A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

ANA PAULA MARTINS DE SOUZA CARVALHO

RESUMO

Esse artigo pretende abordar reflexões a respeito da Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para a inclusão escolar. Os desafios para uma educação de qualidade são complexos, dadas as taxas de evasão escolar. A Educação de Jovens e Adultos busca reverter as consequências da não conclusão da escolaridade obrigatória. Assim, essa modalidade de ensino acolhe as pessoas que abandonaram o ensino regular, assegurando o direito à educação e garantindo a conclusão da carreira escolar. Sem dúvida, a incorporação do aluno a essa modalidade repercute em suas vidas, pois o reingresso ao ensino formal na modalidade EJA e sua culminância, promove o acesso às instituições sociais, culturais, políticas e econômicas por meio do credenciamento de níveis de aprovação e pertencer a uma comunidade. Dessa forma, a modalidade educacional para jovens e adultos representa um espaço público de transformação e uma nova oportunidade para aqueles que abandonaram a escolaridade obrigatória, contribuindo dessa forma para a inclusão escolar.

Palavras-chave: Desafios; Ensino Regular; Reingresso.

INTRODUÇÃO

A missão da EJA é garantir o acesso a um sistema educacional de qualidade, adequado aos interesses, características e necessidades de seus alunos, promovendo a formação integral e permanente das pessoas, ou seja, contribuindo com a inclusão escolar. Uma característica importante desta modalidade é a possibilidade de inscrição para todos os interessados, independentemente de idade, nacionalidade, situação migratória ou situação criminal ou privação de liberdade.

Embora tenham contribuído para a compreensão dessa realidade educacional, partem de uma perspectiva local e individualizante, voltada exclusivamente para o aluno e desconsiderando o papel de toda a comunidade educacional, da gestão e das trajetórias com as quais trabalham. No entanto, permitem compreender algumas características: tem sido identificada uma elevada heterogeneidade na população que frequenta este tipo de ensino. Nesse sentido, trata-se de uma população em que se misturam pessoas com diferentes graus de vulnerabilidade, seja por idade, gênero, nacionalidade etc., para se integrarem socialmente.

A EJA, de acordo com a LDB, passando a ser uma modalidade de educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente. (PARECER CNE/CEB Nº 11/2000)

A Educação de Jovens e Adultos tende a ser concebida como um subsistema cujo foco principal deve ser a alfabetização, a educação compensatória de jovens e adultos que abandonaram a escola em algum momento de suas vidas. No entanto, essa visão não responde aos desafios atuais da educação no século XXI, nem com o foco da educação ao longo da vida.

É neste contexto que surge o presente estudo, cujo objetivo é oferecer uma caracterização da população da EJA, descrevendo os seus processos de aprendizagem e abordando as suas trajetórias educativas. Dessa forma, pode-se lançar luz sobre como abordar e gerenciar processos de transformação e melhorias educacionais em uma população para a qual ainda existem poucos dados e estudos a esse respeito.

São propósitos amplos em que a educação desempenha um papel fundamental como mecanismo de inclusão e fortalecimento de capacidades coletivas que facilitam a participação das pessoas no trabalho e nas tarefas produtivas. Por isso, a incorporação e formação da população de jovens e adultos nestas tarefas é fundamental.

CAMINHO EDUCACIONAL: UMA APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação é uma das áreas histórico-sociais onde convergem interesses diversos e conflitantes. A contemporaneidade coloca essa questão no centro do debate sobre seu significado e, fundamentalmente, seu "controle". Este último aspecto coloca o tema em várias dobras de uma polêmica secular em que, sendo um “assunto de interesse” geral, deveria ser uma “preocupação” de toda a sociedade. Essa generalidade passa por uma das tensões singulares que definem o verdadeiro embate histórico que se configura no presente: o controle privado da educação ou a gestão pública da educação para a cidadania.

A segunda condição, ou seja, o Estado como garantidor dos direitos sociais, incluindo a educação, contraria matérias de capa e outras mais abertas que promovem a privatização do público, sob argumentos de "qualidade" e esquemas empresariais como o de "rentabilidade ". Nesse contexto, observa-se o avanço de políticas regressivas que visam reverter o direito à educação como política pública essencial. Este fato tem sido uma das

principais consequências no aprofundamento das condições de exclusão e iniquidade a que estão submetidos amplos setores sociais.

Pode-se considerar que o perfil dos alunos da EJA é fruto da desigualdade social, da situação de pobreza que vive a maioria da população e também pelo despreparo da escola para trabalhar com esse público que carrega consigo uma bagagem enorme de experiências de vida. (MOURA, 2008, p. 145).

