

OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE CASO

Oswaldo Neves Júnior¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo demonstrar os aspectos pedagógicos e práticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na efetivação das suas funções: Função Reparadora, Função Equalizadora e Função Qualificadora para atendimento dos seus sujeitos que passam por um processo de juvenilização. No entanto surge uma reflexão que busca compreender o desenvolvimento de uma educação que considere as finalidades da EJA, na efetivação das suas funções, preparando os educandos para participação ativa e crítica da realidade em que vivem. O que de fato exige dos educadores uma nova forma de pensar o currículo e o ensino para esse público. Nesse contexto, encaminha um discurso sobre a realidade observada no acompanhamento de uma estudante nas aulas da disciplina de Física no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), no município de Barra do Garças – MT, acrescenta-se neste discurso a análise dos resultados de uma pesquisa quantitativa sobre os aspectos sociais, econômicos e perspectivas de estudos dos estudantes dessa unidade de ensino. Considerando toda a diversidade do público da EJA, revela-se nesta pesquisa que o principal motivo da não conclusão do ensino médio nas escolas não-EJA, é falta de interesse pelos estudos apontadas por esses estudantes. Como reflexão para esse contexto observado, sugere-se que o educador na EJA deve repensar a prática pedagógica como um todo, na busca por proposta de ensino com utilização de metodologias que contribuem para a superação de aulas tradicionais. E ainda ter um olhar para o público, que entre outros aspectos, não sentiu interesse nos estudos, propondo aulas mais dinâmicas, menos impositivas e mais atrativas.

Palavras-chave: Educação social, Juvenilização na EJA, Finalidade da EJA.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos, modalidade regular da Educação Básica, segundo a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBN, vive uma constante luta para conseguir ‘atender’ seus estudantes de maneira adequada às suas especificidades - formativas ou não. O Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Professora Marisa Mariano da Silva confirma essa perspectiva: cada vez mais jovens chegam ao CEJA, o que é um desafio, já que há a cultura de que estudantes de EJA são senhores, que ficaram por volta de 10 anos fora da escola e que retornam esperando ‘recuperar o tempo perdido’, são semi-analfabetos e de baixa renda, como ressalta Arroyo:

[...] Assumida esta dimensão: direitos negados historicamente aos mesmos coletivos sociais, raciais, conseqüentemente teremos de assumir a EJA como uma política afirmativa, como um dever específico da sociedade, do Estado,

¹ Mestrando em Educação para Ciências e Matemática no Instituto Federal de Goiás (IFG) – Jataí-GO – Professor na educação básica - profosvaldojr@hotmail.com

da pedagogia e da docência para com essa dívida histórica de coletivos sociais concretos (ARROYO, 2005, p.30).

Assim, esse trabalho pretende demonstrar como parte disso se confirma, mas outra, não. Além de propor caminhos para, uma efetivação das funções da EJA: Função Reparadora, Função Equalizadora e Função Qualificadora.

E ainda se reforça as diversidades da EJA, o processo de “juvenilização” dos seus sujeitos, que podem ter origem legal quando a Lei nº 9.394/96 reduz a idade de acesso ensino fundamental e ensino médio respectivamente para 15 e 18 anos a idade mínima para que os jovens pudessem se matricular no programa de EJA, como referido no artigo art. 38, “os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II– no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

Outro fator é o histórico de reprovação e evasão dos estudantes em ensino de não-EJA, que percebe na nesse programa de ensino a possibilidade acelerada de conclusão do ensino da educação básica. Dentre os fatores que fazem parte da diversidade do sujeito da EJA, o que revela uma educação que requer um docente que compreenda toda essa realidade, que reflita sobre as suas ações educacionais e quanto elas são importantes para transformação dessa realidade.

Diante desse cenário se questiona como desenvolver uma educação que compreenda as finalidades da EJA em sua função reparadora, sua função equalizadora e sua função qualificadora preparando os educandos para participação ativa e crítica da realidade vivenciada?

