



RESGATANDO HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Deiseane Louise Santos Oliveira
deise-louise@hotmail.com

Deyvid Braga Ferreira
deyvidbrafe@bol.com.br

Karlinne Lailane Cordeiro Santos
kklaianne@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada em uma escola municipal na cidade de Penedo, Alagoas. O objetivo é compreender o motivo pelo qual os alunos deixam a escola no meio do ano gerando um grande número de evasão. Para isso foi pensado em um projeto realizado na disciplina Projetos Educacionais junto com os alunos do 5º Período de Pedagogia de uma Faculdade da cidade entre os meses de abril a junho de 2018, onde as acadêmicas puderam realizar discussões e atividades nas turmas da 2ª a 5ª etapa da Educação de Jovens e Adultos, buscando entender melhor todas as limitações desses sujeitos e tentando resgatar suas histórias através de relatos escritos. O projeto resultou na construção de um livro com as histórias dos próprios educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Evasão. Histórias

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de um projeto realizado na disciplina Projetos Educacionais de uma Faculdade da cidade de Penedo. O projeto teve como objetivo incentivar os educandos da Educação de Jovens e Adultos a permanecerem na escola após o término do primeiro semestre letivo.

O projeto intitulado como “EJA: uma superação de limites” ocorreu entre os meses de abril a junho de 2018 onde as acadêmicas do 5º período de pedagogia, divididas entre as turmas da 2ª a 5ª etapa tiveram a oportunidade de dialogar sobre os desafios que os educandos encontram ao longo da permanência na escola,

levando-os a pensar sobre o percurso da vida deles, a importância em continuar estudando e a refletirem sobre questões inerentes ao ser humano, tais como: quem sou eu? Que profissão eu desejaria ter? como me vejo?

Foram através de discussões como essas, atividades diversas, palestra, dinâmicas que foi possível incentivar esses sujeitos a contarem suas histórias, relatando suas dificuldades, anseios, medos, e os motivos que os levaram a parar os estudos ao longo dos anos.

Neste sentido, o artigo foi intitulado como **Resgatando Histórias na EJA** por se tratar do resultado do projeto realizado, no qual foi possível unir todas as histórias e confeccionar um livro escrito pelos próprios sujeitos. Nele, eles tiveram a oportunidade de se expressar, sentirem-se ouvidos e protagonistas de suas próprias histórias.

2 OS SUJEITOS DA EJA

A despeito de uma trajetória escolar repleta de idas e vindas, estereotipada como fracasso, os sujeitos de EJA, tal como qualquer outro sujeito, são seres históricos e sociais com experiências e capacidade de intervir no mundo e com o mundo, podendo, assim, construir relações em que se transformem e, ao mesmo tempo, transformem a realidade existente. Eles buscam na escola, portanto, um espaço de igualdade, onde possam apropriar-se de conhecimentos e buscar nas experiências dos educadores o acesso ao saber. Por isso,

Incorporar a discussão sobre o trabalho nos processos de ensino e aprendizagem significa ir além da formação para o trabalho, mas inserir o tema trabalho como eixo educativo nos processos formativos dos jovens e adultos. Significa também romper com a dicotomia entre saber e fazer, em prol de uma prática educativa integradora do conhecimento que seja alicerçada nas experiências, no cotidiano e na vida (RODRIGUES; CARVALHO, 2012, p. 133).

A rigor, a escolarização da modalidade EJA, apesar de muitos equívocos na própria formulação curricular, não deixa de ser um espaço legítimo de (con)vivência, troca de saberes e relações afetivas. Do ponto de vista da subjetividade, é a possibilidade de não sucumbir ao aniquilamento que ronda de forma permanente o viver daqueles que são colocados à margem da sociedade. É a possibilidade de fortalecimento de sua identidade e, por consequência, de sua autoestima. Uma

autoestima que, por vezes, mostra-se abalada pelas exigências de um modelo social que nega aquilo que é dissonante aos seus interesses ideológicos.

Portanto, são esses sujeitos que enfrentam, dia-a-dia, os desafios da existência. E, se por um lado, a segregação deixa marcas irreparáveis, por outro, cria, dialeticamente, **táticas** de enfrentamento. Muitos destes sujeitos de EJA, ao mesmo tempo tão semelhantes e tão singulares, aprenderam, desde muito cedo, que é preciso usar de **astúcia** e lançar mão da **arte de fazer** (CERTEAU, 1994) para reagir às injustiças de uma sociedade excludente.

