

A HISTÓRIA IDENTITÁRIA DOS ALUNOS DA EJA E O PERFIL DO PROFISSIONAL QUE ATUA NESSA MODALIDADE

Adriana Lima Monteiro
(Graduanda de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí / Bolsista PIBIC-UFPI)
Ana Paula Monteiro de Moura
(Graduanda de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí / Bolsista PIBIC-UFPI)

Resumo

O presente trabalho objetivou discutir as histórias de vida dos alunos da EJA e o seu processo de construção e reconstrução identitária. Tendo como base as discussões realizados durante as disciplinas de Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A questão que direcionou o estudo foi: qual a importância das histórias de vida dos alunos da EJA no seu processo identitário? Adotamos como referencial teórico Freire (2004), Carvalho (2011), Nogueira (2001), dentre outros. Dessa forma, sabe-se que a construção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) realizou-se as margens da educação, onde não havia políticas públicas oficiais destinadas a essa modalidade de ensino. Será evidenciado também que o público alvo da Educação de Jovens e Adultos é bem abrangente, pois vai desde pessoas que não tiveram oportunidade de estudar na infância, àqueles que tiveram, mas que por algum motivo deixou de frequentar a escola regular. Portanto, vale ressaltar que muitos retornam aos estudos depois de certo período devido às dificuldades encontradas na sociedade, em especial, no mercado de trabalho.

Palavras-chave: EJA, História de Vida, Profissional Docente.

1 INTRODUÇÃO

As histórias de vida constituem um valioso instrumento pedagógico e caminhos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, uma vez que contribui para a compreensão de valorização das especificidades que compõem a identidade desses sujeitos. Portanto questiona-se: qual a importância das histórias de vida dos alunos da EJA no seu processo identitário? Diante disso, objetiva-se resgatar a partir das histórias de vida dos alunos da EJA o seu processo de construção e reconstrução identitária.

Este trabalho se configura como uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo no momento em que privilegia a compreensão do fenômeno pesquisado, visto que, buscou-se discutir sobre a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim também, como o perfil

do profissional docente que atua nessa modalidade de ensino, uma vez que o mesmo necessita de habilidades e competências específicas que venham a atender as diversidades de interesses do alunado da EJA.

No intuito de compreender a realização desse trabalho terá como embasamento teórico alguns estudiosos que discutem os princípios norteadores da EJA, Freire (2004), Carvalho (2011), Nogueira (2001), dentre outros.

Sabendo disso, o conceito de identidade, segundo Carvalho (2011, p. 59), pode ser entendido como uma “categoria teórica que explica e expressa muito bem o seu caráter social, histórico, dinâmico e transformador do homem, do seu psiquismo e da sua forma de expressão, a subjetividade”. Nessa perspectiva, percebemos que a identidade se constrói e reconstrói a partir das vivências e suas relações sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais do sujeito com o meio e com o outro.

Portanto, considerar as histórias de vida dos sujeitos da EJA é indispensável para tornar o aprendizado significativo e próximo da realidade do aluno, pois negar as múltiplas identidades e experiências desses sujeitos seria excluí-los ainda mais do ambiente escolarizado.

A Educação de Jovens e Adultos teve início no Brasil com a chegada dos portugueses, que delegaram aos jesuítas a missão de alfabetizar catequizando os índios já adultos, porém a tentativa não surtiu o efeito desejado. Contudo, desde então, os adeptos por uma alfabetização de adultos que prime pela formação de cidadãos atuantes na sociedade vem ganhando força frente aos movimentos de educação popular, embora os números educacionais mostrem que ainda é grande o número de analfabetos existentes em nosso país.

Isso evidencia que a Educação de Jovens e Adultos vem tentando durante um longo período, se configurar como uma educação que possa atender de fato as especificidades do público que buscam retornar ou até mesmo na chegada pela primeira vez à escola uma possibilidade de mudança social e de integração na sociedade “letrada”.

Mas foi somente na década de 40 que a EJA ganha novos impulsos na história da educação brasileira, pois é a partir desse período que ela começa a ser firmar-se, segundo Ribeiro e Tavares (s/d, p. 3) “como política de educação, por força da lei Orgânica do Ensino Primário de 1946, que estabelece nacionalmente o ensino primário, mas já prevê também o ensino supletivo como obrigatoriedade e a gratuidade para todos, que prometia alfabetizar adultos e acabar com o analfabetismo visto como um mal no país”.

