



## ARTIGO ORIGINAL

### A EVASÃO ESCOLAR DE ALUNOS TRABALHADORES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**Deluzia Daleprane Queiroz Péres**<sup>1</sup>

Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha (FESVV), Vila Velha/ES - Brasil

**Ruteleia de Queiroz Lima**<sup>2</sup>

Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha (FESVV), Vila Velha/ES - Brasil

**RESUMO – A evasão escolar de alunos trabalhadores na educação de jovens e adultos.** A história da educação de jovens e adultos – de modo geral, a da educação – tem especificidades significativas porque esteve sempre ligada aos interesses econômicos que, mais que todos os outros interesses, determinam a vida dos países e das pessoas, especialmente a das mais pobres. Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a evasão escolar de alunos trabalhadores na educação de jovens e adultos. O recorte que fazemos aqui é identificar o que tem caracterizado “a evasão escolar de trabalhadores na educação de jovens e adultos”, questão que envolve toda a construção do desenho de nossa investigação. A pesquisa realizada no presente trabalho se constituiu em uma pesquisa exploratória no tocante ao objetivo e com relação ao objeto da pesquisa ela utiliza a pesquisa bibliográfica. Os resultados de nossa reflexão proporcionam que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), até os dias atuais, apresenta-se de forma ineficiente enquanto uma política educacional nacional, isto porque a metodologia de ensino trabalhada na EJA, na maioria das vezes, não é contextualizada e os alunos não se sentem representados na operacionalidade do currículo dessa modalidade de ensino, o que implica muitas vezes em evasão escolar, avaliação inadequada e repetência desnecessária.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Evasão; Trabalho.

**ABSTRACT – The dropout student workers in the education of youth and adults.** The history of the education of youth and adults - generally, the education - have specifics significant because it was always linked to economic interests, more than all other interests, determine the life of the country and the people, especially the poorest. This paper aims to reflect on the dropout of students working in youth and adults. The clipping what we do here is to identify what has characterized "truancy workers in the education of youth and adults," issue that involves the entire construction design of our investigation. Research performed in this work consisted of an exploratory research in respect to the goal and to the object of her research uses the literature. results from our reflection to provide Education for Youth and Adults (EJA), to the present day, presents itself inefficiently while a national education policy, this is because the teaching methodology worked in adult education, in most cases, is not contextualized and students do not feel represented in the operation of this type of teaching curriculum, which often means in truancy, inadequate assessment and unnecessary repetition.

**Keywords:** Education for Youth and Adults - Evasion - Work

<sup>1</sup> Pedagoga. Docente do Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha.

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia. Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha

## 1 INTRODUÇÃO

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é marcada por uma série de tentativas mal sucedidas que não valorizavam o ser humano enquanto sujeito sócio-histórico e cultural.

Depois de longos anos com as pesquisas de Paulo Freire, com a Educação de Jovens e Adultos começou a tomar um novo rumo no Brasil, valorizando assim uma pedagogia humanista.

Percorrendo toda a história até chegar nos dias atuais foi possível identificar o que caracteriza a evasão escolar de jovens trabalhadores na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O aluno da EJA, na sua maioria, tem uma jornada de trabalho árdua e muitas vezes em função disso esse aluno abandona ou frequenta a escola com pouca assiduidade. Se não se souber bem por que educar jovens e adultos e para que educar, fazendo com que eles participem da definição desse projeto político acaba-se incorrendo nas mesmas práticas que se repetem ao grave problema que é ser excluído do direito à educação, na sociedade letrada em que se vive. Por fim, a EJA até os dias atuais, apresenta-se de forma ineficiente enquanto uma política educacional nacional, isto porque a metodologia de ensino trabalhada nessa modalidade de ensino, na maioria das vezes, não é contextualizada e os alunos não se sentem representados na operacionalidade do currículo dessa modalidade de ensino, o que implica muitas vezes em evasão escolar, avaliação inadequada e repetência desnecessária.