Nesta perspectiva, Libâneo, sugere uma educação com preparação para a participação social, “com processos democráticos e eficazes de tomada de decisões, capacidades sociocomunicativas, de iniciativa, de liderança, de soluções de problemas” (LIBÂNEO, 2001, p.25). E diante do apresentado percebe-se que a educação brasileira não apresenta tais características, ainda não deixou de ser uma agência transmissora de informação, e sobre o olhar do mesmo autor, essa deve passar a ser lugar de análise críticas e produção de informação.

Por isso, requer dos profissionais da educação e em especial o da EJA, muito compromisso e capacidade de compreender o outro nesse processo de ensino, propondo atividades de interesse de educandos e educadores, que geralmente estão relacionadas a situações do dia a dia. O que proporciona mais significado aos conteúdos estudado, portanto afirma Libâneo “ o ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a

aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais” (LIBÂNEO, 2001, p.29).

O processo democrático, se torna presente quando o educador propõe suas atividades por meio do diálogo, na interação com os estudantes, com liberdade, assim como afirma Freire, “ para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (FREIRE,2019, p.116).

Sem apresentação daquele que domina o conteúdo e aquele que deve aprender. Mas uma intenção de que juntos educador e educando integram-se para construção do conhecimento se permitindo transformar.

Assim nesse trabalho pretende-se explicar os aspectos pedagógicos e práticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na efetivação das suas funções: Função Reparadora, Função Equalizadora e Função Qualificadora para atendimento de um público que sofre com fenômeno de juvenalização

METODOLOGIA

Para dar conta da compreensão das características do sujeito da EJA e seus aspectos pedagógicos e práticos, foi realizada uma pesquisa qualitativa com o acompanhamento de uma aluna nas aulas de Física, no CEJA Professora Marisa Mariano da Silva, na cidade de Barra do Garças, localizada na região leste do estado de Mato Grosso. Esse acompanhamento teve seu início em 05 de março de 2019 com a realização de uma primeira entrevista, com objetivo da reminiscência de sua trajetória escolar e suas expectativas para o semestre que se iniciava, e acompanhamento de duas aulas. De acordo com os dados obtidos na primeira entrevista, considerou importante realizar uma pesquisa quantitativa, essa foi realizada com recorte de 112 alunos do ensino médio que se encontravam disponíveis no dia 11 de abril de 2019, cujo objetivo era compreender os sujeitos da EJA de forma ampla. E no dia 02 de maio de 2019 foi realizada a segunda entrevista com a aluna.

CARACTERÍSTICAS DA EJA E DA ENTREVISTADA

O acompanhamento da estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ocorreu em um Centro de Educação de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) que faz parte da rede de

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

ensino da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT) localizada na cidade de Barra do Garças. Esse centro oferece Ensino Médio e Fundamental em dois períodos, matutino e noturno, com forma de atendimento por disciplina e por cumprimento de carga horária, ou seja, os estudantes não reprovam por faltas quando ultrapassam os 25% do número de horas-aula dadas no período letivo, assim cada frequência equivale a menos uma hora do total a cursar.

A estudante, que darei o pseudônimo de Vitória, tem 34 anos de idade, casada em seu segundo casamento, mãe de três filhos, trabalha como auxiliar de cadastro na loja física de Barra do Garças na rede de supermercados, seu período de trabalho é de 8h, sendo das 7h às 15h todos os dias da semana.

Antes começou a trabalhar aos 15 anos como babá, depois em um mercado, e com o pai como atendente em uma torneadora mecânica. Seus pais possuem ensino fundamental incompleto, dado que é reforçado pela pesquisa quantitativa, em que 10% dos entrevistados possuem pais analfabetos, seguem os dados com 25% dos que não possuem o Ensino Fundamental completo e mais outros 25% que possuem apenas o Ensino Fundamental, e outros 20% sem o Ensino Médio completo. Totalizando 80% dos pais dos entrevistados sem o Ensino Médio concluído.

Vitória tem em seu histórico escolar algumas reprovações em séries do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio, o que também ocorreu com seus outros dois irmãos. Relata que o motivo para as reprovações é a falta de interesse aos estudos, e que suas ações estavam concentradas em outros aspectos, como o gosto por festa, amizades. Assim havia falta de maturidade para perceber perspectiva do estudo em sua vida, o que também é reforçado na pesquisa quantitativa em que, ao serem questionados sobre qual o motivo de não terem concluído o Ensino Médio, um total de 44% cita a falta de interesse, seguido por 25% por motivo de trabalho e 17% gravidez/casamento e 14% outros (distância de casa para escola, oportunidade, doença e mudança).