Importante destacar que nesse momento o Brasil passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional nas

grandes cidades. Por esse motivo, houve a ampliação da educação elementar que ganhou impulsos do governo federal, época em que foram traçadas diretrizes educacionais para todo o país. Depois disso, e com o fim da ditadura de Vargas, em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização que, segundo Brasil (2002) “no processo de redemocratização do Estado brasileiro, após 1945, a educação de adultos ganhou destaque dentro da preocupação geral com a universalização da educação elementar”.

E, desde então foram surgindo várias campanhas, dentre elas a chamada Campanha de “Educação de Adultos”, lançada em 1947. Durante essa campanha, que nos primeiros anos encontrou-se sob a direção de Lourenço Filho, pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses e depois a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses e, só depois, teria outra etapa onde deveria haver um aprofundamento desse ensino.

Nos seus primeiros anos de existência a campanha conseguiu resultados significativos, pois num espaço curto de tempo, foram criadas várias escolas supletivas. Entretanto, o clima de entusiasmo começou a diminuir na década de 50. No momento de instauração da campanha o analfabetismo era visto como resultado da situação econômica, social e cultural do país. Essa concepção legitimava a visão de que o adulto analfabeto é incapaz, marginal e identificado social e psicologicamente como uma criança. Mas, ainda no decorrer da campanha essa visão foi aos poucos se modificando.

Porém, no final da década de 50, devido as inúmeras críticas à Campanha de Educação de Adultos que foi alvo de várias denúncias devido ao seu caráter superficial do aprendizado de SUS alunos, pois o ensino acontecia num curto espaço de tempo, além da inadequação do método para a população adulta nas diferentes regiões do país. Em meio a essa problemática, consolida-se um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cujo principal representante é o educador pernambucano Paulo Freire. Tal método consolidou-se no país em janeiro de 1964 quando foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, plano esse que previa a disseminação por todo o Brasil de um programa de alfabetização orientado pelo método de Paulo Freire.

Mas, com o golpe militar de 1964, os programas de alfabetização e educação popular, que ganharam impulso no período de 61 e 64, foram vistos pelos novos representantes como uma grande ameaça e, por isso, seus promotores foram extremamente reprimidos. Assim, o governo só permitia a realização de programas de alfabetização de adultos apenas de caráter assistencial e conservador. Com isso, é lançado o Movimento

Brasileiro de Alfabetização (Mobral) em 1967, cujos materiais didáticos deixavam muito a desejar.

Com a emergência dos movimentos sociais e o início da abertura política na década de 80, as pequenas experiências educacionais relacionadas à alfabetização foram se ampliando, até que, desacreditados nos meios políticos e educacionais o Mobral é extinto em 1985. E seu lugar foi ocupado pela “Fundação Educar” que propôs um tempo maior dedicado à alfabetização e pós-alfabetização, abrangendo a visão de educação básica, que além da preocupação com relação à leitura, preocupa-se também com o desenvolvimento da iniciação matemática.

No âmbito das políticas públicas educacionais na alfabetização, os primeiros anos da década de 90 não foram favoráveis, principalmente, devido à extinção da “Fundação Educar” em 1990. Dessa forma, devido à falta de políticas públicas educacionais há, conseqüentemente, falta de materiais didáticos de apoio a estudos e pesquisa sobre essa modalidade educativa, tendo os educadores de enfrentar sua tarefa com pouco recursos.

A lei 5.692/71 da antiga LDB, ampliou o sistema supletivo, tornando possível a ampliação ao direito a escolarização para aqueles que não puderam frequentar a escola durante a infância ou adolescência, onde esta pela primeira vez estabelece um capítulo específico para a educação de jovens e adultos, o capítulo IV, este se refere sobre o ensino supletivo, limitando-se apenas ao dever do estado a faixa etária dos 7 aos 14 anos, reconhecendo a EJA como um direito a cidadania.

Desse modo, a constituição de 1988 ampliou essa modalidade de ensino, sendo oferecida para todas as pessoas que não tiveram como concluir seu ensino fundamental na infância ou juventude, sendo então, ofertada independente de idade e igualando ao ensino infantil. Tornando dever do estado garantir condições necessárias para aqueles que não concluíram o ensino fundamental nos anos estabelecidos.

Mesmo assim, ainda segue-se a luta pela uma melhor política pública que venha a beneficiar essa modalidade, já que todos os cidadãos têm o direito à educação (art. 205) Constituição Federal (CF) e a uma inclusão educacional, não bastando apenas ensinar escrever e ler mais saber refletir e questionar seus direitos e deveres como pessoas integrantes da sociedade. Pois, embora a maioria dessas pessoas não tiver uma vida escolar organizada, elas possuem experiências vivenciadas fora desse espaço e ao retornarem ao mesmo, o alunado trás consigo valores éticos e morais, responsabilidades sociais e familiares já constituídas, os quais devem ser respeitados, em especial os mais velhos, porque já trazem uma nova visão de ensino-aprendizagem.