Assim, o recorte que fazemos aqui, é identificar o que tem caracterizado “a evasão escolar de trabalhadores na educação de jovens e adultos”, questão que envolve toda a construção do desenho de nossa investigação. Para isso, utilizamos intensa pesquisa bibliográfica, selecionando teóricos referenciados na área como Paulo Freire, Miguel Arroyo e Gaudêncio Frigotto.

O objetivo geral desse estudo foi analisar os fatores que caracterizam a evasão escolar de alunos trabalhadores na educação de jovens e adultos. Para alcançarmos esse objetivo, outros objetivos secundários foram perseguidos e trabalhados.

Essa pesquisa justifica-se e legitima-se por trazer à tona a memória dos caminhos percorridos pela educação de jovens e adultos – sua história, mesmo sabendo-se o quanto tem sido negada aos que a ela tem direito, e do direito que, em si mesma, constitui.

A importância deste estudo para os professores e a sociedade em geral pode ser legitimada no reconhecimento do papel político dessa educação. As experiências vividas pelo professor Paulo Freire no Nordeste, logo espalhadas pelo país, fundamentam teoricamente a necessidade de se debruçar sobre esta modalidade de política educacional que ainda deixa muito a desejar diante das reais necessidades dos alunos da educação de jovens e adultos.

Reafirmamos mais uma vez que o aluno da EJA, na sua maioria, tem uma jornada de trabalho árdua e muitas vezes em função disso esse aluno abandona ou frequenta a escola com pouca assiduidade. O adulto analfabeto já encontrou seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, gari ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização.

Enfim, estas representações e expectativas não constituem, contudo, partes separadas que se excluem. Foram assim organizadas apenas para facilitar a análise. De fato elas constituem um todo onde tudo está ligado. Assim sendo, a análise embora seja feita a partir de um conjunto de dados, não exclui comentários sobre outros dados que tenham sido agrupados em outro conjunto.

## **2 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Os pesquisadores que resgatam a história da educação de jovens e adultos mostram que ela começa no Brasil Colônia, nas ações de caráter religioso, voltadas para brancos e indígenas. No entanto, apenas a Constituição de 1824 vai garantir, como direito, a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. O modelo sócio-político vigente no país – o Império – com privilégios destacados para a nobreza e o tráfico de negros como mão-de-obra escrava, bastariam para negar o texto constitucional. Não ser livre como homem impede qualquer possibilidade de se pensar em direito à educação. O modelo de educação, durante os anos que se seguiram – e que foram muitos – continua privilegiando as elites, o que faz com que o contingente de analfabetos se alargue sempre mais, acrescido do fato de a escola básica regular também não estar à disposição de todas as crianças.

O reconhecimento do papel político dessa educação, especialmente a partir de 1930, confirmado nos sentidos e nos movimentos que o Estado vai assumindo, acaba por se acentuar com o Golpe de 1964. As experiências vividas pelo Professor Paulo Freire no nordeste, no início dos anos 60, logo espalhadas pelo país, em outras regiões, pelos movimentos educativos MEB – Movimento de Educação de Base ; MCP – Movimento Cultura Popular; CPC – Centro Popular de Cultura vão representar o que de mais forte marcou a educação de jovens e adultos entre nós.

Paulo Freire, alfabetizando 300 trabalhadores em Angicos [Rio Grande do Norte], em 45 dias, sem a tradicional cartilha, respondia com sua pedagogia do oprimido aos anseios de libertação do povo brasileiro, defendido pelos intelectuais e estudantes da época. Seu pensamento, retratando a educação como prática da liberdade, apontava para a necessidade de transformação da realidade opressora, com a exigência de trabalhos educativos, realizados com os oprimidos, no processo de sua organização. Portanto, a

[...] pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na praxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. [FREIRE, 1983, p.44].