É dessa forma que a modalidade EJA chama a nossa atenção. Ou seja, pela sua peculiaridade de atender cidadãos que não tiveram possibilidade de completar seu processo de escolarização. São jovens e adultos pertencentes ao mundo do trabalho. Jovens e Adultos que têm constituído diferentes saberes, por esforço próprio, em resposta às necessidades da vida. Esses participantes do processo de educação não são considerados assim apenas por terem determinada idade e estudarem à noite. Ao contrário, isso não é apenas uma questão cronológica.

Apesar de os discursos das autoridades, de modo geral, considerarem os alunos de EJA como evadidos, repetentes e fracassados na sua trajetória escolar, a história desses sujeitos não pode ser apagada. Afinal, eles são, na verdade, trabalhadores que tiveram o saber negado numa sociedade em que a educação é para poucos. Eles são, geralmente, reféns de um sistema que tenta colocá-los na condição de submissos, inferiores e incapazes.

De modo geral, os sujeitos de EJA são oriundos de cidades das mais variadas regiões do Brasil, basicamente da zona rural, que passaram ou não por algum processo de escolarização através de Programas e/ou projetos de alfabetização. Outros vêm das periferias urbanas e possuem condições precárias de trabalho. Do ponto de vista sócio-cultural, pode-se dizer que, possivelmente, os sujeitos da EJA são: “[...] jovens e adultos do campo e da cidade excluídos da escola quando crianças e ou adolescentes e excluídos dos outros bens sociais produzidos” (MOURA, 1998, p. 2).

Portanto, são jovens e adultos que deixaram de estudar por não terem encontrado na escola um lugar acolhedor e prazeroso para prosseguir em seus estudos. Os alunos da EJA trazem em sua trajetória experiências acumuladas pela idade, advindas de convivências em grupos familiares, comunidades, grupos de

trabalho, religiões, escolas e até mesmo de gênero, todos com suas peculiaridades e particularidades.

Ao chegarem à escola não costumam ser estimulados a confiar em suas capacidades e habilidades. Ou melhor, não costumam ser respeitados por essa condição de trabalhador. Ao invés de a condição de trabalhador ser o mote para aulas dinâmicas, reflexivas e significativas, ela costuma ser, geralmente, um pretexto para que os conteúdos sejam aligeirados, repetitivos ou mesmo infantilizados. E isso, certamente, é um dos motivos que tornam a escola um lugar sem sentido para os alunos trabalhadores. Nesse sentido, Florestan Fernandes (1975, p. 129), faz a seguinte provocação:

Há muitos que pensam na educação para a classe trabalhadora como uma educação exclusiva. É trabalhador? Então vai ser operário, ele precisa de uma educação técnica, precisa ser instruído, não educado; ele precisa ser adestrado, não polido, intelectualizado! Por que os que são proprietários dos meios de produção têm capacidade de comandar, a arrogância de mandar, etc? Porque aprendem nas escolas uma educação de classe e adquirem uma cultura geral que é uma cultura formativa. Temos de dar ao trabalhador essa mesma educação. O trabalhador precisa conhecer o mundo, explicar o mundo e, para isso, não basta lhe dar adestramento.

Contraditoriamente, a modalidade de EJA não tem se constituído como um processo educativo voltado para a formação do trabalho. Uma formação que não se confunde com a mera preparação para o mercado de trabalho. A Educação de Jovens e Adultos deve contemplar, considerando a condição de educandos pertencentes à classe trabalhadora, uma formação que leve em conta o enriquecimento cultural.

Os alunos de EJA, concebidos como sujeitos de experiências, não podem ser condicionados por propostas pedagógicas simplificadoras e reducionistas que, longe de serem democráticas e/ou progressistas, são na verdade marcadas de preconceitos. O olhar leniente dirigido aos alunos trabalhadores é, muitas vezes, uma forma de silenciá-los como produtores de saberes. Eles, enquanto trabalhadores, jovens, adultos e idosos, negros, mestiços, enfrentam um perverso jogo de negação de sua condição de produtores culturais. Para eles, além de se negar a produção de conhecimentos, dificulta-se a articulação entre os saberes sistematizados da cultura chamada erudita e os complexos saberes já produzidos pelas experiências sociais, culturais e políticas.

