

Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?^{[1][1]}

Miguel Arroyo ^{[2][2]}

Resumo: Este artigo é uma reflexão acerca das especificidades da educação de jovens e adultos e de seus sujeitos, apresentada na comemoração dos nove anos do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de um balanço desse período, abordando o campo da formação, das políticas públicas e a própria história do Fórum Mineiro. Considerando que qualquer uma dessas abordagens, ainda que imprescindíveis, deixam escapar algumas marcas da EJA, essa reflexão nos convida a direcionar nosso olhar sobre quem são os sujeitos que vêm demandando a educação de jovens e adultos. Desenvolve o argumento de que a juventude, os adolescentes e os adultos populares estão, hoje, mais demarcados pela concretude de suas histórias de vida, de seus trabalhos, de suas maneiras de sobreviver em um presente que é mais importante que o futuro. Qualquer tentativa educacional que proponha enquadrar esses sujeitos em categorias muito amplas os desfigura, do mesmo modo que qualquer forma de educação generalista, os distancia. Logo, reconstruir essa trajetória nos leva a questionar em que medida foi possível partir da vida humana para pensar os currículos, os tempos, os saberes e, sobretudo, as imagens que vêm sendo construídas sobre o que é ser jovem e adulto da EJA. Educadores, educandos, pesquisadores e gestores devem buscar os caminhos que articulem a vida concreta dos sujeitos da EJA e suas especificidades, para a partir daí construir um currículo e uma escola que possam atender as suas necessidades.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos, Currículo, Formação; Trabalho.

Introdução

O artigo se propõe a fazer um balanço sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA, por ocasião do nono aniversário do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos, enfocando alguns pontos que considero serem imprescindíveis para se avaliar essa trajetória. Início abordando que o olhar será sobre quem são esses sujeitos que têm demandado a educação de jovens e adultos e suas marcas, que vêm se aprofundando nestes últimos dez anos, seus modos de vida, de sobrevivências, de trabalhos. Proponho que o balanço da trajetória da EJA comece por um balanço das trajetórias nas formas de viver – mal-viver dos jovens e adultos populares que voltam ao processo de educação. Que essas trajetórias sejam o fio condutor para se pensar os currículos, os tempos e, sobretudo, as imagens que vêm sendo construídas sobre o que é ser jovem e adulto na EJA.

Elementos para um balanço

É muito bom refletir sobre os nove anos do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos com educadoras e educadores que vêm construindo ao longo de nove anos, a nova cara, a nova face, o novo rosto da EJA. À medida que vamos construindo o novo rosto, uma nova face, uma nova imagem da EJA, também, vamos nos construindo como educadoras, educadores, com uma nova face, um novo rosto, uma nova auto-imagem. A pergunta que todos nós estamos nos fazendo na comemoração dos nove anos do Fórum Mineiro, sem dúvida, é a seguinte: o que aconteceu ao longo desses anos que marcaram a EJA, que nos marcaram e que marcas seriam essas? Por onde começar esse balanço?

Podemos começar esse balanço pelo Fórum pelo seu percurso nos seus nove anos de existência. Poderíamos começar por aí, pela construção desse Fórum, as

reuniões, as temáticas, os relatos de práticas, as análises densas. Acho que fazer uma reconstrução de nove anos do Fórum mereceria um bom trabalho de pesquisa e produção coletiva. Poderia, também, acompanhar como esse percurso do Fórum vem contribuindo na reconstrução dos nove anos da EJA, no nível de políticas públicas do MEC, da SECAD. Poderíamos, também, reconstruir os nove anos na área da formação de professores, de educadores e de educadoras da EJA. Que educadores, que educadoras para a EJA foram se conformando?

Mas penso que qualquer balanço que começa por aí fica desfocado. Que quero dizer? Que começar o balanço perguntando- nos por nós, pelo Fórum, por nossa formação, pelas políticas da EJA, até pelos pareceres do CNE e outros tantos, seria um começo desfocado. Onde estaria o verdadeiro foco para um balanço? Essa é a primeira questão que gostaria de colocar, porque creio que esse balanço não vai terminar aqui. Ele vai continuar em cada um dos encontros do Fórum Mineiro e em cada um dos municípios do Estado.

Os sujeitos da EJA e suas marcas

Estou sugerindo que o melhor caminho para fazer esse balanço é buscando saber o que aconteceu ao longo desses últimos nove anos com os próprios jovens e adultos. A pergunta poderia ser esta: que traços têm caracterizado ou que marcas poderíamos encontrar na construção dos jovens e adultos populares? O que lhes afeta mais? O que os desestrutura? O que os interroga? Como eles se interrogam sobre si mesmos, sobre a sua própria construção? Isso significa que vamos focar nosso olhar nessa pergunta. Que traços vêm caracterizando ou que marcas vêm configurando a juventude e a vida adulta populares?

Poderíamos destacar uma primeira constatação. Parece-me que ao longo desses últimos anos, cada vez a juventude, os jovens e os adultos populares estão mais demarcados, segregados e estigmatizados. Não está acontecendo o que se esperava, ou seja, que esses jovens fossem se integrando, cada vez mais, na juventude brasileira. Ao contrário, penso que o que está acontecendo é que as velhas dicotomias, as velhas polaridades da nossa sociedade (e um dos pólos é o setor popular, os trabalhadores, e agora nem sequer trabalhadores) não estão se aproximando de uma configuração mais igualitária, ao contrário, estamos em tempos em que as velhas polaridades se distanciam e se configuram, cada vez mais, com marcas e traços mais específicos, mais diferentes, mais próprios. Mais distantes. A juventude popular esta cada vez mais vulnerável, sem horizontes, em limitadas alternativas de liberdade.