Já na década de 1940, os primeiros movimentos voltados para a extensão do ensino às grandes massas de adultos analfabetos respondiam, perfeitamente, àquelas características típicas atribuídas aos processos da “educação para o povo”. Pressupunham a necessidade de uma determinada educação para todos os habitantes; consideravam que esta educação devia estender-se a todos, mesmo quando nem todos tivessem consciência da necessidade individual e social de serem educados; deduziam e justificavam os conteúdos dessa educação necessária a partir dos conteúdos de um projeto de aperfeiçoamento da sociedade.

A Campanha de Educação de Adultos promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, era, nesse aspecto, exemplar. Tinha por objetivo levar a

“educação de base”<sup>3</sup> ou a “educação fundamental comum” a todos os brasileiros iletrados, nas cidades e nas áreas rurais. Como a massa de analfabetos na população, aliada à insuficiência relativa dos recursos disponíveis, impossibilitava o atendimento imediato de toda a clientela potencial, esse objetivo seria atingido mediante a instalação do maior número possível de cursos, a curto prazo, e a gradual extensão das oportunidades até o atendimento de todos, a médio e a longo prazos. Foi articulada uma ampla estrutura administrativa, apta a mobilizar para a educação de adultos os recursos materiais, humanos e administrativos das unidades da Federação. Cabiam às unidades federadas, nos respectivos territórios, as providências relativas à instalação das classes, ao funcionamento dos cursos, à supervisão das atividades e ao recrutamento de docentes e, sobretudo, do maior número possível de alunos.

Segundo os princípios freirianos, a educação de base era entendida como o processo educativo “destinado a proporcionar a cada indivíduo os instrumentos indispensáveis ao domínio da cultura de seu tempo, em técnicas que facilitassem o acesso a essa cultura – como a leitura, a escrita, a aritmética elementar, noções de ciências, de vida social, de civismo, de higiene – e com as quais, segundo suas capacidades, cada homem pudesse desenvolver-se e procurar melhor ajustamento social”. O processo de modo algum poderia ser reduzido à mera alfabetização. Era necessário começar pela leitura e pela escrita, para depois conduzir à aquisição de hábitos de “boa leitura”, e de boa reflexão sobre ela, ao mesmo tempo que reforçar as noções dos valores sociais, cívicos e morais, já existentes em cada aluno, e desenvolvê-los no sentido do melhor ajustamento social”.

A imagem de Paulo Freire no Brasil ainda hoje permanece estreitamente associada ao processo de alfabetização de adultos. Mesmo no interior da comunidade universitária, o professor é amiúde identificado somente como o criador de uma nova técnica de alfabetização. Esse equívoco até certo ponto é compreensível. Paulo Freire, aqui no Brasil, só alcançou alguma projeção, enquanto educador, a partir do momento em que o seu *método de alfabetização de adultos* passou a ser conhecido em todo o país, aí por volta dos meados de 1963. E esta imagem de alfabetizador

---

<sup>3</sup> Processo educativo destinado a proporcionar a cada indivíduo os instrumentos indispensáveis ao domínio da cultura de seu tempo, em técnicas que facilitassem o acesso a essa cultura.

fixou-se e persistiu depois sem grandes alterações porque, logo em seguida, o educador foi alcançado pela pesada cortina de suspeição e silêncio sobreposta após 1964, e por muitos anos, a tudo e a todos que se envolveram nos movimentos de emancipação popular dos começos da década de 1960.

A partir da década de 70, a vinculação da educação popular denominada de educação comunitária e os movimentos sociais são um dado histórico, expressando a construção de uma contra cultura que questionava a sociedade de forma crítica e autônoma. Ainda durante a década de 70, a educação de jovens e adultos fica a cargo quase exclusivo dos governos autoritários, tendo como braço forte o MOBRAL<sup>4</sup> e, a partir de 1971 com a Lei 5.692<sup>5</sup>, os sistemas de ensino supletivo.

A Constituição Federal de 1988, promulgada em 05 de Outubro, veio pôr fim a discussão do direito ou não direito a educação para jovens e adultos: assegurou para todos, independentemente da idade, o ensino fundamental.