Esse contexto confirma a visão de Arroyo sobre os sujeitos da EJA,

“Por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos. Os coletivos sociais e culturais a que pertencem são os mesmos, isso é um determinante presente na história da sua educação do que a indefinição, imprevisão e diversidade de atores, de ações, espaços e intervenções” (ARROYO, 2005, p. 33).

No caso específico de Vitória suas intenções no estudo não são reforçadas, por não vê perspectiva em melhoria de suas condições de vida estudando. Uma vez que o pai, mesmo

sem escolarização, consegue o sustento da família trabalhando como torneiro mecânico. Fica evidente em seus relatos a ausência de incentivo e exemplo de vida escolar na família. O que é relatado por quadro de repetência e desistência no estudo dela e de seus irmãos.

Desde modo se mostram em vulnerabilidade social. E a transformação dessa realidade, não deve ser responsabilidade apenas da escola, como alerta Libanêo, “não se diz mais que a escola é a mola das transformações sociais. Não é, sozinha. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação e a escola é apenas uma delas ” (LIBÂNIO, 2001, p.9). Assim as soluções para tais problemas estão além das atividades escolares, a escola sozinha não resolve o problema social, deste modo não se deve responsabilizá-la por isso. Precisa, portanto, ações políticas que compreendam e resolvam a severa desigualdade social brasileira. Então, os principais interessados nesse processo devem assegurar a qualidade de atendimento educacional desse público, garantindo o cumprimento das funções da EJA, que, de acordo com Diretrizes Curriculares Nacional (DCN), são:

Função Reparadora: refere-se ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante, sem se confundir a noção de reparação com a de suprimento.

Função Equalizadora: relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços das estéticas e nos canais de participação.

Função qualificadora: refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens a adultos. (BRASIL,2013).

Quanto a essas funções da EJA, Vitória, durante todo o processo de acompanhamento, se mostrou motivada a continuar seus estudos, contente com o ambiente escolar tanto nos aspectos de aprendizagem dos conteúdos, quanto na socialização com os colegas e professores.

Esse aspecto é muito importante pois os estudantes da EJA, com a volta para o ambiente escolar, têm a perspectiva de contínuo estudo. A pesquisa quantitativa mostra que 62% dos entrevistados têm como plano cursar uma Universidade. Para isso, a escola deve apresentar ambiente que favoreça a permanência desses estudantes, desempenhando a função equalizadora, de acordo com as DCN/EJA, o que possibilita o reingresso ao sistema educacional, oportunizando, assim, aos sujeitos uma melhoria nos aspectos sociais, econômicos e educacionais.

Outro fator determinante pelas frequências às aulas, destaca a estudante, são as aulas dinâmicas que relacionam conhecimento científico às situações do dia a dia, essas abordagens

são sempre de forma agradáveis e atrativas. De forma que antes, no ensino não-EJA, ela se declara que não compreendia os conceitos da Física, assim não considerava importante esse ensino, e no CEJA passou a gostar dos temas trabalhados.

Assim, a relação estudante-professor observada na disciplina de Física, evidencia um educador democrático como aponta Duwbor “ele percebe que existe uma história de vida do educando e que esta deve ser levada em consideração no processo de aprendizagem dele” (DUWBOR, 2008, p.68). Portanto, o professor se mostra ativo em dinamizar a aula, dialogar com os alunos, oportuniza momentos para que esses exponham suas percepções de visão do mundo relacionando o que é ensinada com suas vivências. E nesse processo o professor se mostra generoso, e mesmo em uma turma com 34 alunos, a estudante sente um tratamento individualizado, ou seja, mesmo sendo uma tarefa muito complexa, há, de acordo com mesma autora, um ato de educar com coragem, amorosidade e generosidade de marcar o outro, o que proporciona uma relação mais afetiva que passa pela interação de saberes do educador e educando.

