EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DIVERSIDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS

MARIANNA MARIA DONADELI

Resumo

Este artigo apresenta as ideias principais presentes nas obras de Paulo Freire. Buscamos colocar o essencial para que, assim, pudéssemos apresentar a obra à classe da unidade curricular Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas educativas.

Baseamo-nos principalmente nos estudos de Paulo Freire (1987), Freire (1993) e Freire (1996) para pesquisar as necessidades itinerantes da educação de jovens e adultos. Pretendemos, assim, buscar informações acerca do papel da EJA e seus impactos causados pelas modificações sociais e as práticas de ensino e aprendizagem condizentes com a realidade escolar.

Palavras-chave: Pedagogia; Eja; Práticas Educativas; Ensino-aprendizagem.

Abstract

This article presents the main ideas present in Paulo Freire's books. We sought to put the essentials so that we could present the work to the class of the curricular unit Youth and Adult Education: diversity and educational practices.

We base ourselves mainly on the studies of Paulo Freire (1987), Freire (1993) and Freire (1996) to research the itinerant needs of youth and adult education. We intend, therefore, to seek information about the role of EJA and its impacts caused by social changes and learning practices consistent with the school reality.

Keywords: Pedagogy; Eja; Educational Practices; Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Este artigo possui o objetivo de analisar a educação de jovens e adultos, compreender suas necessidades sociais do ensino fundamental ao médio. Visa encontrar possíveis métodos de ensino para atender a este público, contribuir para a permanência discente na escola, diminuir a evasão escolar e ainda promover ensino-aprendizagem significativo.

Este trabalho apresenta, sucintamente, as ideias principais presentes nas obras de Paulo Freire. Buscamos colocar o essencial para que assim, pudéssemos compreender a Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas educativas.

Os educandos da EJA compõem um grupo composto, principalmente por jo vens e adultos, já inseridos no mercado de trabalho ou dispostos à inserção, apresentando histórico de ensino irregular, devido ao pouco ou nenhum acesso à educação anteriormente. Tais sujeitos, plurais e heterogêneos, possuem especificidades e necessidades próprias e, portanto, precisam de uma educação adequada às suas condições peculiares de estudo. Assim, os conceitos de igualdade e isonomia enquadram a educação voltada a jovens e adultos devido em sua singularidade; precisam receber uma educação que atenda às características e disponibilidades dos educandos, assegurando condições para que essas pessoas permaneçam na escola, usufruindo de aprendizagens sig nificativas às suas realidades.

As dinâmicas do processo ensino-aprendizagem devem conter propostas de produção que contemplem a educação integral do estudante em toda sua extensão. Nesse sentido, ressalta-se a importância de o professor refletir sobre as acepções de ensino e seus procedimentos e ter compreensão plena das vivências prévias e do conhecimento de mundo dos discentes a fim de se obter o desenvolvimento consistente do aluno nas diversas dimensões constitutivas do ensino integral, ou seja, nos âmbitos intelectual, social, emocional, físico e cultural e dessa forma, constitui-se em um dos alicerces fundamentais para a educação integral do discente.

Nesse sentido, a articulação dos componentes curriculares atrelados aos objetivos de desenvolvimento sustentável requer o diálogo constante entre educadores e educandos para que possam discutir quais conteúdos devem ser trabalhados, construindo um ensino /aprendizagem capaz de atrelar os conhecimentos de mundo desses alunos e descobrir as reais necessidades de aprendizagem. Ao reconhecer as experiências de vida dos educandos, deve se relacionar essas vivências com os conteúdos formais de ensino para que a aprendizagem seja significativa para os jovens e adultos. Na EJA, o currículo não deve ser considerado estável/fixo, pois as necessidades e especificidades dos educandos se alteram no decorrer de cada ciclo, exigindo que novos conteúdos sejam trabalhados, permitindo, assim, que os educandos se sintam parte efetiva do processo de aprendizagem.