Segundo a UNESCO (2017), a EJA deve ser desenvolvida dentro de um quadro de inclusão que responda à diversidade desta modalidade. Essa abordagem está relacionada ao acesso, permanência, participação dos alunos, mas sobretudo com suas conquistas, permitindo uma transformação na compreensão da desescolarização, de ser concebida como um fracasso escolar individual - a não aprovação do curso educacional, seja por defasagem, repetência ou desfiliação -, para uma compreensão desse problema a partir dos fatores socioeducativos que levam à evasão escolar.

Dessa forma, avança-se na compreensão e gestão de como reter os alunos para que finalmente concluam a escolaridade obrigatória, tendo em conta a pluralidade de trajetórias e características de cada aluno da EJA. Nessa perspectiva, não são os alunos que reprovam, mas sim o sistema educacional que não responde às necessidades particulares dessa população, reforçando a perspectiva inclusiva e sistêmica promovida pela UNESCO, que busca focar na retenção escolar e, em última análise, repercutir sobre trajetórias educacionais (MAYER e CEREZO, 2016).

As trajetórias educacionais, portanto, são os percursos efetivos que os sujeitos fazem no sistema escolar, frente à expectativa que o desenho sociopolítico espera deles. Esse desenho responde a um ideal de percursos de progressão linear marcados por tempos padronizados, níveis de condicionamento com idades, sem repetir ou abandonar esse grau.

Atualmente, não há informações disponíveis que permitam o acompanhamento das trajetórias escolares na população da Educação de Jovens e Adultos. Mas há informações sobre frequência, matrícula, aproveitamento, repetência e superação das instituições oficiais; que nos permite aproximar-nos dos alunos, dos seus percursos e das suas experiências; em sua relação com o sistema escolar, permanência e graduação.

O cuidado de jovens e adultos, como parte da política social destinada a dignificar os setores mais vulneráveis da sociedade brasileira, também se baseou na compreensão da educação como parte de uma continuidade ao longo da vida. Em outras palavras, trata-se de conceber a educação como uma atividade intelectual e prática permanente, em perfeita articulação com a vivência vital e cotidiana das pessoas.

A EDUCAÇÃO E A SOCIEDADE INCLUSIVA

Uma das características de uma sociedade inclusiva é a abertura das escolas a toda a população, para que todos que desejem tenham uma vaga e possam acessar uma educação de qualidade, permaneçam no sistema, participem de todas as atividades e práticas socioeducativas, como parte integrante da comunidade educativa e da sociedade em geral.

Igualar oportunidades, reduzir barreiras à aprendizagem, abordar a heterogeneidade e atender às necessidades de todos os alunos é um desafio difícil de alcançar, especialmente quando insistimos em rotular, separar, distinguir ou discriminar. A escola inclusiva não surge do nada, mas há um longo caminho que teve de ser percorrido antes, desde a ideia de educação especial, à de escola de educação especial, passando pela escola de integração, cuidado pessoas com necessidades especiais aprendendo especiais e chegando à ideia contemporânea de escola inclusiva.

No entanto, para alcançar uma escola inclusiva precisa-se construir uma sociedade inclusiva, na qual todos se encaixem, com suas diferenças e particularidades, com seus dons e habilidades, com seus conhecimentos e ignorâncias. Uma sociedade democrática, não no nome, mas na prática, que faça com que todos os seus membros se sintam, todos os cidadãos, em igualdade de condições de participação na vida política, económica, social, cultural, com acesso a todos os serviços, nomeadamente saúde, educação e habitação. Uma sociedade que acolha a todos independentemente da condição social, sexo, idade, credo ou origem étnica, e todos tenham os mesmos direitos e obrigações sem privilégios perante a lei e de qualquer espécie; que é uma sociedade inclusiva, que oferece oportunidades para todos.

Uma sociedade inclusiva é, portanto, a sociedade que acolhe membros das diferentes classes sociais, sem discriminação, sem exclusão ou limitações para o desenvolvimento pessoal e coletivo. O importante é que todos os cidadãos tenham um lugar nessa sociedade, sem serem marginalizados dos campos em que se desenvolve a vida social comunitária. A escola desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade, na transição da sociedade reprodutiva para a sociedade da transformação produtiva com equidade e justiça; portanto, deve ser o pivô em torno do qual gira a política de inclusão social.

EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL

A educação escolar passa pela educação para a cidadania, que "implica que as pessoas se envolvam nas questões que dizem respeito à sua comunidade, seja na família, no trabalho, na esfera social e no que diz respeito às esferas do poder". Este envolvimento significa também solidariedade entre os membros de uma comunidade escolar, por exemplo, para que a responsabilidade pela educação recaia não só sobre o professor, mas sobre os próprios alunos, as autoridades, os pais e as autoridades civis, ou seja, sobre os toda a sociedade. Portanto, a educação inclusiva implica a responsabilidade de todos os atores do processo ensino-aprendizagem e o apoio a meninos e meninas com necessidades educacionais específicas, sem a necessidade de rotulá-los como deficiência motora, visual, auditiva, etc., mas simplesmente para nomeá-los como necessidades especiais.

É evidente que em um país capitalista, com uma política oficial neoliberal, ao qual prevalece a competitividade como princípio de sucesso e conforto na vida, é mais difícil alcançar a utopia de uma escola igualitária e equânime; no entanto, foram as utopias que conseguiram transformar as sociedades históricas e acreditam que a educação contribui para melhorar a coesão social quando é capaz de formar para a convivência e de oferecer às pessoas um melhor horizonte de incorporação à sociedade.

Uma educação inclusiva responderia, então, a uma sociedade democrática, equitativa e inclusiva. A reforma política rumo à democracia global também deve passar pela escola que impacta a esfera social – coletiva e individualmente – com o propósito de alcançar uma sociedade mais solidária e cooperativa.

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife, Pernambuco, Nordeste do Brasil, em 1921. Filho de pai espírita e mãe católica, aprendeu desde cedo a respeitar as diferentes crenças religiosas, embora seguisse a religião de sua mãe. De alguma forma, sua formação religiosa e seus vínculos com a Igreja Católica impactariam toda a sua vida e também toda a sua obra.

Foi também a partir dos ensinamentos de seus pais, principalmente de sua mãe, que aprendeu suas primeiras letras, e começou a escola praticamente alfabetizado. Segundo Brandão (2005) , Freire iniciou seus estudos aos seis anos de idade em uma escolinha, na casa da própria professora.

Aos dez anos, mudou-se com a família para Jaboatão dos Guararapes, cidade próxima ao Recife, onde começou a perceber as injustiças do mundo.

Em Jaboatão, quando eu tinha dez anos, comecei a pensar que muitas coisas no mundo não iam muito bem. Apesar de ser apenas uma criança, comecei a questionar o que poderia fazer para ajudar os homens. (FREIRE, 2006, p.16)

Foi em Jaboatão e Recife que Freire continuou seus estudos, apesar das inúmeras dificuldades econômicas causadas pela morte do pai, aos 13 anos. Graças a uma bolsa de estudos, ingressou no ensino médio aos 15 anos, onde aprofundou seu gosto pelas palavras e pela linguagem.

Ainda estudante da escola, o menino Paulo começaria a descobrir uma de suas paixões que o acompanharia por toda a vida: a palavra, seu valor, seus segredos, seus mistérios. Entre os anos da adolescência e os da juventude dedicou-se aos estudos de filologia e filosofia da linguagem. (BRANDÃO, 2005, p, 29).

Aos 22 anos, começou a estudar Direito na Faculdade do Recife, graduandose em 1947. No entanto, Freire praticamente não exerceu a advocacia. Desde os tempos de faculdade atua como professor de português e literatura, e foi como professor, segundo ele, que descobriu sua grande vocação:

Em primeiro lugar, devo dizer que ser professora tornou-se uma realidade para mim, depois que comecei a lecionar. Uma vocação se tornou, para mim, depois que comecei a fazer isso. Comecei a ensinar muito jovem, claro, para conseguir dinheiro, sustento, mas quando comecei a ensinar, criei dentro de mim a vocação de ser professora. Eu ensinava gramática portuguesa, mas comecei a amar a beleza da língua. Nunca perdi essa vocação para o ensino (FREIRE E SHOR, 1987, p. 23)

Os primeiros contatos de Paulo Freire com a educação de jovens e adultos foram no final da década de 1940, quando se tornou diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI). Ele trabalhou lá por dez anos e fez suas primeiras experiências que mais tarde levaram ao método que se tornou conhecido mundialmente. Explicou sua perspectiva de educador progressista, segundo Araújo Freire (1996) , em 1958, durante o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos e sistematizou seu pensamento na tese "Educação Brasileira e Atualidades", apresentada em 1959, em o concurso para o curso de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes de Pernambuco, hoje Universidade do Recife.

Foi a partir de sua produção teórica e experiências anteriores, de sua atuação na Universidade do Recife como professor a partir de 1960, e de sua relação com diferentes espaços de educação e cultura popular,

como o Movimento de Cultura Popular do Recife, que as experiências mais significativas de sua obra: a experiência de alfabetização de Angicos.