A EJA se defronta com essas polarizações na forma de viver o ser jovem-adulto popular e qual é o projeto educativo diante dessa realidade? A EJA tem que ser uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas. Sendo que qualquer tentativa de diluí-los em categorias muito amplas os desfigura. Eu diria que os últimos anos foram tempos de deixar, ainda, mais recortadas essas configurações do que venha a ser jovem e adulto popular.

A EJA tende a configurar-se, cada vez mais, como um projeto de educação popular dos jovens e adultos jogados à margem. Daí, podemos tirar uma conclusão: a EJA continua tendo sentido enquanto política afirmativa desse coletivo cada vez mais vulnerável. Não poderá ser diluída em políticas generalistas. Em tempos em que essa configuração dos jovens e adultos populares em vez de se diluir está se demarcando, cada vez com mais força, a

EJA tem de assumir-se como uma política afirmativa com uma marca e direção específica. Esta é a primeira constatação que gostaria de deixar ressaltada. Ou seja, o que estou sugerindo é que deveríamos pesquisar mais sobre essa configuração social e cultural dos jovens e adultos populares com os quais trabalhamos. Insisto em dizer que os últimos dez anos foram anos de polarização. Anos de distanciar esses jovens e adultos ainda mais do que já estão distanciados, ou segregados, de um projeto nacional de integração, de participação no trabalho, na riqueza, na cultura e no conhecimento.

Pode ser que esta análise pareça um pouco pessimista, mas, talvez, seja realista. Quem convive com esses jovens e adultos deve se fazer essa pergunta: de onde esses jovens e adultos que freqüentam a EJA estão mais próximos? Seria dos jovens e adultos das camadas médias? Ao contrário, estão cada vez mais distantes. Na pobreza, miséria, sub-emprego, vulnerabilidade. Esse seria o primeiro ponto que sugiro para o balanço.

A partir dessa primeira questão, que seria mais geral, teríamos que ir avançando no balanço e poderíamos destacar alguns outros pontos, que de alguma forma comprovariam o que apresento sobre esse maior distanciamento, essa configuração da especificidade de ser povo, de ser trabalhador, desempregado, de ser jovem e adulto dos setores populares. Quais seriam esses traços que poderíamos destacar?

Saberes, sobrevivência, empregabilidade: a razão do presente entre os jovens e adultos

O primeiro traço é o desemprego. Há alguns dias, a imprensa destacou muito uma notícia de que houve aumento de emprego. Todos nós temos que estar muito atentos a esses dados que aparecem na imprensa e até, mesmo, procurar ter acesso aos estudos onde se fundamentam esses dados. O emprego aumentou sim, mas aumentou, sobretudo, na área informal. O trabalho informal triplicou enquanto que o trabalho formal pouco aumentou. Que querem dizer esses dados? Querem dizer que os jovens e adultos da EJA, certamente, estão entre esses que ajudaram a triplicar o trabalho informal. Esses jovens e adultos não estão se incorporando no trabalho formal, por que não há oferta de trabalho formal. Ao contrário, eles têm que sobreviver do trabalho informal. O horizonte para eles, inclusive ao terminarem alguma fase da educação básica, seja o que chamam de quarta série, de oitava série, ou até a educação média, talvez seja o trabalho informal, o sub-emprego, a sobrevivência mais imediata.

O que significa isso para um jovem e adulto, que nem sequer pode se considerar trabalhador formal, mas terá que se identificar como trabalhador informal por toda a vida? Creio que o traço mais sério de tudo isso é a insegurança. Um trabalhador informal não tem segurança. Hoje pode estar aqui, amanhã pode estar lá. Hoje vive de um biscate, amanhã tem que sair atrás de outro. Depende do que aparecer. Se estiver na época de alho, vende alho, se estiver na época de maçãs, vende maçãs, ou qualquer outro produto da safra. Ele não tem uma configuração clara de trabalhador. Ao contrário, ele vai criando uma idéia de alguém que está atrás do que aparece. E estar atrás do que aparece é não ter horizonte, é não construir um caminho. Não projetar-se no tempo como horizonte é estar atrás do tempo, não controlar o seu tempo humano. Diria que esses jovens e adultos já perderam até o que Chico Buarque tanto falava: esperando alguém, esperando o trem, esperando o amanhã, esperando emprego. Isso porque esse horizonte da esperança pertencia a uma sociedade industrial, onde o jovem

tinha como horizonte um emprego, mais ou menos qualificado, dependendo da formação que ele tivesse.

Nesse modelo de trabalho não formal, de trabalho informal, onde a maior parte dos jovens e adultos que estudam na EJA estão, essa esperança se perde. Não se vive da esperança de um futuro, tem que se viver é dando um jeito no presente. O presente passa a ser mais importante do que o futuro. Isso traz conseqüências muito sérias para a educação, porque a educação sempre se vinculou a um projeto de futuro. Inclusive, penso que esses mesmos jovens que acodem a EJA ainda sonham que através da educação terão outro futuro. Mas o problema é que eles podem também estar enganados, ou ser enganados pela escola e levados a se esquecerem que a idéia do futuro se perdeu e que o agora, o presente incerto, substituiu o futuro. O futuro se distanciou e o presente cresceu. Isso é muito típico das vivências do tempo da juventude popular.