O OPRIMIDO

Com base no livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo freire justifica referindo-se aos conceitos de humanização e desumanização. Aquela é estabelecida pelo anseio da liberdade, da justiça, da desalienação e da afirmação dos homens como pessoas. A desumani-

zação é resultado de uma "ordem" injusta, da falsa "generosidade", da violência dos opressores gerando o ser menos dos oprimidos e o status de quase "coisa", assim, roubando a humanidade tanto dos oprimidos quanto a dos opressores. A generosidade que camufla a violência real sofrida pelos oprimidos; que tem sua continuidade na injustiça. Dessa forma, podemos observar uma contradição entre opressores- oprimidos. A superação dessa contradição parte dos oprimidos, já que o reconhecer a si mesmo e a insatisfação do ser menos os leva a lutar contra os opressores na tentativa de se libertar e recuperar sua humanidade roubada.

No entanto, a pedagogia libertadora encontra dificuldades, pois os oprimidos são seres duplos:

A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na

situação concreta, existencial, em que se "formam". O seu ideal é, realmente, ser homens, mas, para eles, ser homens, na contradição em que sempre estiveram e cuja separação não lhes está clara, é ser opressores. Estes são seu testemunho de humanidade. (FREIRE; 1987, p. 17)

Com isso, o opressor pode ser considerado uma "sombra" que se interioriza no oprimido e que a liberdade provoca a expulsão dessa sombra deixando um "vazio" a ser preenchido com um conteúdo oriundo de sua autonomia e responsabilidades. Devido a essa "sombra" que as ações dos oprimidos são "prescrições", isto é, uma consciência imposta por e para outro, o que Freire denomina de "consciência servil".

Assim, sendo tratados como objetos e, portanto, quase "coisas", os oprimidos têm suas finalidades prescritas pelos opressores.

Por serem duplos, os oprimidos tendem a ser opressores "aderindo" a postura do opressor, o que influencia na luta pela libertação. Nessa busca pela humanidade, os oprimidos não devem se sentir ou se tornar opressores dos opressores, pois estariam desumanizando a outros homens. São os oprimidos quem possuem o poder e a força para libertar a si mesmos e aos opressores, recuperando a humanidade dos dois. Freire compara a libertação com um parto, porque dela nasce um homem novo a partir da superação da contradição opressores-oprimidos, um "(...) homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se." (p. 19). É na luta pela superação da contradição que eles lutam para ser mais.

Segundo Freire, outro problema encontrado pela libertação é a funcionalidade domesticadora da realidade que age como uma força de imersão das consciências.1 É preciso emergir dessa força subjugadora para se libertar, o que só verdadeiramente ocorre através da práxis, ou seja, pela ação e reflexão na transformação do mundo.

Freire afirma que os opressores não reconhecem sua libertação. Estes sentem que seus direitos foram violados e até mesmo se sentem oprimidos, pois se acham no direito de viverem como antes, mesmo que isto fosse à custa de outros, já que eles são as pessoas e os outros são as quase "coisas". Contudo, quando o opressor reconhece seu status de opressor e pretende transformar essa realidade, alia-se à luta de libertação dos oprimidos, mas essa aliança, para ser verdadeira, deve estar destituída de preconceitos e concepções dominadoras por parte dos opressores, e estes devem acreditar na capacidade dos homens e comungar com eles.

Por fim a liberdade é retratada em comunhão dos homens. Os oprimidos precisam se reconhecer como homens e não como "coisas", libertando-se da dependência emocional que têm dos opressores. Por isso, a ação para a liberdade, ao juntar-se à luta dos oprimidos, deve ser uma ação com eles e não para eles, um ato de amor não individualista.