Os anos Collor<sup>6</sup> se iniciam, dentre outras coisas, com a extinção da fundação Educar, deixando ao léu a educação de jovens e adultos, apenas anunciada, no discurso do Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC. Foram anos de muita decepção.

### **3 A QUESTÃO DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Nesse momento da nossa reflexão objetivamos analisar os fatores que caracterizam a evasão escolar de alunos trabalhadores na educação de jovens e adultos. Para

---

<sup>4</sup>O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um projeto do governo brasileiro, criado pela Lei n° 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida".

<sup>5</sup>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei 5692 veio também para impedir o enorme afluxo de alunos às universidades, querendo um "lugar ao sol", criando a profissionalização compulsória de nível médio, retendo o aluno das classes pobres de chegar à universidade, lançando-o logo no mercado de trabalho.

<sup>6</sup>Referência aos anos 1990 – 1992 de governo do Ex-Presidente Fernando Collor de Mello.

isso, antes de mais nada, é importante refletir sobre quem são os verdadeiros atores do processo educacional de jovens e adultos. Para tanto, retomamos o conceito de capital humano e sua evolução na década de 1990. Segundo Frigotto (2001):

O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimentos que uma nação ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento para a superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (p.41).

Esta teoria considerada hegemônica, prioritariamente, nas décadas de 1960 e 1970, valoriza o investimento dos diversos setores da sociedade – sobretudo do empresarial – no aumento de escolaridade ou na (re)qualificação como possibilidade de ascensão social e econômica dos trabalhadores.

Ora, da mesma forma que o sujeito precisa da escolaridade ou da (re) qualificação visando a sua ascensão social, ele precisa também de estar atento para toda uma dinâmica que se desenha em função dessa proposição.

Entender a EJA como direito, portanto, trata-se do direito à vivência plena e a garantia de processos educativos que vão além da escolarização e levem em consideração a vivência dessas pessoas no trabalho, na cultura, os aprendizados que já possuem e as questões de raça e gênero. Segundo Arroyo:

A EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos. Foi sempre um dos campos da educação mais politizados, o que foi possível por ser um campo aberto, não fechado e nem burocratizado, por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade, com propostas diversas de sociedade e do papel do povo (2005, p.31).

Com base nos documentos e bibliografia estudada, a EJA até os dias atuais, apresenta-se de forma ineficiente enquanto uma política educacional nacional, isto porque a metodologia de ensino trabalhada nessa modalidade de ensino, na maioria das vezes, não é contextualizada e os alunos não se sentem representados na operacionalidade do currículo

dessa modalidade de ensino, o que implica muitas vezes em evasão escolar, avaliação inadequada e repetência desnecessária.

No nosso diálogo com Arroyo é possível perceber que ainda temos muito que aprender com a EJA, do que necessitam os educadores para um ensino direcionado e que esses profissionais tenham consciência disso. Conhecer a realidade desses alunos, suas culturas e expectativas, partindo desse pressuposto na realização das aulas e das atividades. Poder repensar a pedagogia para os jovens e adultos e adequá-la para essa realidade de forma mais próxima dessas pessoas. Entender o aluno adulto em um espaço de educação é, também, buscar por valores dentro dessa educação, para além de apenas o ensino. Juntamente com esses alunos entender as problemáticas que o afastaram da escola na idade considerada normal, e desmistificar conceitos criados por eles a esse respeito. Poder ver quem realmente são os alunos da EJA, pessoas que batalham e que buscam por um ideal maior, para suprir suas expectativas, eliminar medos, e assim acabar com a evasão nessa modalidade.

Na nossa modesta compreensão a partir das leituras realizadas, tanto Frigotto quanto Arroyo apontam para uma necessidade de voltarmos nossa atenção para as especificidades da educação de jovens e adultos no Brasil. A história da educação de jovens e adultos não se faz, apenas, a partir do Estado. Ela se faz na tensão que forças da sociedade organizada criam em experiências significativas que questionam e pressionam o Estado a estabelecer alguma resposta no conjunto dos direitos do cidadão.