Não se reconhece que os conhecimentos que esses sujeitos possuem são experiências de vida, que podem ser considerados de grande valor se os educadores souberem transformá-los em conhecimentos sistematizados. De modo geral, esses conhecimentos são ignorados, pois a experiência de vida e a diversidade dos sujeitos não são levadas em conta. O professor, por sua vez, costuma, muitas vezes, se colocar como o único detentor da verdade, o “dono da razão”, mantendo uma posição de opressor. E aos alunos, considerados sem cultura, parece restar a condição de oprimido. Como diz Freire (1982, p. 55):

Até o momento em que os oprimidos não tomam consciência das razões de seu estado de opressão ‘aceitam’ fatalisticamente a sua exploração. Mais ainda, provavelmente assumem posições passivas, alheadas, em relação à necessidade de sua própria luta pela conquista da liberdade e de sua formação no mundo. A pouco e pouco, porém, a tendência é assumir formas de ação rebelde. Num que fazer libertador, não se pode perder de vista esta maneira de ser dos oprimidos, nem esquecer este momento de despertar.

São vários os motivos que levam os educandos a retornarem à escola para ampliar o conhecimento, para convívio social ou para suprir as necessidades econômicas e profissionais. Cabe também a nós, educadores, promover a conscientização dos educandos como indivíduos participantes da realidade e, como tal, na transformação dessa mesma realidade. Encontramos ainda em Freire (1977, p. 48) o conceito de realidade onde ele afirma que:

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformar. Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discirna. A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer.

Sendo assim, os educadores devem valorizar cada sujeito, seus conhecimentos, buscando, através de uma aula dialógica e problematizadora, novas formas de ensino-aprendizagem. Uma relação na qual educador e educando se eduquem, passando do senso comum ao conhecimento científico, e se tornem seres crítico-reflexivos em meio dos acontecimentos sociais. Além disso, eles não devem esquecer que para haver uma aula em que os alunos não sejam encarados como meros “tábulas rasas”, faz-se necessário que os educadores vejam esses sujeitos em suas particularidades. Um processo educativo desse porte exige considerar, do ponto de vista da diversidade sociocultural, que educadores e educandos da EJA

[...] devem ser postos numa situação de igualdade enquanto sujeitos do mundo e no mundo e conseqüentemente numa situação de igualdade nas relações pedagógicas, entendendo-se que a diferença existente entre eles encontra-se na maior experiência que o professor possui no que se refere à leitura e sistematização do saber (MOURA, 2004, p. 7)

E é por reconhecer que os saberes são diferentes, dadas as oportunidades em suas trajetórias de vida, que os educando de EJA estabelecem um vínculo afetivo e de confiança em seus professores. Mais ainda: os educandos de EJA apostam no saber de seus professores como possibilidade de saírem da condição de oprimidos e até mesmo do anonimato social. Daí seu insistente retorno à instituição escolar.

Entretanto, a instituição escolar, por sua vez, parece insistir na expulsão desses alunos trabalhadores, uma vez que os modos de ensinar terminam não atendendo, de fato, aos interesses e necessidades dos educando de EJA. Apesar da profusão de materiais e de diretrizes voltadas especificamente para essa modalidade, ainda se parece estar longe de uma educação transformadora como práxis de libertação. Muitas formulações nos documentos deixam escapar que a intenção verdadeira não é capacitar os sujeitos de EJA para superarem sua falsa percepção de realidade. A preocupação sempre parece ser com uma formação meramente adaptativa ao modelo de sociedade que aí está diante de todos nós.

2.1 O desenvolvimento do projeto

Foi durante as aulas da disciplina Projetos Educacionais que pensou-se em um projeto na Educação de Jovens e Adultos para entender melhor o grande número de evasão nesta modalidade de ensino após o término do primeiro semestre letivo e incentivar aos próprios sujeitos a repensar suas histórias e não desistirem de seus objetivos.

No primeiro momento foi realizado um diagnóstico de observação para entender melhor o mundo daqueles sujeitos e a aceitação deles com o grupo que até então parecia estranho. Na semana seguinte as acadêmicas já foram para a prática, as professoras das turmas cederam suas aulas e disponibilizaram aquele momento para uma conversa na qual foi possível entender os diversos problemas

que aqueles sujeitos passaram durante vários anos de suas vidas e os motivos que os levam à desistência, o abandono dos estudos e de seus sonhos.

Em todas as turmas as acadêmicas trabalharam a temática “quem sou eu?” para conhecer melhor um pouquinho daqueles sujeitos. Inicialmente teve uma resistência das turmas em dialogarem, mas logo que as próprias meninas começaram a falar sobre si mesmas, os alunos da EJA sentiram-se motivados a expressarem um pouco sobre eles também.

A proposta foi fazer com que eles escrevessem um pouco desenhasse sobre o que definia cada um deles e depois fossem até a frente e apresentasse para a turma. Nem todos quiseram participar, mas a grande maioria contou um pouco de si.