O PERFIL DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

As relações entre educandos e educadores são fundamentalmente relações de narração ou dissertação, isto é, o educador narra os conteúdos como uma realidade fixa, estática, "enchendo" os educandos com palavras vazias, desconexas da realidade concreta.2 Freire nomeia esta relação educador-educandos de educação "bancária", na qual os educandos são meros recipientes onde os educadores "depositam" os conteúdos. Essa educação é sem comunicação, criatividade, transformação e alienante, fazendo do homem um objeto paciente. O autor, assim, resume os papéis da relação educador- educandos:

- o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;

- o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;

- o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1987, p. 34)

Contrapondo essa educação "bancária", Freire apresenta a educação problematizadora, na qual educandos e educadores se humanizam no engajamento da luta pela liberdade. Enquanto na educação "bancária" a consciência é considerada algo vazio a ser preenchido na educação problematizadora a consciência é tratada como uma consciência que possui intencionalidade no mundo; é aquisição de uma consciência da consciência sobre si e o mundo.

A educação "bancária" conserva a contradição negando a dialogicidade e, portanto, mantendo a dominação e "domesticação" dos educandos. Já a educação problematizadora exige a superação da contradição, pois ela serve à libertação que garante uma situação dialógica dando autonomia aos educandos. A partir da dialogicidade que resultam as novas relações educador-educando e educando-educador:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1987, p. 39)

Então, o objeto de conhecimento deixa de ser uma propriedade apenas do educador para tornar-se objeto de reflexão de educador e educandos. Estes deixam de ser recipientes passivos e passam a ser sujeitos críticos. Os educandos percebem que a realidade estática, proposta pela concepção "bancária", é na verdade uma realidade em transformação pela ação e reflexão.

A educação "bancária", que concebe a realidade como estática, não reconhece o homem como sujeito histórico. Em contrário a esta, a educação libertadora trata o homem como sujeito histórico, seres em transformação e, por isso, inconclusos, que ainda estão sendo em uma realidade também inacabada.

Com isso, percebemos que o perfil do educador deva ser comprometido, responsável afetuoso, capaz de compreender as necessidades educacionais dos alunos. Talvez, por isso, a oferta escolar encontre dificuldades para encontrar profissionais capacitados para atender o público da EJA. Uma dessas dificuldades é a falta de formação de educadores.

Muitas vezes os educadores falham ao infantilizar os alunos pertencentes a Educação de jovens e adultos, desconsiderando suas experiências e vivências. A ausência de materiais didáticos apropriados às necessidades dos estudantes implica na dificuldade de lecionar para este público; os educadores tendem a recorrer aos materiais didáticos próprios para crianças, em se tratando de alfabetização, e buscam adaptá-los às necessidades dos jovens e adultos. Com tantas dificuldades, a oferta atual de educação ainda segue o modelo tradicional, que nem sempre contempla as especificidades da EJA e acarreta na evasão dos alunos por ausência de identificação entre educando-escola, tornando o ensino não significativo para os estudantes.

O profissional docente deve utilizar uma linguagem simplificada e acessível aos alunos. Acreditamos ser necessária a reinvenção do docente, para que possa acompanhar as mudanças educacionais, comportando-se como mediador e facilitador de conhecimentos aos educandos. É imprescindível que haja boa formação e uma preparação para este tipo de ensino, em que o aluno é protagonista e o professor tem o dever de orientá-lo durante o período estudantil.

A elaboração do conteúdo programático compreende duas etapas principais. A primeira etapa é uma investigação do mundo do educando, apreciando com os educandos quais os temas relevantes para eles. Tais temas tem de ser concretos e presentes na realidade do educando. A segunda etapa compreende a organização de todo esse material que foi discutido no primeiro momento, delimitando a área em que irá trabalhar. Esses conteúdos serão agrupados em unidades de aprendizagem que estabelecem uma sequência.

Assim, os educandos se identificarão com o conteúdo programático e não se sentirão estranhos para com ele, pois o programa foi elaborado em conjunto com os educandos e, portanto, dele faz parte.