O futuro se distancia e, conseqüentemente, o presente se amplia. Uma coisa é estudar para o futuro e outra coisa é preparar-se para sobreviver num presente esticado, sempre esticado, sem horizontes de futuro. Isso nos obriga a mudar os nossos discursos em relação a educação. Até da EJA. Esta tende a apresentar-se aos jovens-adultos como a última porta para o futuro. No discurso da educação persiste o discurso das promessas de futuro e, talvez, o discurso deveria ser da garantia de um mínimo de dignidade no presente. Esta abordagem muda, e muito, o foco do olhar. Com os jovens e adultos com que trabalhamos, o que temos que fazer é evitar discursos do futuro e falar mais no presente. Intervir mais no seu presente do que prometer futuros que não chegarão.

Mas que radicalidade desestabilizadora encontrar nessas formas de viver o presente? Teríamos que caracterizar bem quais são as formas concretas de sobrevivência, de trabalho informal a que esses jovens e adultos estão, quase que irremediavelmente, atrelados. Ao menos pelas estatísticas, não há criação de empregos. Há tantos candidatos na fila da empregabilidade, outros conseguirão esses empregos antes que eles, restando-lhes durante muito tempo, quase que a vida toda, apenas o trabalho informal. Isto nos mostra que esses jovens e adultos estão condenados ao que poderíamos chamar de um estado de permanente vulnerabilidade nas formas de viver. Viver significa para eles ter o que comer, ter um salário, ter uns trocados. Quando até essas bases do viver são incertas, a incerteza invade seu viver.

Há alguns dias, estava em São Paulo naquele caos do trânsito. E quanto mais caos, mais gente vendendo água, vendendo tudo. Parecia um supermercado ambulante. Tudo o que você imagina, você pode comprar. Quem estava lá vendendo? Jovens e adultos populares! A maior parte homens, poucas jovens. Jovens e adultos de trinta, vinte e cinco, quarenta anos, dezoito anos, dezesseis anos. É esse o trabalho a que me refiro. Essa situação depende muito do dia. Se um dia estiver com muitos engarrafamentos, então dá para chegar em casa com mais trocados. Se o trânsito flui, aquele dia é um dia perdido. Que segurança humana, que segurança enquanto gente poderá fazer parte desse emaranhado de formas de viver? Talvez alguns deles estudem na EJA, ou talvez já tenham chegado à conclusão de que pouco adiantará estudar na EJA para ser vendedor nos engarrafamentos. Mas pode ser que estejam na EJA. E qual EJA a se configurar para esse tipo de vulnerabilidade de formas de viver? É uma pergunta que temos que fazer se quisermos realizar um balanço profundo, sério.

Para tanto, teríamos que pensar em alguns pontos que fazem parte da profissão, do ofício de educadores e educadoras da EJA.

Poderíamos pensar: que currículos seriam necessários para essa juventude e vida adulta nesses níveis de vulnerabilidade, nesse trabalho informal? Se observarmos os currículos da educação básica, seja fundamental, seja média, e aquelas propostas que repetem o currículo da educação fundamental e média para a EJA, pode-se perceber que tudo o que se valoriza nesses currículos é voltado para o emprego seguro. É qualificar sabendo matemática, biologia, física, química, português e gramática. Esse trabalho informal não aparece nos currículos como realidade e como forma de trabalho, nem como horizonte. Nós nunca nos colocamos: que qualificação seria necessária para enfrentar esse tipo de vida? Os caminhos para esses jovens e adultos continuam pensados para chegar à universidade ou, ao menos, qualifica-los para um bom emprego, para passar num concurso. Os currículos não foram pensados para essa situação instável, porque se supunha que era provisória e para poucos. No momento que essa condição se tornou permanente e para milhões, a escola continua, ingenuamente, preparando para um trabalho que não existe e para saberes supostamente necessários para a seleção em trabalhos que não existem. É possível que estejamos repetindo currículos da EJA com esses saberes, supostamente, para capacitar para trabalhos que não existem. Penso que, no mínimo, teríamos que ter um pouco de senso crítico.

Não se trata de não ter currículos. Não se trata de não ter conhecimento. Não se trata de negar o conhecimento, mas que conhecimento? É preciso muito conhecimento para sobreviver nessa vulnerabilidade, tanto mais do que para sobreviver na segurança do trabalho. Não obstante, ainda, não inventamos currículos e conhecimentos e capacidades, saberes para essa vulnerabilidade, para esse trabalho informal. Não seria essa uma tarefa nossa? Nessa questão, o Fórum não teria um "que fazer" importantíssimo? Tentar encontrar conhecimentos, saberes, competências, que qualifiquem para uma situação que se torna permanente e permanentemente vulnerável e insegura, mas que nem por isso dispensa saberes, conhecimentos e qualificação. Essa seria, ao meu ver, uma das primeiras questões a serem trabalhadas.

Que currículos reinventar? Ao menos currículos que dêem centralidade aos conhecimentos sobre esses mundos do trabalho informal, da sobrevivência. Análises sobre o momento histórico que leva a essa vulnerabilidade de um dos direitos mais humanos, o trabalho. Análises sobre a história do trabalho e de sua precarização. Conhecimentos que esclareçam suas indagações, que os ajudam a entender-se como indivíduos e sobretudo como coletivos. Tão vulneráveis, em percursos humanos tão precarizados. A função de todo conhecimento é melhor entender-nos no mundo e na sociedade.