Angicos, pequena cidade do interior do Rio Grande do Norte, foi o local onde, em 1963, Paulo Freire e um grupo de estudantes, da organização dos "Círculos de Cultura", alfabetizaram e politizaram os participantes em 40 horas.

Os resultados obtidos, trezentos trabalhadores alfabetizados em aproximadamente 45 dias, impressionaram profundamente a opinião pública, e a aplicação do sistema pôde ser estendida, agora sob o patrocínio do governo federal, a todo o território nacional. (Freire, 2011, p.17).

As propostas experimentadas em Angicos e em outras partes do Brasil aparecem parcialmente na obra Educação como prática de liberdade, publicada no Brasil em 1967. Nessa obra, Freire afirma que “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (Freire, 2011, p. 51). Ao mesmo tempo, defende que é a partir da história e dos processos e lugares concretos em que as pessoas vivem que deve partir o trabalho pedagógico e político do educador. Segundo Freire, à medida que os alunos começam a emergir no processo histórico, “percebem rapidamente que os fundamentos da “ordem” que os minimizava já não fazem sentido” e insurgem-se contra a ordem (FREIRE, 2011, p. 77). É um processo de conscientização e libertação. Para Freire, esse processo de conscientização só pode acontecer com e não para as pessoas, a partir de seu léxico, suas preocupações e visões de mundo. Nessa perspectiva, segundo Freire, não há espaço para uma alfabetização puramente técnica.

Claro que pensamos na alfabetização do homem brasileiro, em posição de consciência, na imersão que ele fez no processo de nossa realidade. Num trabalho em que tentávamos promover a ingenuidade na criticidade, ao mesmo tempo que alfabetizamos. (FREIRE, 2011, p.136).

Para materializar sua perspectiva educacional, Freire enfatizou a importância do uso de "palavras geradoras", que devem estimular os alunos a compreender o mundo e problematizá-lo. No trabalho de geração de palavras, uma das primeiras tarefas, segundo Freire, é conhecer o universo vocabular dos aprendizes, outra é escolher as palavras de acordo com esse universo e uma terceira é a criação de situações existenciais típicas do grupo com quem trabalha. Essas situações, segundo Freire, funcionam como desafios para os grupos. "São situações-problema, codificadas, guardando em si elementos que serão decodificados pelos grupos com a colaboração do coordenador." O debate em torno dessas situações-problema, segundo ele, está "levando os grupos a se conscientizarem para que ao mesmo tempo se alfabetizem" (FREIRE, 2011, p. 150).

Por seu caráter político e libertador, o método de alfabetização proposto por

Freire e ele próprio foram considerados potencialmente perigosos após o Golpe Civil-Militar de 31 de março de 1964. Com o golpe, Paulo Freire ficou preso por 70 dias até conseguir levar refúgio na Embaixada da Bolívia, em setembro de 1964, seguindo posteriormente para este país e posteriormente para o Chile. Conforme relata Freire sobre sua prisão, durante os interrogatórios dos militares brasileiros, o que se queria era verificar o perigo que ele representava. “Fui considerado um subversivo internacional, um traidor de Cristo e do povo brasileiro” (FREIRE, 2006, p.18). No contexto da Guerra Fria, o que os militares buscavam, segundo Freire, era associá-la ao comunismo soviético. “Você nega -perguntou um dos juízes- que seu método se assemelha ao de Stalin, Hitler, Perón e Mussolini? Você nega que seu suposto método seja tornar o país bolchevique? (FREIRE, 2006, p.18).

Como nos mostra Brandão (2005, p. 62):

Os anos anteriores ao golpe de 1964 foram de intensa mobilização e criatividade social no Brasil: Provavelmente não teremos vivido outro curto período como este. No campo das artes, das ciências, das ações sociais com vocação transformadora, assim como na educação, raramente se estudou tanto e tentou-se criar algo novo com tanta intensidade e tanta emoção.

Esse sentimento de transformação e criação social, porém, não envolveu apenas o Brasil, mas outros países latino-americanos, e foi fundamental para o nascimento de inúmeras experiências de educação popular na América Latina.