A participação na construção de sujeitos sociais, adotando diferentes estratégias e metodologias diversificadas, espera-se que o professor tenha comprometimento em produzir aulas estimulantes e criativas, seja responsável com suas práticas pedagógicas, esteja aberto a novos desafios e consolide uma educação significativa a todos.

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profissional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental

conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores, seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos. (LEAL, 2005, p.114): Citação

Com relação aos processos avaliativos, torna-se imprescindível compreender que não devem considerar somente os produtos ou os instrumentos tradicionais como modelos a serrem seguidos, pois o processo ensino-aprendizagem requer, obrigatoriamente, a análise das características e dos conhecimentos prévios do aluno, suas histórias e demandas, ou seja, as dificuldades intrínsecas ao complexo e diverso alunado da EJA.

Nesse sentido, constroem-se processos de avaliação emancipatória com a colaboração determinante do estudante a partir do trinômio basilar: escuta ativa, a valorização do conhecimento prévio e participação dinâmica. A escuta ativa permite à unidade escolar providenciar e valorizar a voz dos estudantes em suas demandas pedagógicas e comunitárias visando à compreensão das adversidades dos alunos em suas múltiplas dimensões; a valorização do conhecimento prévio permite á unidade oportunizar ao aluno o desenvolvimento da autonomia e de seu protagonismo, inserido em projetos que valorizem o senso de cooperação e solidariedade. Por fim, revela-se essencial a participação dinâmica do estudante nas esferas de debate e discussão presentes na unidade educacional, tais como a mediação de conflitos, o grêmio estudantil, o conselho de classe, a Associação de pais etc.

Para isso, a proximidade do professor a realidade do estudante é importante para que possa compreender melhor as vivências e os saberes para que sua prática pedagógica seja significativa e auxilie o educando a desenvolver o senso crítico e a resolver problemas do dia -a dia.

O diálogo está atrelado ao pensar crítico, capaz de superar a dicotomia mundo- homem e perceber a realidade como um processo. Sem diálogo não há comunhão e, portanto, não há educação verdadeira.

Com o diálogo vem a discussão dos temas geradores, ou seja, sobre o conteúdo que se dialogará. Não se deve apresentar uma visão de mundo pessoal

(método condizente com a concepção "bancária"), e sim dialogar com os educandos possibilitando variadas percepções do mundo e de si mesmo. É a partir de uma situação concreta e presente que se busca a organização do conteúdo programático: "O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores." (FREIRE, 1987. p. 50).

A investigação dos temas geradores, através de uma metodologia conscientizadora, permite que os homens pensem o mundo de forma crítica. Freire reforça que o tema gerador é apenas compreendido na relação mundo- homem, pois não se encontra isolado da realidade e nem do homem. Investigar os temas geradores é investigar o pensar do homem da realidade e seu atuar sobre ela. Quanto mais os homens investigam as temáticas geradoras mais eles se tornam conscientes da sua realidade e mais se apropriam dela.

Para Freire, o conceito antropológico de cultura é um tema central indispensável, já que a discussão do mundo da cultura mostra o nível de consciência da realidade que os educandos desenvolvem. Esse tema de cultura também possibilita o surgimento de outros temas os quais os educadores vão problematizando, instigando a investigação desses outros temas.

Por fim, para que algo seja transformado é necessário que a ação e a reflexão sejam aplicadas conjuntamente. Demonstrando dessa forma que um indivíduo que assume o papel de liderança revolucionária, deve trabalhar em prol dos oprimidos, não forçando seu ponto de vista e sim trabalhando o diálogo. De modo algum este líder deve induzir os indivíduos, pelo contrário, deve estabelecer o novo diante de uma sociedade de dominadores.

Ao retratar o sistema de opressão antidialógico, Freire apresenta quatro elementos utilizados para o domínio da sociedade. O primeiro quesito utilizado é a conquista, por este método de opressão, torna-se possível manipular os oprimidos para que dessa forma, os dominadores atinjam seus objetivos: "O antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas" (FREIRE, 1987, p. 78).

