

Programa 3

Os sujeitos educandos na EJA

Eliane Ribeiro Andrade¹

Ao se analisar a Educação de Jovens e Adultos em um sentido amplo, tomando-se como referência a pluralidade dos sujeitos que dela fazem parte, constata-se que, longe de estar servindo à democratização das oportunidades educacionais, ela se conforma no lugar dos que "podem menos e também obtêm menos". Conforme nos lembra Arroyo (2001, p. 10), os olhares sobre a condição social, política, e cultural dos alunos de EJA têm condicionado as diversas concepções da educação que lhes é oferecida, "os lugares sociais a eles reservados – marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis...

– têm condicionado o lugar reservado a sua educação no conjunto das políticas públicas oficiais".

De um modo geral, os sujeitos da EJA são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado "fracasso escolar". Arroyo (2001) ainda chama a atenção para o discurso escolar que os trata, *a priori*, como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional. Ou seja, concepções e propostas de EJA comprometidas com a formação humana passam, necessariamente, por entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos.

A Educação de Jovens e Adultos abarca, em linhas gerais, processos formativos de natureza diversa, cuja efetivação se dá a partir da interação de uma variedade de atores, envolvendo, de um lado, o Estado, as organizações da sociedade civil e o setor privado, entre outros, e, de outro, uma gama de sujeitos tão diversificada e extensa quanto são os representantes das camadas mais empobrecidas da população (negros, jovens, idosos, trabalhadores, populações rurais etc.). Estamos falando de trabalhadores e não-trabalhadores; das diversas juventudes; das populações das regiões metropolitanas e rurais; dos internos penitenciários, contingentes esses que, em sua grande maioria, são formados por jovens; afro-descendentes; como também portadores de necessidades especiais, entre outros.

Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição *aberta*, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas; que favoreça a sua participação; que respeite seus direitos em *práticas* e não somente em enunciados de programas e conteúdos; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver *conhecimentos que partam da vida desses sujeitos*; que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. A escola, sem dúvida, terá mais sucesso como *instituição flexível*, com novos modelos de avaliação e sistemas de convivência, que considerem a diversidade da condição do aluno de EJA, atendendo às dimensões do desenvolvimento, acompanhando e facilitando um projeto de vida, desenvolvendo o sentido de pertencimento. Para tanto, é essencial que os processos de formação de professores procurem conhecer as diferentes formas de atendimento da EJA, seus

sujeitos, cotidianos e de, fundamentalmente, pensar as possibilidades de um dia-a-dia mais promissor para todos aqueles que encontram nessa modalidade educativa, muitas vezes, a última chance de escolarização. Para se ter uma idéia da condição dos sujeitos de EJA, podemos pensar sob as questões raciais. No Brasil, as desigualdades raciais são também desigualdades sociais e ficam flagrantes quando examinamos os dados relativos à Educação de Jovens e Adultos. Segundo Henriques (2001, p.1) "o pertencimento racial tem importância significativa na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil". Os negros e pardos com mais de 10 anos de idade têm menos anos de escolarização do que brancos, sendo que nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste essas diferenças se apresentam de forma mais aguda, como indica o quadro a seguir.

Em relação à população das áreas rurais do país (18% da população brasileira) a situação descrita também se mantém extremamente aguda. Enquanto a população urbana tem sete anos em média de estudo, a população rural tem três, quatro anos em média, segundo a PNAD de 2001/IBGE. Os índices de analfabetismo também estão bastante acima da média nacional que é de 13,6% (IBGE, Censo 2000). Segundo os dados do PNAD, 29,8% da população adulta (15 anos ou mais) da zona rural é analfabeta, enquanto na zona urbana essa taxa é de 10,3%; no Nordeste, temos ainda um índice de 42,7% em 2000 (Furtado, 2002).

No que se refere à população prisional do país, hoje temos aproximadamente duzentas e trinta mil pessoas. Pesquisas indicam que mais da metade dos presos tem menos de 30 anos, 95% são pobres, 95% são do sexo masculino, dois terços não completaram o primeiro grau, e cerca de 12% são analfabetos. Como construir uma educação que dê conta de uma escolaridade que tenha como prioridade a formação humana? Conforme o Censo de 2000, a população jovem brasileira era, naquele ano, de quase 35 milhões. Um primeiro aspecto da questão diz respeito a identificar quantos, no Brasil, são os excluídos da escola, em qualquer nível, informação que o discurso da "acentuada expansão da educação básica" nas últimas décadas costuma esconder. Em 2000, segundo o IBGE, os jovens excluídos de qualquer nível de escolarização eram mais de 18 milhões. Entre os que não estudavam, 5,0% eram analfabetos na faixa de 15 a 19 anos e 6,7% dos que tinham entre 20 e 24 anos se encontravam na mesma condição. No total, eram quase 2 milhões os jovens analfabetos.