Na outra semana quisemos entender um pouco como eles viam a escola e foi a partir daí que compreendemos que é na própria escola, onde alguns se sentem acolhidos, outros se sentem humilhados. Ouvimos relatos de desistência por motivos diversos, desde a prática pedagógica do professor, ao tratamento da escola (dos que dela fazem parte), com os próprios alunos. E foi durante várias semanas que foi construído um diálogo que incentivou os sujeitos a ver a escola com um outro olhar.

A escola, neste sentido, deve desenvolver estratégias para que as diferentes culturas, através de atividades nas quais os educandos tenham as mesmas oportunidades, sintam-se em um ambiente de troca de experiências e de crescimento de cada indivíduo. Não basta falar em respeito às diferenças, devemos buscar esse respeito através do diálogo entre as culturas, tendo o diálogo “[...] como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos [...]”. O diálogo é uma espécie de postura necessária na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem”. (Freire, p. 122-123).

Assumir com sucesso a Educação de Jovens e Adultos, portanto, é um desafio que o Brasil ainda está distante de equacionar, apesar dos esforços empreendidos ao longo dos anos concentrados para assegurar a todas as pessoas “o direito acesso à cultura letrada, fortalecendo as identidades socioculturais, melhorar as condições de vida, promover a participação cidadã e a equidade de gênero, preservar a saúde e o meio ambiente” (UNESCO 2008).

Neste sentido durante 3 meses, uma vez por semana, as acadêmicas se reuniam com os sujeitos da EJA para discutirem e pensarem questionamentos referentes ao dia a dia de cada um, ao que pensavam do futuro, o que esperavam para si. Na verdade, pensou-se em uma prática pedagógica distante de atividades conteudistas, onde os próprios alunos puderam ser participantes ativos do momento de diálogo em sala de aula. O ambiente tornou-se acolhedor e as atividades incentivadoras, no que foi possível mostrar que eles poderiam ir além de onde estavam e a continuidade dos estudos era imprescindível para a realização de seus objetivos.

Oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de suas vidas e construir “amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada.

É pensando nesta perspectiva que entendemos que ao lutar no seu dia a dia pela sobrevivência, a classe trabalhadora não deixa de ter uma leitura sobre o seu entorno. São leituras, inclusive, que traduzem legitimamente o seu modo de ver o mundo e de existir no mundo. E isso se revela tanto na sintaxe de suas palavras, quanto na semântica de seus desejos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do projeto foi possível perceber que os sujeitos da EJA veem o seu futuro comprometido com um passado que ainda não foi recuperado ou esquecido. Passado esse que os impediu de seguir seus estudos e desistir deles mesmos. Se veem como indivíduos que “não existem” para a sociedade e que estudar já não faz muito sentido. Seus sonhos foram apagados ao longo do caminho.

Ao escutar diversas histórias de vida foi possível entender os porquês que cada um desistiu de estudar, mas que depois de algum tempo voltou à escola e resolveu acreditar em seus sonhos. Alguns deles ainda veem na escola uma “válvula de escape” para os problemas de sua vida e não é somente a vontade de aprender que o faz estar ali, mas a necessidade de se sentir notado.

Conseguimos perceber o quanto esses sujeitos sentiram-se importantes em falarem de si mesmo, e o quanto eles compreenderam que em algum lugar existem

pessoas comprometidas com a educação, que passaram por problemas como eles e que os incentivaram a prosseguir.

Acreditamos que depois do projeto esses educandos saíram da escola com uma nova perspectiva de vida e outra visão de mundo, e que mesmo sabendo que em meio tantas adversidades e lutas, ainda existe futuro para aqueles que não desiste.

Espera-se que eles tenham entendido que os na verdade são seres históricos e sociais com experiências e capacidade de intervir no mundo e com o mundo, podendo assim construir relações em que se transformem e transformem a realidade existente. Eles buscam na escola um espaço de igualdade, onde possam apropriar-se de conhecimentos e buscar nas experiências dos educadores o acesso ao saber, além de terem se tornado protagonistas de suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. São Paulo: Artes de Fazer: Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

MOURA, Tania Maria de Melo. Alfabetização de jovens e adultos: das concepções anunciadas aos resultados obtidos. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO- ANPEd, 24., 2001, Caxambu. Alfabetização em questão. **Trabalho apresentado no GT 18**, Caxambu, 2001. Mimeografado.

_____. **Alfabetização de jovens e adultos**: Freire, Ferreiro, Vygotsky: contribuições teórico-metodológicas à formulação de propostas pedagógicas. 1998. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. 3. ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

SHIROMA, Eneida Otto et al (Org.). **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

UNESCO. Education for All by 2015. Will we make it?. Paris: UNESCO, 2008.