Como segundo item, o autor destaca a divisão, para os opressores condicionarem o povo unido pode atrapalhar objetivo de dominação. Para que isso não ocorra, é preciso esquivar-se e não aplicar conceitos que possam provocar com revoltas e união entre a população. Assim, a divisão da população torna-se essencial, se o povo se unir poderá gerar brigas, lutas, desordem, dificultando a persuasão em massa. Quanto menos indivíduos pensantes e unidos, mais chances o objetivo de dominação será alcançado.

O terceiro ponto aborda a manipulação, aqueles com pouco conhecimento político são facilmente induzidos pelos que detém maior conhecimento. Essas pessoas que se julgam detentoras desse saber político, utilizam o poder para continuarem manipulando e enganando as pessoas.

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto

mais imaturas, politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas) tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder (FREIRE, 1987, p. 83).

O quarto e último elemento trata-se da invasão cultural, um instrumento de dominação da classe opressora, sua visão de mundo é inserida nos oprimidos e estes passam a enxergar o mundo com os olhos dos opressores, tornando-se presas fáceis e sendo guiados pela minoria da classe dominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, a concepção de educação problematizadora ainda não conseguiu ser estabelecida, o professor vive um drama entre ensinar o que realmente pensa ou cumprir com o currículo que lhe é imposto pelos órgãos educacionais. Estas políticas públicas muitas vezes "engessam" a escola, os planejamentos realizados muitas vezes não saem do papel e os professores não têm autonomia para preparem os conteúdos. Muitas vezes estão presos aos livros didáticos e seguem cronogramas apertados, precisam ensinar muitas coisas em pouco tempo.

Na maioria das vezes os alunos não prestam muita atenção na aula, pois o conteúdo exposto, não condiz com a realidade deles. Desse modo tanto o professor quanto o aluno, se sentem limitado. As condições de trabalho que o professor é submetido são desgastantes e ele torna-se tão vítima da opressão quanto o aluno.

Dessa maneira, as ações pedagógicas em prol da inclusão que reflitam sobre os impactos causados na comunidade em toda sua diversidade que possam auxiliar na compreensão de quais grupos podem estar sendo negligenciados.

Assim respeitar as experiências vivenciadas pelos estudantes pois, muitos vivem em situação de vulnerabilidade e o ambiente escolar muitas vezes se torna um ambiente mais seguro que suas próprias casas. Ainda devemos observar e registrar cada informação obtida e pensar em sua implementação nas escolas. Ainda nas ações pedagógicas promover momentos de reflexão para que assim possam expor suas ideias, aguçar o senso crítico tornando o ambiente inclusivo e acolhedor, pois estar em um ambiente que remeta à paz e tranquilidade faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, construir projetos de valorização da diversidade e ainda organizar eventos que abordem questões como inclusão, bullying, preconceito e representatividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEAL, Telma Ferras. Desafios da educação de Jovens e Adultos: construindo práticas desalfabetização/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de

Albuquerque (org.) – 1ª ed.;

Reimpor. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

- DI PIERRO; Maria Clara. A educação de Jovens e Adultos na LDBEN. mimeog.

DI PIERRO; Maria Clara. Os projetos de Lei do Plano Nacional de Educação e a Educação

SERGIO, Haddad and DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp.108-130. ISSN 1413-2478.

FREIRE. Paulo. NOGUEIRA, Adriano. Que Fazer: Teoria e Prática em educação popular. 4ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ªEd. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

. Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Dialogicidade e a Formação de Educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire. Educação Temática Digital, Campinas- SP, v. 15, n. 2, p.250-263, maio 2013. Disponível em: Acesso em: 16jun. 2023.

SOARES, L.J.G. Formação de Educadores: a habilitação em EJA nos cursos de Pedagogia. In: SOARES, L. et al. (Org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.78-99.