Segundo Paludo (2006) , os movimentos de educação popular ganharam visibilidade a partir da década de 1960 com os movimentos de resistência aglutinados em torno do que ficou conhecido como campo popular. Segundo este autor, os Campos Populares "se constituíram como movimentos contrahegemônicos e pautaram-se por utopias de transformação social, às quais se atribuíam as mais diversas denominações" (PALUDO , 2006, p. 46). Além disso, a formação desses campos, assim como a formação do Movimento de Educação Popular, sofreu muitas influências a partir dos anos sessenta, como a do Concílio Vaticano II; os documentos de Medellín e a proposta da Teologia da Libertação; a ideologia de Paulo Freire, as experiências das revoluções cubana e nicaraguense; os processos políticos do Chile e do México, as teorias do desenvolvimento e da dependência. Essas e outras influências, jun-

tamente com o pensamento marxista, "animaram o fortalecimento da sociedade civil latinoamericana e, dentro dela, um movimento forte, no sentido de construir uma organização popular autônoma, com consciência de classe e impregnada de desejo. poder" (Paludo, 2006, p. 46).

A partir da década de 1980, parte significativa dos movimentos de educação popular se articulou em torno do CEAAL (Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe), cujo primeiro presidente foi Paulo Freire. Nas décadas seguintes, apesar do fim do bloqueio soviético e da ascensão do neoliberalismo, os movimentos de educação popular permaneceram ativos em toda a América Latina, com propostas cujos objetivos eram a ampliação da alfabetização e o compromisso social de jovens e adultos em diferentes países (Di Pierre, 2008).

Nesse processo, Paulo Freire e sua práxis influenciaram fortemente propostas materializadas na América Latina e em outras partes do mundo, principalmente após a publicação de uma de suas principais obras, Pedagogia do Oprimido, escrita durante seu exílio no Chile, e outras produções feitas na Europa e na África.

A articulação da EJA com outros programas e políticas públicas e a permanência das campanhas massivas de alfabetização e escolarização continuam sendo grandes desafios. Desde 1990, tais campanhas estão cada vez mais vinculadas a um sistema de metas na educação, que se relacionam diretamente com as disputas político-partidárias nos níveis nacional e estadual. Ao mesmo tempo, o sistema de metas responde às novas recomendações de organismos internacionais que buscam maior eficiência e eficácia do Estado, das políticas educacionais e do uso de recursos financeiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A equidade em todas as áreas da vida das pessoas é atualmente reconhecida como inegociável. A educação desempenha um papel crítico no desenvolvimento de competências e na promoção da autodeterminação.

Reconhecer e exigir que a EJA seja considerada um direito implica um amplo e sustentado esforço de informação e mobilização pública em torno desse direito.

Utilizar a EJA para cumprir, como todo o sistema de ensino, como elemento transformador da sociedade, capaz de criar oportunidades de melhoria das condições de vida dos mais vulneráveis, é questão de política pública.

Em países desenvolvidos com poucos problemas de escolaridade, a educação de jovens e adultos foi orientado para o trabalho e a formação profissional. Nos outros, como o Brasil, com menor nível de desenvolvimento e com altos índices de analfabetismo, seu objetivo fundamental deve ser a escolaridade contínua.

Países com maior ou menor nível de desenvolvimento, educação, suas práticas atividades culturais e sociais destinadas a cidadãos que nunca saíram ou nunca entraram no sistema a educação deve ser apresentada como "uma ação polarizada entre a justiça social e a economia".

Conclui-se então que a Educação de Jovens e Adultos deve ser considerada como parte primordial para continuidade dos estudos de quem não teve a oportunidade no tempo certo de conclui-la, contribuindo dessa forma para o processo de inclusão escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos R. Paulo Freire: educar para transformar, São Paulo, Mercado Cultural. 2005.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, art. 8º, Item V. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2001. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 10 jun.2022. FREIRE, Paulo, Educação como prática da liberdade, Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

_____, Paulo, Conscientização: teoria e prática da liberdade, São Paulo, Centauro. 2006.

_____, Paulo, Pedagogia do Oprimido [44ª ed.], Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira, Medo e ousadia: o cotidiano do professor, Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.

MAYER, L., e CEREZO, L. Tutoriais e bolsa mensal: contribuições para a carreira universitária de jovens em situação de vulnerabilidade. Revista LatinoAmericana de Ciências Sociais, Infância e Juventude. 2016.

MOURA, Tania Maria de Melo. Educação de Jovens e Adultos: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento. Maceió: EDUFAL, 2008, p.156

PALUDO, Conceição, Educação Popular: diálogo com as redes latino-americanas (2000-2003), in Pedro Pontual e Timothy Ireland (org.), Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas, Brasília, Ministério da Educação/ UNESCO. 2006.

UNESCO (2017). O Poder da Aprendizagem e Educação de Adultos no

Mundo. Revisão da Sexta Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Disponível em: http://www.unesco.org/new/

es/santiago/press-room/singlenew/news/el_poder_del_aprendizaje_y_la_educacion_de_adultos_en_todo/. Acesso em: 10 jun. 2022.