Pensamos que até hoje a educação de jovens e adultos vagueia buscando espaço nas sucessivas reestruturações por que passa do MEC, quando muito reservando o lugar para a reflexão sempre necessária, que um conjunto pequeno de educadores não desiste de realizar.

Enfim, a evasão na educação de jovens e adultos é um problema. Falta capacitação para os professores, incentivo para os alunos tendo em vista que um dos maiores problemas são os conteúdos a serem trabalhados. De um lado alunos totalmente leigos, do outros alunos já considerados alfabetizados, todos reunidos em um só espaço e todos trabalhadores de jornada árdua no desempenho de seus ofícios. As escolas não investem em material didático, não desenvolvem projetos, não se preocupam em conhecer a realidade do aluno e muito menos a realidade em que a própria escola está inserida. A partir disso o professor

fica sem saber o que trabalhar e como trabalhar. Educação de jovens e adultos requer conhecer, resgatar a história da comunidade, desenvolver juntamente com os sujeitos um conhecimento que atenda as suas necessidades, inovar nas pesquisas, buscar incentivar os alunos a permanecer em sala de aula, debatendo com todos questões atuais, pois essa clientela em sua grande maioria necessita deste conhecimento para crescer no trabalho, mostrar que a escola oferece condições para que eles possam seguir com decência, onde possam conhecer melhor seu espaço de trabalho, que passe a entender o mundo, as mudanças que ora vivemos a cada dia.

#### **4 O MOMENTO PAULO FREIRE**

Há alguns anos, numa entrevista<sup>7</sup> concedida a um pesquisador brasileiro, Paulo Freire contestava esta compreensão apenas parcial de seus trabalhos:

Há uma imprecisão que é preciso apontar. Nessa época (no Brasil) como hoje, eu não estava exclusivamente preocupado com a alfabetização. Eu não sou, como muita gente pensa, um especialista na alfabetização de adultos. Desde o início de meus trabalhos eu procurava alguma coisa além do que um método mecânico que permitisse ensinar rapidamente a escrita e a leitura. É certo que o método devia possibilitar ao analfabeto aprender os mecanismos de sua própria língua. Mas, simultaneamente, esse método devia lhe possibilitar a compreensão de seu papel no mundo e de sua inserção na história.

E realmente tanto as investigações como as atividades pedagógicas de Paulo Freire nunca ficaram limitadas a esse particular aspecto do processo educativo. A alfabetização de adultos veio a ser objeto de suas atenções enquanto um dentre os possíveis caminhos de expressão prática de uma ambição pedagógica bem mais abrangente.

Paulo Freire mesmo comenta suas primeiras experiências no campo da educação e indica quais eram as concepções que então as orientavam. Antes do período de seu envolvimento direto com a alfabetização de adultos, a mais significativa entre aquelas experiências teria sido a que teve lugar no Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco. Paulo Freire ficou encarregado de estudar as relações entre

---

<sup>7</sup> Entrevista em 14/11/1999, para o Programa Conexão Internacional, da TV Cultura de São Paulo

alunos, mestres e pais de alunos. Reexaminando hoje as atividades desenvolvidas nesses primeiros tempos no Brasil, o educador encontra, nos trabalhos então realizados no SESI, as raízes de sua atitude pedagógica “antielitista” e “anti-idealista”. Isto não quer dizer que estas orientações já estivessem claramente definidas em seu pensamento ou de alguma forma presentes em sua prática. Pelo contrário, o educador identifica, agora, naquela fase de suas atividades, a intenção “idealista” de orientar as relações intrafamiliares dos trabalhadores segundo valores próprios de outras camadas sociais, acreditando – afirma – que uma explicação racional pudesse modificar comportamentos que eram produtos diretos das difíceis condições de vida dos setores desfavorecidos da população. Reconhece, também, que, nos fundamentos de sua atividade, havia a intenção de promover a melhoria das condições da vida popular, mediante a transplantação de valores dos “opressores” para os “oprimidos”.