Currículos que os capacitem para ter mais opções nessas formas de trabalho e para se emancipar da instabilidade a que a sociedade os condena. Conhecimentos e capacidades que os fortaleçam como coletivos que os tornem menos vulneráveis, nas relações de poder. O movimento operário buscou fortalecer os trabalhadores com saberes, consciência, poder. Como fortalecer aqueles coletivos submetidos a formas de trabalho tão precarizados e instáveis? Que papel poderá ter a vivência de projetos de educação?

Desde Paulo Freire todos aprendemos que, sobretudo, na educação de jovens e adultos temos que partir dos saberes dos educandos e de suas vivências. A

pergunta que teríamos que fazer seria: mas que saberes se aprendem vendendo formas de viver tão instáveis? Que saberes aprendem esses jovens ambulantes? Vão com eles para a EJA? Aprendemos que o trabalho é princípio educativo, mas podemos imaginar que o trabalho informal, o trabalho pela sobrevivência, seja educativo? Se reconhecermos que essas formas de trabalho são formadoras, como devemos trabalhá-las pedagogicamente? Aqui cabe esta pergunta que não é fácil de responder, mas que teremos de colocar com toda força: que saberes aprende um adolescente, um jovem e um adulto que passa anos e anos nesses processos de sobrevivência tão instáveis? O que ele se pergunta sobre a vida, sobre a natureza, sobre a sociedade, sobre o trabalho, sobre a família, sobre a sua condição como homem, como mulher? Às vezes é pai ou mãe de dois filhos, três filhos, mãe. Que interrogações ele se faz? Como deixar que aflorem essas indagações, para organizá-las e trabalhá-las nos currículos?

Para sobreviver na vulnerabilidade é necessário enfrentar mais indagações do que para sobreviver na segurança, muitas mais, só que são outras. Quais? Não teríamos que levantar quais são, pensá-las e dialogar com os jovens e adultos sobre isso? Abrir espaços para que eles coloquem as suas indagações sobre a vida, sobre a sua condição, sobre seu futuro, sobre a cidade, a sociedade, o lugar em que foram jogados com se fossem restos, entulho de construção de seres humanos? Esta, talvez, seria uma das questões mais sérias na área do currículo: que o trato teórico dessas indagações seja o núcleo fundante.

Currículo e EJA ou tempos e saberes revisitados?

O currículo fala pouco sobre o trabalho. É curioso que os currículos sempre partem do pressuposto de que preparam para o trabalho. A imagem de educando que o currículo tem é de empregável, então o capacitamos para a empregabilidade, formamos um currículo por competências para uma suposta sociedade do trabalho. A pergunta teria que ser: que saberes sobre o trabalho teríamos que transmitir nos cursos da EJA? Não se trata de fugir de enfrentar o trabalho, mas há muitas formas de capacitar para o trabalho. Uma delas é tornar os educandos e educandas mais competentes para um mundo cada vez mais competitivo, em função dos processos de produção seletiva. Isso é uma forma. Mais há outra forma que o movimento operário mundial nos ensinou, o movimento operário mundial não renunciou a formar um trabalhador(a) competente, a trabalhar com competência no trabalho. Mas o que ele mais destacou é o que a burguesia nunca quis, que ele entendesse muito bem dos mundos do trabalho. Os saberes sobre os mundos do trabalho são mais do que as competências para enfrentar um concurso ou um emprego.

Não proponho que se ignore o trabalho nos currículos da EJA. A proposta é de que aprendamos com o próprio movimento operário internacional a centralidade de conhecer os mundos do trabalho. Ser competente para entendê-los e para enfrentá-los e não simplesmente para se integrar e se acomodar. O problema é que não temos nem o direito de escolher entre essas propostas diferentes. As formas concretas de inserção dos jovens-adultos populares tem de ser o ponto de partida para nossas escolhas.

Não podemos esquecer que os jovens e adultos retornam para a escola com muito custo, depois de percursos tão truncados pelo próprio sistema educacional. Qualquer tentativa de fazer da EJA, insisto, um centro de formação de competências para um trabalho que não existe, já é um fracasso. É um fracasso como educadores, como EJA, é um fracasso, sobretudo, para os jovens e adultos

que esperavam outras capacidades para enfrentar esse trabalho informal de sobrevivência onde estão jogados. Não estamos propondo, insisto, um currículo para mantê-los na sobrevivência mas para serem mais livres no presente, ter mais opções de supera-la, sem promessas ingênuas de futuro.

Como articular tempo de trabalho informal e tempo de EJA?

Levando em conta que o trabalho continua sendo nuclear na vida desses jovens e adultos, qual concepção de trabalho estamos enfatizando? Teríamos que falar muito mais do não trabalho de jovens e adultos, ou do trabalho que estamos chamando aqui de informal, pela sobrevivência? Seria conveniente colocar isso no foco das análises, do balanço, nestes nove anos do Fórum Mineiro. Mas, essa caracterização que tento trazer aqui do desemprego e das formas de trabalho a que são submetidos esses jovens e adultos, além de interrogar os currículos, penso que devem interrogar, também, a organização da própria EJA e a organização dos tempos da EJA, sobretudo.