Para transformar esse quadro, a EJA deverá se abrir para incorporar a pluralidade dos seus sujeitos, compostos de conhecimentos, atitudes, linguagens, códigos e valores que, muitas vezes, são desconhecidos ou vistos de forma desvalorizada pela cultura escolar e pelos currículos tradicionalmente oferecidos. Deve abandonar os modelos tradicionais de suplência e inventar novos modos. Além disso, devemos ultrapassar o enfoque da Educação de Jovens e Adultos como educação compensatória, em favor de uma visão mais ampla e permanente, que responda às demandas do desenvolvimento local, regional e nacional. Os conteúdos curriculares precisam ser pensados no contexto da identidade e das aspirações dos diversos sujeitos da EJA. É preciso adotar estratégias pedagógicas e metodologias orientadas para a otimização da formação específica de professores e gestores responsáveis por esse modo de fazer educação, bem como construir uma nova institucionalidade nos sistemas de ensino.

Nesse contexto, os educadores precisam estar atentos para as demandas e potencialidades dos sujeitos da EJA, considerando-os sujeitos em todas as propostas e projetos pedagógicos. Como nos alerta Carrano

(2000, p.10), sobre os sujeitos jovens: "ao dialogarmos como educadores, nos abrimos para a totalidade do processo educativo do qual a escola e seus sujeitos são partes indissociáveis". O papel do professor é despertar a curiosidade, indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados de reflexão para entender o processo educativo, que, como qualquer faceta do social, está relacionado com seu tempo, sua história e seu espaço.

Nessa perspectiva, uma questão importante, para a EJA, é pensar os seus sujeitos além da condição escolar. O trabalho, por exemplo, tem papel fundante na vida dessas pessoas, particularmente por sua condição social, e, muitas vezes, é só por meio dele que eles poderão retornar à escola ou nela permanecer, como também valorizar as questões culturais, que podem ser potencializadas na abertura de espaços de diálogo, troca, aproximação, resultando interessantes aproximações entre jovens e adultos.

O espaço educativo não é uma abstração. Ele é constituído pelos sujeitos que viabilizam a sua existência, como professores, diretores, alunos, familiares etc., e as relações que estabelecem entre si, inclusive as de conhecimento, por meio de suas propostas pedagógicas, curriculares, metodológicas, acesso a materiais, equipamentos, produção e bens culturais etc. Portanto, como sinalizam os jovens, para transformar a atual situação, é necessário ter "atitude". Deve-se procurar entender o que esses sujeitos na condição de alunos vêm tentando demonstrar, explícita ou implicitamente, seja pelo abandono, pela desistência, pela dificuldade de permanência, seja pelas formas com que organizam suas necessidades e anseios. Como atender a esses sujeitos a partir desse tipo de organização de tempos, espaços e conteúdos educacionais? Como transformar o espaço escolar da Educação de Jovens e Adultos de forma a funcionar como mais uma instituição inserida nas redes sociais de apoio e de inclusão desses sujeitos?

O paralelismo, a fragmentação e as ações desencontradas só reforçam os estigmas que colocam a EJA independente e inferior em relação ao sistema regular, repetindo a seletividade, a exclusão, o ensino precário, a centralidade nos conteúdos e a visão do educando como objeto passivo. Nesse processo é fundamental olhar para esses sujeitos, dar visibilidade e pensar a prática pedagógica voltada para os seus sujeitos, em que "a experiência complexa da vida seja o ponto de partida para o processo de aprendizagem, conjugando essa necessidade com a função 'clássica' da escola: socializar o saber sistematizado que faz parte da herança da humanidade" (Ireland, 2004, p. 69).

Portanto, a educação básica deverá propiciar aos alunos condições para desenvolverem seus estudos de forma que possam inserir-se na sociedade através do trabalho e do exercício da cidadania. Há regras comuns para o Ensino Fundamental e Médio, mas há margem para as adequações e novas construções em nível local. A legislação que hoje regula a área apresenta suficiente abertura para uma prática diferente. Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos precisa mudar, construir estratégias de escolarização para a produção de oportunidades concretas, influenciando as políticas públicas destinadas especificamente a esses sujeitos.

Por fim, vale relembrar a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, que teve influência marcante na Educação de Jovens e Adultos, ao ampliar sua abrangência, de forma a incluir as necessidades básicas de aprendizagem, como também no fortalecimento da visão ética de jovens e adultos, valorizando as aprendizagens ativas, revalorizando o aporte cultural de cada pessoa e comunidade e incentivando a solidariedade.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: BARBOSA, Inês O., PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_. A Educação de Jovens e Adultos e os jovens do "último turno": produzindo *outsiders*. Tese de doutorado defendida em julho de 2004, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ.

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n.11, abril 2001.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades juvenis e escola. **Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB), n.10, nov. 2000.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes. Estudo sobre a educação para a população rural no Brasil.

In: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf?menu=/esp/biblio/docdig/. Acessado em 18/08/2004.

GOMES, Candido Alberto, CARNIELLI, Beatrice Laura. Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos. **Cadernos de Pesquisa**, 2003, n. 119, p.47-69.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino. Brasil**. Rio de Janeiro: Unesco, 2002.

IRELAND, Timothy. Escolarização de trabalhadores: aprendendo as ferramentas básicas para a luta cotidiana.

In: OLIVEIRA, Inês B., PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

WERTHEIN, Jorge. Alfabetismo ou analfabetismo. In:

http://www.unesco.org.br/noticias/artigos/art_alfabe.asp acessado em 17/02/2004.

NOTAS:

¹ Professora da UNI-Rio.