O TRABALHO DOCENTE NA EJA

Um aspecto a destacar nesta pesquisa é a reflexão de Vitória em relação às desistências no ensino regular, apontada por ela como falta de interesses por sua parte, porém, ao refletir sobre os professores e suas metodologias, no ensino não-EJA, aponta que os professores eram mais rígidos e que as vezes acabava não gostando de algumas matérias escolares por que não entendia bem os conteúdos.

Assim, o educador na EJA deve repensar a prática como um todo e esquecer vícios do ensino não-EJA, ter um olhar para o público, que entre outros aspectos, não sentiu interesse nos estudos, propondo aulas mais dinâmicas, menos impositivas, mais atrativas, com tempo razoável de duração para maior aproveitamento, o que cria um ambiente agradável tanto ao professor quanto ao aluno, corroborando com Ehrhardt, que diz que a “elevação da autoestima de professores e um certo redimensionamento de seu papel como alguém que ajuda o aluno a aprender (e não o que ensina), que aprende com o aprender do aluno (e não o que sabe tudo” (EHRHARDT, 2008, p.154)

O que se espera da docência na EJA, é uma pedagogia progressista, como afirma Paulo Freire (2000), compreenda que:

Ensinar exige rigorosidade metódica, o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, portanto, em sua

prática em sala de aula o professor deve instigar o estudante à participação da aula, e que esses se sintam motivados a compreender a realidade que os cerca.

Portanto, ensinar exige respeito aos saberes dos estudantes, discutindo a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina. Embora ocorra na EJA como visto no relato de Vitória, em que as aulas são dinâmicas e relacionam conhecimento científico às situações do dia a dia. Perceba que é invertido, relacionam os conteúdos à realidade vivenciada. É a realidade retratada que se relaciona aos conteúdos selecionados. Portanto, quanto na forma que consideramos, é a realidade concreta observada por professor e estudante deve buscar no conhecimento científico contribuição para um novo olhar sobre essa realidade.

Assim, questiona-se, como de fato os conteúdos se tornam coadjuvantes num foco de discutir a realidade concreta? Portanto, considerar o conteúdo como objetivo principal da escola, em planejamento, não se revela um caminho para o ensino na EJA, cuja finalidade é preparar os educandos para participação ativa e crítica da realidade vivenciada.

Sendo assim, o que sugere é um ensinar com criticidade, instigando a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada.

Portanto, não é o conteúdo que se problematiza em situações do dia a dia, ao contrário, é a realidade observada que se problematiza para as possibilidades de execuções de ações e resoluções mediadas pelo conhecimento científico. Os conteúdos não devem ser o motivo inicial do ensino e nem o fim, no processo de ensino ele é o mediador, em que se une o princípio do despertar da curiosidade ingênua do discente na captura da sua realidade, e que, mediado pelo conhecimento científico, proporciona-o uma nova visão, municiando para sua ação na sociedade.

JUVENILIZAÇÃO NA EJA

Na observação de Vitória, houve uma percepção que, embora ela tenha 34 anos, muitos dos seus colegas apresentavam uma idade em média menor que 20 anos, e, revelada pela pesquisa quantitativa, 41% dos estudantes apresentam idade entre 18 e 20 anos, 36% entre 21 e 25 anos, 9% entre 26 e 36 anos e 14% acima de 36 anos, o que revela um contexto de juvenilização na EJA.

A juvenilização da EJA tem sido um desafio em decorrência da cultura estabelecida de que estudante de EJA é aquele que há muito tempo – 10, 15, 20 anos – se afastou da escola e

nunca mais estudou. Essa não é mais a realidade. A maioria deles, 80%, tem entre 15 e 30 anos. Muitos desses, principalmente os da faixa etária entre 15 e 18 anos, transferem-se da escola não-EJA, durante o ano letivo em curso, e se matriculam no CEJA: não há lacuna temporal entre a frequência dele na escola não-EJA e a sua frequência no CEJA – na verdade, ele não se afasta efetivamente da escola, apenas muda de modalidade.