Uma coisa é o tempo de um trabalhador que sabe a hora que entra, a hora que sai e das oito horas de trabalho, e outra coisa é o tempo de um sobrevivente em situações informais de trabalho. Ele não tem tempo, ou melhor, ele não controla seu tempo, ou ele tem que criar o seu tempo. Porém, não é um tempo que ele cria como bem quer. Esse tempo tem que ser criado em função do ganho de cada dia. Ele poderá terminar as seis da tarde se aquele dia foi bom, mas poderá tentar continuar vendendo pipocas, água ou quiabos, se aquele dia foi mal. O tempo dele é tão instável quanto a sua forma de trabalhar. Conseqüentemente, diante dessa caracterização dos tempos de trabalho pela instabilidade, que tempos de EJA se atreverão a ser estáveis?

Diante dessa instabilidade dos tempos do viver, de trabalhos informais e tempos de escola, não teríamos que redefinir os tempos de escola, os tempos da EJA, e torná-los o mais flexíveis possível? Os tempos de cada dia e de cada noite teriam que ser repensados, assim como os tempos do tempo da EJA. Tomemos como exemplo essa divisão que ainda fazemos de primeiro e segundo estágio ou segmento. O que significa, então, "segmento"? A Maria está no primeiro segmento, na 4ª, e o namorado está no segundo segmento, na 5ª? Seria melhor que deixássemos de primeira à quarta, de quinta à oitava, mesmo que já nos envergonhemos disso. Mas como não somos capazes de partir da vida humana e dos tempos vividos no trabalho, sempre partimos de séries, segmentos, níveis, anos, aí caímos na situação em que a EJA se encontra. A questão que coloco é como estruturar os tempos do aprendizado, da socialização, do domínio de conhecimentos. Há formas rígidas de aprender o conhecimento para quem não tem outra coisa que fazer na vida e há formas que têm que ser repensadas e reinventadas para quem não tem controle do seu tempo. Lembremos que muitos(as) dos educandos(as) da EJA chegam com percursos truncados pela dificuldade de articular tempos de sobrevivência e tempos de escola.

É muito mais complicado um bom projeto de educação de garantia do conhecimento para quem não tem o domínio dos seus tempos do que para quem tem domínio dos seus tempos. Penso no meu neto que acorda às sete horas e vai para a escola e na parte da tarde faz os deveres. Mas ele não tem nada o que fazer. E como fica o menino da rua? E o adolescente que luta pela sobrevivência? A maior parte dos jovens e adultos da EJA são vítimas, exatamente, da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar e, ainda, teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez no tempo da EJA. Será que não

há percepção de que não é possível obrigar jovens e adultos que não dominam os seus tempos, que têm que esticá-los, sempre, para poder sobreviver, a modelos rígidos de organização dos tempos escolares? Não esqueçamos que um jovem e um adulto já têm uma travessia longa, uma travessia de saberes, de percepções, de indagações, que tentou responder, ainda que não saiba ler nem escrever. Não é só quem sabe ler e escrever que se faz indagações sérias e busca respostas sérias. Essa é a nossa concepção letrada que não valoriza os saberes aprendidos na leitura do mundo. Como articular letramento e leitura do mundo? Há experiências muito interessantes que tentam perceber esses jovens e adultos como trabalhadores na sobrevivência, no trabalho informal, buscando vincular o direito à educação básica com a qualificação para esse tipo de trabalho. Como exemplo, temos a experiência na cidade de Guarulhos. Logo no primeiro dia de entrada na sala de aula, na EJA, se faz um mapeamento de que tipo de trabalho esses jovens fazem. Antes de se perguntar em que série eles terminaram, perguntava-se em que trabalhos estão inseridos. Ou em que não trabalho, ou em que trabalho informal ou em que forma de sobrevivência estão inseridos.

Essa passava a ser a primeira preocupação. Considerá-los como alguém que luta por sobreviver em formas, às vezes indignas, mas possíveis de trabalho. Antes de vê-los no seu percurso escolar, vê-los no seu percurso de trabalho. Uma vez feito esse mapeamento, tentar criar grupos próximos de trabalho. Se há alunas que trabalhavam na área de salão de beleza, manicure, estética, porque não formar um grupo de identidades de trabalho? Não de identidades de ano onde pararam, mas de trabalho. Ou se há bombeiros, ou marceneiros, ou donas de casas, cozinheiras, se formavam grupos. A idéia é que esses grupos saíam mais qualificados para esses trabalhos. Pode ser qualificação no sentido do próprio trabalho, se marceneiro, se bombeiro, se eletricitista. Ou pode ser, também, em torno de uma questão que todo trabalho informal tem como horizonte: se estabelecer por conta própria. Essa é uma das características: o querer se estabelecer por conta própria. Mas, o que precisaria para se estabelecer por conta própria? Essas meninas, adolescentes ou jovens, que trabalham no campo da estética, que precisariam? Teriam que ter um projeto que equacionasse o que significa alugar uma garagem para instalar um salão de beleza? Em que bairro? Qual o custo? E a mobília? E a clientela? Capacitá-las para enfrentar os espaços tão estreitos, mas possíveis de sobreviver.

Isso se vai fazendo ao longo da EJA e, ao mesmo tempo, se vão vinculando os conhecimentos da educação básica a cada um desses momentos, desses processos. Esta é uma forma, mas há muitas outras. Entretanto essa coragem de redefinir as formas de formar exige redefinir os tempos. Muitas propostas progressistas de trabalhar pedagogicamente os currículos terminam por perder-se quando caem em estruturas rígidas de tempos, segmentos, carga horária, segmentação por disciplina e por mestres licenciados. Volta a pergunta, como repensar os tempos de escolas, as lógicas temporais em que organizamos os cursos de EJA levando em conta o não controle do tempo ou a instabilidade dos tempos de sobrevivência a que estão submetidos os jovens e adultos.