PERFIL DO ALUNO E DO PROFISSIONAL DOCENTE

As histórias de vida contemplam aspectos da trajetória pessoal, profissional e educativa dos sujeitos da EJA, visando promover trocas de experiências, a visão de mundo desse sujeito, dialogar a respeito de suas concepções e posicionamento sobre o que vive. Na afirmação de Carvalho (2011, p. 60),

os dados (fatos) que constituem a nossa história de vida, além de nos representar (presentificar) como ser que encarna personagens, devem mostrar que somos produtos de um processo de interações e mudanças constantes, que nos dão possibilidades de transformação, de nos superar e de vir a ser outro, notadamente um indivíduo autodeterminado ou que está em busca da sua emancipação como ser humano e como cidadão.

A partir desta afirmativa, percebe-se que ensinar os alunos da EJA a partir de suas histórias de vida ocasiona ao aluno e ao professor reflexões acerca de suas vivências na busca de promover a melhoria de vida desses sujeitos, dinamizando o processo de ensino e aprendizagem.

Ao trabalhar as histórias de vida com os alunos da EJA na instituição escolar devemos considerar o papel que a mesma desempenha no desenvolvimento desses sujeitos. Pois, no dia-a-dia da instituição pode parecer mais fácil que o adulto centraliza todas as decisões, definindo o que e como fazer, com quem e quando. Essa centralização pode resultar, contudo, num ambiente autoritário, em que não há espaço para o exercício da ação autônoma. (RCN, 1998, p.39).

Neste sentido, as histórias de vida proporcionam momentos de dialogicidade e reflexão entre os sujeitos na construção de um espaço onde há um encontro de muitas vozes. (FREIRE, 2004).

Porém, sabe-se que com o passar dos anos, essas pessoas ainda têm a concepção do modelo tradicional de educação que priorizam apenas a educação bancária, ou seja, o professor é o único detentor do conhecimento e o aluno, receptor de toda a aprendizagem. Então, é imprescindível que esse alunado retorne as salas de aula com um modelo educacional diferenciado e inovador, pois dessa forma o ensino-aprendizagem ocorrerá de maneira gradual e significativa.

De acordo com Dayrell (1996, p. 144), os alunos que chegam à escola são,

sujeitos sócio-culturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mas amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente fruto das experiências dentro de um campo de possibilidade de cada um. A escola é parte do projeto dos alunos.

Nesta perspectiva, há uma heterogeneidade dessa população atendida pela modalidade da Educação de Jovens e Adultos com características e especificidades distintas, pois uma grande parcela dos alunos da EJA são sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais o que acarreta uma falta de comprometimento e uma não participação ativa na sociedade.

Muitos alunos da EJA não sabem ler e escrever e querem ser alfabetizados, os que já possuem essas habilidades, apenas almejam adquirir o diploma e outros saberes para se sentirem mais cidadãos. Desse modo, constata-se que o número de analfabetos existentes no país ainda hoje é reflexo de um processo histórico que interferiu de forma negativa na educação dessas pessoas, fazendo que as buscassem outros meios de sobrevivência.

Então, o papel do docente é de suma relevância no processo do reingresso dos alunos às turmas de EJA, visto que, o profissional docente que irá trabalhar com essa modalidade deve buscar uma formação integral capaz de fundamentar teoricamente, possibilitando identificar o potencial de cada aluno para que ocorra sucesso de aprendizagem.

É necessário que esse profissional consiga associar os conhecimentos teóricos com a prática, visto que, a realidade que permeia sua ação precisa de profissionais capacitados capazes de entender o seu público diversificado. Logo, ensinar jovens e adultos, hoje, não é apenas ensiná-los a ler e escrever, mas oferecer-lhes uma escolarização ampla e com qualidade por meio de atividades contínuas, havendo uma preparação destes para o mercado de trabalho.

Dessa forma, o professor deve buscar uma formação contínua que permita o aperfeiçoamento e a constante melhoria de seus conhecimentos, essenciais na sua trajetória profissional, pois esta consciência crítica conduz a um saber ensinar, sendo possível garantir o aprendizado do seu aluno.

A formação continuada deve ser desenvolvida de modo a favorecer ao professor o autoconhecimento da sua prática e a possibilidade de refletir sobre as atividades de ensinar e de aprender no contexto da educação, superando assim os modelos que se ocupam de treinamentos, reciclagens e atualizações que muitas vezes são realizados e que em pouco ou quase nada contribuem nesse processo de se auto-conhecer. (GUEDES; MONTEIRO, 2011, p. 01).