O principal motivo disso, segundo os próprios estudantes, em resposta a uma das perguntas feitas na pesquisa quantitativa, é a falta de interesse deles em estudar, o que revela outro desafio, já que ele volta a procurar a escola, continuando sem querer estudar – apenas para concluir o Ensino Médio mais rápido e, surpreendentemente, “continuar os estudos e fazer uma faculdade”. Isso chega a ser um paradoxo: o sujeito não tem interesse em estudar, mas quer estudar em curso superior.

Outro fator determinante disso é que esses estudantes são de famílias de baixa renda e, pelo menos 50% deles, estão desempregados – sua preocupação maior gira em torno disso – a escola e o aprendizado formal não são sua prioridade, considerando que:

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO, 2005, p. 30).

Cabe, então, a essa comunidade escolar que os recebe, compreender tudo isso para ‘atendê-lo’ de forma mais adequada. O primeiro caminho para que isso ocorra é a formação continuada adequada à especificidade desse grupo de profissionais, os outros sujeitos desse processo. E, para isso, a participação efetiva e comprometida desses profissionais é imprescindível. Os encontros de formação são os momentos em que os professores refletem sua prática, planejam e, conseqüente e inevitavelmente, avaliam tudo isso.

Outro caminho, conseqüência do primeiro, é a adequação da prática pedagógica a essa realidade escolar: atividades, aulas, propostas metodológicas, estratégias que consigam preencher a necessidade de quem não se interessa pela escola – infelizmente, uma utopia, talvez, mas é essa a realidade que se nos apresenta, devemos propiciar aulas mais dinâmicas e com aspectos problematizador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acompanhar Vitória, durante esses meses em suas aulas de Física, contribuiu para uma reflexão sobre a como desenvolver um trabalho pedagógico com os sujeitos da EJA, de forma instigar nesses o interesse pelos estudos.

Ao perceber que a maioria dos sujeitos da EJA, apresentam vulnerabilidade, nos aspectos econômicos, sociais e educacionais, portanto em exclusão social dos seus direitos como cidadão. Esses estudantes assumem em sua maioria a não conclusão do ensino médio, a falta de interesse pelos estudos. O que leva a entender, como função dos docentes da EJA, a possibilidade de formação humana que oriente esses sujeitos a compreenderem a realidade social em que está inserido, que eles reflitam sobre a sua posição histórica na sociedade. E que apresentem soluções, caminhos que possam proporcionar melhorias na vida desses estudantes.

Outro ponto, sobre a falta de interesse aos estudos levantadas pelos estudantes, deve ser proposta de discussão na EJA e nas escolas não-EJA. Ponderando que essas reflexões se posicione em aspectos, sociais, econômicos e a falta de escolarização dos pais desses estudantes, e que esses conduzam-nos a propor ações assertivas, com objetivo de melhorar o interesse desses alunos.

Assim, estas ações contribuirão para redução do número de jovens que não conseguem concluir o ensino médio até aos 18 anos. O que para os estudantes, na escola não-EJA, se torna permanência e sucesso nos estudos. Na EJA, haverá um perfil de jovens com idade mais avançadas.

E de forma utópica, os profissionais da EJA devem promover ações com objetivo de aumentar o número de ingresso e permanência dos pais desses alunos na EJA, que se declaram na pesquisa quantitativa não possuir o ensino médio completo, cerca de 80% dos pais dos estudantes. Um tanto preocupante se levar em consideração a finalidade da EJA, discutida nesse trabalho: Função Reparadora, Função Equalizadora e Função Qualificadora.

E, finalmente, para que tudo isso seja possível mesmo, o caminho é o da esperança, da perseverança, sempre, mas com ação, atitudes que tornem possível a aprendizagem desses sujeitos que, mesmo talvez sem saber, estão perdidos nesse processo educacional em que estão inseridos e desejam ser resgatados, porque, se fosse o contrário, não procurariam a escola novamente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte/MG, Autêntica, 2005, p. 19-50.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 13 maio 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

DUWBOR, F. F. **Quem educa marca o corpo do outro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

EHRHARDT, N. Aprendendo com a educação de jovens e adultos. In: SCHEIBEL, M. F. e LEHENBAUER, S. (Orgs.). **Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

LIBANÊO, J.C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.