As flores noturnas também têm cheiro...

Uma segunda questão a ser abordada, a violência. A violência aumentou, assustadoramente. Cada ano que passa estamos mais atolados nas violências, múltiplas violências de nossas sociedades. Ou o discurso, o medo e a violência estão aumentando.

Creio que essa é uma das grandes interrogações da contemporaneidade para a educação, a violência. A violência que nos chega pela mídia, que nos chega pelos jornais. Mas a minha pergunta é essa: como a violência vulnera a juventude e os adultos que freqüentam nossas escolas? Isso quando as freqüentam, porque a violência, muitas vezes, não permite que a freqüentem. A EJA não é um lugar, uma reserva ecológica aonde a violência não chega. Ela nos invade por todo lado. Hoje falamos tanto da violência nas escolas. Mas a violência chega, nos invade e, sobretudo, o discurso sobre a violência a cada dia se infiltra mais. Eu diria que a categoria violência passou a ocupar um lugar muito próximo da categoria terrorismo. É a prima mais próxima do terrorismo. O que antes era violência, agora é terrorismo. E o que antes era indisciplina, agora é violência.

Quando participo de debates sobre violência nas escolas, a primeira pergunta que faço é: mas o que estamos chamando de violência? Os meninos não querem saber nada, se levantam, saem, chutam tudo. Mas, sempre foi assim. Antes falávamos indisciplinados e agora falamos violentos. É muito mais grave chamar a uma criança, a um adolescente, de violento do que de indisciplinado. É destrutivo de auto-imagens ouvir na mídia que o povo é violento, que a adolescência e juventude populares são violentas. Até onde, como educadores desse jovens-adultos populares, não nos deixaremos contaminar com essas visões tão negativas do povo? O discurso da violência infanto-juvenil está instalado nas escolas. Até a docência olha com outros olhos os adolescentes e jovens populares. E a EJA estará se deixando contaminar por mas essa mão negativa? Talvez vê-los como violentos é um dos traços marcantes da última década.

A violência passou a ser uma nova categoria segregadora, classificatória. E o que ela traz de novo? A violência traz de novo para as escolas uma outra divisão. A escola sempre trabalhou com categorias, sempre separou. O que as violências estão trazendo de novo é que se trata de um referencial ético, não de um referencial cognitivo. Violento não é aquele que tem problemas de aprendizagem, mas que tem problemas de conduta, de valores. Essa categoria que estava distante da escola, a categoria moral, para classificar as pessoas e os alunos, está entrando de cheio, agora. Isso muda os tipos de classificação, de hierarquização, de polarização. Antes as escolas mandavam para a EJA adolescentes com problemas de aprendizagem, agora os mandam por problemas de indisciplina, de violência. Outra visão da EJA está em jogo.

Os jovens e adultos populares hoje não são vistos pela mídia, pelos intelectuais e até pela escola como diferentes em capacidades de aprender, mas como diferentes em termos morais, éticos. O povo que até agora era visto como coitado, atolado em tradições, atolado em misticismos, era o povo ordeiro, bom, mas muito tradicional, que trabalha muito, ignorante mas bom, lerdo, confiável. Agora, esse povo deixou de ser bom, deixou de ser ordeiro. Agora é violento. O medo do povo agora é pela sua maldade, pela sua violência ameaçadora.

Creio que como educadores ainda não percebemos o que está acontecendo na disputa dos imaginários sobre o povo. E nesses imaginários sobre o povo, entram os jovens e adultos populares. Como que isso está afetando até o emprego? Como confiar com essas condutas, com essa cara, com essa roupa, com essa cara ameaçadora, mesmo tendo um nível de escolaridade? Desconfia-se não pela falta do título, mas porque pobre hoje não é confiável. Os setores populares sabem que estão sendo cada vez mais segregados pela sua suposta moralidade, que se desconfia mais de seus valores. Estão cada vez mais

nas estatísticas e nas listas dos violentos, nos noticiários de violência, nas ocorrências policiais...

Temos que estar muito atentos às coisas que acontecem. Quando aqueles três ou quatro adolescentes, jovens, dos morros, pobres, negros fizeram aquela barbárie de levar – disseram que não sabiam – aquela criança pelas ruas do Rio de Janeiro, morrendo, todos nós ficamos chocados. As análises que vimos na mídia e, inclusive da academia, eram para condená-los. Por outro lado, quando a análise é sobre jovens, de classe média alta, que bateram na empregada que estava esperando o ônibus, por a terem confundido com uma prostituta, o que se viu foi o discurso não de condenação, mas de tentar entender como é possível que quem tem tudo em casa, que estuda em colégios bons, chegue a esses níveis de violência.

A própria violência é diferente quando é violência de pobre ou quando é violência de rico. Ricos merecem um psicólogo para entendê-los, os pobres merecem polícia, camburão, ou eliminá-los para que não voltem a ser violentos. Que imagem de jovem e adulto popular está sendo construída em nossa sociedade? Até onde as propostas de educação-socio-educativas não contaminarão as propostas de EJA?