A partir do enunciado, constata-se que a formação trata-se de aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender, aprender a conviver. (DELORS, 2003).

Inúmeros fatores ocasionam o retorno desses sujeitos à escola, como o avanço da tecnologia e da economia, ou seja, essas inovações e a constante mudança no mercado de trabalho têm feito com que as pessoas sintam necessidade de retornar à sala de aula para

aprimorar seus conhecimentos e dar continuidade aos estudos. E que tanto a sociedade quanto os governantes devem implantar políticas inteiradas para essa modalidade.

Na afirmativa de Oliveira (2008, p.145),

É preciso que a escola tenha claro quem são os jovens e adultos que procuram a escola e quais as suas expectativas, bem como que sujeitos e sociedade ela quer ajudar a construir, para assim definir objetivos, metodologias que atendam aos interesses desses alunos.

É notório destacar a importância do profissional da EJA em considerar o que os alunos esperam e necessitam do ambiente escolar para conseguir atender as possíveis necessidades desse alunado, sendo fundamental que o professor saiba valorizar os conhecimentos prévios, pois, ao chegar à escola, eles detêm conhecimentos não sistematizados, considerados saberes comuns ou espontâneos adquiridos durante toda vida. Afinal, o meio e as experiências dos alunos podem influenciar de forma significativa no seu desenvolvimento.

Sendo assim, o educador deve propor um trabalho diferenciado aos seus educandos, e que possibilite o despertar de suas habilidades, assim, como um maior desempenho aos estudos.

Então, tanto os que não detêm o conhecimento formal, quanto àqueles que o tem, porém insuficiente para ser considerado habilitado, necessitam da EJA para uma qualificação profissional que possibilite a sua inserção no mercado de trabalho. Logo, torna-se necessário possuir saberes que são adquiridos nessa modalidade de ensino.

Mas não cabe somente ao professor essa tarefa da formação do perfil do educando da EJA, pois a sociedade e o governo também têm o dever de garantir essa formação, isso porque o meio social tende a influenciar diretamente na construção das características da postura que o docente deve assumir, logo, o mesmo deve considerar as especificidades dos alunos, e o governo porque é o responsável em legalizar e/ou tornar medidas educacionais adequadas, tendo em vista assistir aos membros dessa modalidade.

Nesse sentido Miguel Arroyo diz,

o que estou propondo não é que os educadores e as educadoras, da EJA dominem a teoria pedagógica que está aí, que foi construída a partir da infância, vista como in-fans, sem pensamentos sem interrogações. Mas que o educador da EJA construa uma teoria pedagógica contrária, teorizando sobre os processos de formação de quem já pensa, já tem voz e questionamentos, de alguém que está sendo construído em múltiplos espaços. (ARROYO, 2006, p. 27).

Portanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo reconhecida como um direito desde os anos 30, e ganhando maior destaque com as campanhas de alfabetização, os movimentos de cultura popular, com o Mobral e os sistemas supletivos criados pelos governos. No entanto, apesar de ter sofrido grandes transformações ao longo dos anos, a EJA ainda é uma modalidade de ensino que necessita de políticas educacionais específicas que atendam a especificidade do aluno.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. In. **Formar Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos**. In. soares, Leôncio (org.) **Formação de Educadores da Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, secad mec , / unesco, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta Curricular**, 1º Segmento do Ensino Fundamental de EJA. Brasília-DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. _____ Brasília: MEC/SEF, 1998.

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivo/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em: 06 fev 2012.

BRZEZINSKI, I. **LDB Dez Anos Depois**. In: A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passado dez anos. HADDAD, Sérgio. XIMENES, Salomão (org.). Editora cortez, 2006.

CARVALHO, M. V. C de. **Identidade: questões contextuais e teórico- metodológica**. Curitiba, 2011.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sócio-cultural**. In: DAYRELL, Juarez (org.).

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir – **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para século XXI**. São Paulo: Cortez, 2003

GUEDES, N. C; MONTEIRO, A. L. **Formação continuada: o conceito e suas implicações na atividade docente**. Piauí: UFPI, 2011. (Comunicação oral).

MOURA, T. M. M. (Org). **Educação de jovens e adultos: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento**. Maceió: EDUFAL, 2008.

Múltiplos olhares sobre a educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

RIBEIRO, Rosiane da Silva; TAVARES, Helenice Maria. Resgate da EJA numa perspectiva de letramento. s/d, p. 3. Disponível em:

<<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosn4v2/21-pedagogia.pdf>>. Acesso em: 23 abril 2012.