A percepção da violência, das reações que se têm às violências juvenis mostra o quanto estamos polarizando a visão da juventude. Se compararmos nossos alunos e alunas com flores, uma metáfora tão cara à Pedagogia, diríamos que a EJA é a hora das flores noturnas, parafraseando uma linda música, Flores Noturnas, do cubano Rodriguez. A EJA trabalha com flores noturnas. A professora que hoje trabalhou de manhã, com crianças, trabalha com flores diurnas. São mais flores, têm outro cheiro as flores de manhã cedo com o orvalho, do que a noite, sem sol, sem estrelas e sem luas? Sem valores, sem a pureza angelical das crianças bem nascidas?

Esta é a realidade com a qual estamos nos defrontando. Então a pergunta: como trabalhar a questão ética dentro de um programa de educação de jovens e adultos? Se estamos num momento em que o divisor de águas são valores, são condutas e uma visão moralizante, será que não poderíamos nos contrapor trabalhando dimensões éticas? Será que não é possível mostrar que esses jovens e adultos que vão à EJA têm valores? Não apenas reconhecer que tem saberes, mas tem valores. Nesse momento estamos construindo um outro referente de jovem e adulto popular. Então temos que pensar em outro projeto de EJA, não pode ser mais o mesmo.

A questão que se coloca é que qualificação ética para essa sociedade sem ética, sem valores e, sobretudo, que auto-imagem ética construir com os jovens em que a sociedade os vê como ameaça e como não éticos? Que importância tem essa questão como educadores? Será que nos currículos haverá lugar e tempo para reconstruir imagens mais positivas do povo? Infelizmente, temos uma escola tão conteudista, tão cientificista, tão pragmatista e tão positivista que, aí, a ética e os valores não entram, não cabem. Como abrir lugar?

Estamos, insisto, em uma disputa de imaginários do povo no campo da ética, no campo dos valores. Então a pergunta tem que ser bem diferente: qual é o papel do educador nessa disputa de um referente ético para o povo, em tempos em que esse referente está tão ameaçado? A questão da ética passou a ser um dos mais refinados, mais perversos mecanismos de segregação do povo, não por ser incapaz, não porque não tem dinheiro, mas porque não tem valores. Ele não

merece confiança das elites porque não tem valores, e, talvez, não mereça nem a confiança de seus educadores e educadoras, porque, também, estes os vêem sem valores. Haveria a possibilidade de olhar os educando com outros olhares?

Algumas perspectivas

Mais um ponto a destacar, que me parece muito importante quando queremos nos aproximar do que vem acontecendo com os jovens e adultos que freqüentam a EJA. Os movimentos sociais. Quando talvez vocês estejam desanimados, lembrem-se dos movimentos sociais. Os movimentos sociais são o que há de mais oxigenado, de mais vida, de mais estimulante e confortante em nossa sociedade. Os movimentos sociais populares nos trazem outra vida, outra visão do povo. A grande disputa hoje, no imaginário sobre o povo, se dá, sobretudo, pelos movimentos sociais. Porque apesar de toda essa propaganda de que o povo não tem valores apesar dos alertas: "cuidado com o povo", "devagar com o povo", "desconfia do povo", "desconfia dos jovens e adultos", apesar de tudo isso os movimentos sociais populares estão gritando que merecem confiança como coletivos populares. E merecem confiança por quê? Porque são populares e porque mostram outra face, outro rosto, outra imagem do povo. Uma imagem positiva.

Não de um povo pacato, de um povo levado pelo cabresto, de um povo ordeiro, mas ao contrário, está se mostrando um povo desordeiro. Mas não desordeiro pela violência, mas desordeiro pela defesa dos direitos. Essa é a diferença e esse é um ponto importante. Esses coletivos populares, negros, quilombolas, do campo, sem terra, sem teto, sem universidade, sem transporte, todos os "sem", todos aqueles a quem foi negado o direito a ser gente, hoje se organizam e mostram sua cara como coletivos.

Lutam por direitos coletivos, não individuais. Lutam pelo direito à educação, mas não separado do conjunto dos direitos sociais, humanos. Terra e educação, não só educação, teto e educação, território e educação. Sinto que esse ponto é o mais importante em nossa história recente. Acho que nós não temos ainda uma reflexão no campo da EJA que vincule a EJA com os movimentos sociais. Ainda vemos a EJA como um amontoado de indivíduos que tentam refazer percursos escolares individuais truncados. Dificilmente vemos neles coletivos populares.

Reconhecer os jovens e adultos como membros de coletivos seria um horizonte muito interessante para a EJA. Superar a idéia de que trabalhamos com percursos individuais, para tentar mapear que coletivos freqüentam a EJA. O coletivo negro, o coletivo mais pobre, o coletivo de trabalhadores, o coletivo dos sem-trabalho, o coletivo das mulheres. Que coletivos são esses? É muito diferente pensar um currículo para indivíduos, para corrigir percursos tortuosos individuais, do que pensar em um currículo para coletivos. Pensar em conhecimentos para coletivos, em questões que tocam nas dimensões coletivas, pensar na história desses coletivos. Um ponto que chama muito a atenção nesses coletivos é a luta por sua identidade, a luta por sua cultura: cultura negra, memória africana, memória quilombola, memória do campo, memória das mulheres do campo, memória dos atingidos pelas barragens. Essas são as grandes questões que eles colocam. Mas quando eles chegam na escola, ninguém lembra que é atingido pela barragem, que é quilombola, que é do campo, que é do MST, não importa. É simplesmente alguém que está no estágio A, no estágio B, no primeiro segmento, no segundo segmento. O que hoje existe de mais rico são essas lutas

coletivas, essas lutas pelos direitos coletivos, essa cultura coletiva. O que isso poderia significar para um currículo da EJA?

Se o movimento feminista, por exemplo, colocou em cima da mesa da sociedade, da academia, da política, a luta pela identidade, pelos direitos da mulher, como isso entra na EJA? Ou não entra? Na hora de fazer um percurso, estudar história, por exemplo, tem que ser a história da política, a história das barbas do imperador? Por que não pode ser a história das mulheres? Por que não pode ser a história dos negros? A história dos quilombolas, a história do campo, a história dos "sem"? Por que não poderia ser outra história, outra forma de contar a história? Por que não fazemos isso? Porque não consideramos esses coletivos populares como sujeitos de história, mas como pacientes de história. Ou nem pacientes, mas como alguém que deveria conhecer a nossa história. Nos falta a história popular, nos falta montar um currículo de EJA que ajude esses coletivos a se entenderem, a se conhecerem, a saberem de sua história.

Os coletivos diversos, diferentes, desiguais se manifestam

Não poderíamos deixar de tratar aqui sobre a questão da diversidade. O tema da diversidade é um tema posto na nossa sociedade com especial destaque em décadas recentes. Diversidade de gênero, de raça, de território, a diversidade. Diversidade que se converteu em diferenças e em desigualdades. Hoje os movimentos sociais trazem uma marca, a marca de afirmar os coletivos diversos. De defender a diversidade, de não querer anular suas diversidades em políticas de integração, em espaços amorfos, sem rosto, sem cor. A pergunta que teríamos que colocar, que projeto de EJA seria sensível e daria conta desse movimento para reconhecer os diversos? Ou ainda, será que temos um projeto em que o diverso não aparecem, em que todos somos iguais, em que todos somos filhos de Deus, todos somos cidadãos, todos somos EJA? Há muita reflexão que poderá fundamentar projetos de EJA que reconheçam, respeitem e incorporem a diversidade sócio-educacional de gênero, território dos jovens e adultos populares.

E, finalmente, aqui caberia destacar o movimento dos jovens. Apesar de toda essa negatividade, é os jovens reagem enquanto jovens. Há favelas onde toda essa vulnerabilidade aparece com traços tão dramáticos que grupos de jovens, até de adolescentes, se organizam lutando pela elevação cultural daquela favela, como agentes culturais. Tentam criar um centro cultural, criar um centro da memória da própria favela. Fazer levantamentos e pesquisas com os fundadores, com os que restam dos primeiros ocupantes da favela, para que contem as suas lutas. Tudo isso registrado, para dar outra imagem da favela para aquela comunidade. Isto está acontecendo. Hoje os agentes culturais mais presentes nos lugares mais degradados em termos econômicos, sociais e culturais são adolescentes e jovens. Como incorporar na EJA essa dimensão, já que esse é um dos traços mais marcantes, mais positivos da juventude popular?

Se alguns traços são negativos, pela precarização da vida com que se defrontam, há também, os horizontes que vêm dos movimentos sociais, dos movimentos jovens, da luta pela diversidade, dos movimentos culturais. E a EJA? E os dez anos de EJA? E o Fórum? Para onde caminhou? Continuamos no mesmo lugar? Repetimos as velhas políticas? Estamos, totalmente, apegados a uma forma escolar de EJA? Não conseguimos sair dessa forma escolar? Ela nos oprime, nos domina, nos limita e nos sentimos incapazes? O Poder Público, as Secretarias de Educação e os Conselhos de Educação nos obrigam a impor essa

forma escolar? Nos obrigam a encaixar os jovens-adultos tão vulneráveis nessa forma escolar? A mesma que os reprovou e segregou?

Há dez anos, muitas propostas escolares, como a "Escola Plural", a "Escola Candanga", a "Escola sem Fronteiras", a "Escola Cabana", a "Escola Cidadã", tentaram desescolarizar a escola popular para acrescentar outras dimensões. Elas trabalharam a cultura, a diversidade, as auto-imagens os valores, a ética, a estética. Se tudo isso era nossa bandeira, já se passaram dez anos, doze anos. Foi no final dos anos 80 com Paulo Freire em São Paulo, depois em Ipatinga e em tantos lugares. A pergunta que nós temos que fazer agora é: o que restou de tudo isso? Na medida em que avançamos nessa direção, também colocamos que "EJA Plural"? Que "EJA Cidadã"? Que "EJA Candanga"? Que EJA?

Atualmente, os sistemas de educação, que pareciam caminhar nessa direção, estão de volta? Para trás, para o que era mais tradicional, mais conteudista, mais positivista, mais utilitarista e se este é o novo-velho horizonte, tenhamos certeza que a EJA vai ficar marcada por esse positivismo, por esse cientificismo, por esse pragmatismo, assim como todos os nossos sonhos, talvez.

Afinal, em nossas mãos estão mais nove ou dez anos para construir uma EJA que acompanhe o direito dos jovens-adultos populares a uma vida mais humana. Como? Aproximando- nos do que há de mais dinâmico em nossa sociedade, os movimentos sociais populares que retomam bandeiras que foram da educação de jovens e adultos: a transformação social, a libertação e emancipação.

1[1]Tema desenvolvido por ocasião da 67ª plenária do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos, realizada na Faculdade de Educação da UFMG, no dia 29 de junho de 2007 , ocasião que se comemorou o 9º aniversário desse Fórum.

[3][2] Professor Titular Emérito da Faculdade de Educação da UFMG
Disponível em: http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_MiguelArroyo.htm

Acesso em 31/10/08