Entretanto, os contatos diretos com as famílias trabalhadoras expunham claramente os equívocos dessa prática e encaminhavam suas atividades para novas direções. O SESI realizara uma pesquisa sobre as relações familiares entre os trabalhadores, envolvendo um grande número de informantes. E os resultados chegavam a chocar, tal a dureza das relações observadas entre pais e filhos. Na entrevista concedida a Walter José Evangelista, Paulo Freire apresenta, sob a forma de um pequeno diálogo, o extrato de afirmações então muitas vezes reiteradas pelos trabalhadores:

- É muito bonito tudo o que o Doutor Paulo nos diz: que o pai ama seu filho, que tem boas relações com ele, que lhe fala sempre.

- Há coisas que o Doutor não sabe. Para ele é fácil. Ele volta para a casa, depois do trabalho, e encontra um local para andar e pode, assim, espalhar-se. Ele pode escutar seu filho. Se ele pode é também porque seu filho comeu. Ele não tem fome. Nosso caso é em tudo diferente. Nós vivemos numa favela. Há uma só peça, um só cômodo, para fazer tudo. Eu tenho três crianças que em geral não comeram bem durante o dia. Chego cansado, esgotado, irritado, triste, sem esperança, e vejo crianças que choram, minha irritação aumenta, eu bato nelas para encontrar um pouco de sossego e para descarregar a minha raiva. Uma raiva que não vem das crianças, mas da vida.

Os obstáculos opostos pelas condições da vida popular às tentativas de interferência constituíam um desafio perturbador. Nos primeiros momentos, Paulo Freire tenderia

a atribuir seus problemas às dificuldades de comunicação com os trabalhadores. Era necessário conhecer a linguagem popular e utilizá-la na ação educativa junto às famílias operárias, para melhor obter a transmissão dos valores que então informavam a sua atividade:

Eu atribuía todas as minhas dificuldades a uma simples diferença de linguagem. Se eu chegasse a falar uma linguagem popular, tudo se simplificaria. E eu me dedicava mais e mais ao estudo dessa linguagem porque era essa, segundo pensava, a única forma de transmitir eficazmente esses valores aos quais nos referimos.

O aprendizado da linguagem enquanto recurso de comunicação envolvia, porém, outras consequências. Ao buscar apreender a semântica da linguagem popular, ao investigar as significações peculiares das palavras aí utilizadas, a atenção do investigador deslocava-se em direção ao estudo das características da vida popular que emprestavam significado às palavras. Gradualmente, sua investigação se fazia mais permeável às possibilidades heurísticas da miséria.

As expressões palpáveis dessa lenta alteração de perspectivas somente surgiram com maior clareza um pouco mais tarde, no âmbito dos trabalhos voltados para o desenvolvimento do método de alfabetização:

[...] O material de trabalho em alfabetização é constituído de palavras. Ora, partir de minhas próprias palavras seria remeter aos valores característicos de minha classe. Com efeito – mesmo que isso não seja evidente para todo mundo – nosso universo vocabular burguês ou pequeno-burguês, remete para valores distintos dos valores de trabalhadores e camponeses. Minhas primeiras experiências com os pais de alunos era uma tentativa mal disfarçada de transmitir-lhes valores de um outro mundo. Mais tarde, quando eu coloquei como princípio partir da linguagem do povo, houve uma espécie de reviravolta... foi um ponto decisivo no meu desenvolvimento.

#### 4.1 A TRAJETÓRIA PAULO FREIRE

A mim me parece que Paulo Freire foi um precursor, um inovador, um anunciador de coisas que foram generalizadas muito mais tarde em nosso país. Trazendo à memória os anos sessenta, lembramos bem que Paulo Freire foi um desses personagens que nos ajudou a descobrir o Brasil como um país pobre, subdesenvolvido, com seu povo oprimido e infeliz. Esta descoberta pela qual os brasileiros foram parte de um todo maior. Paulo Freire, rompendo com uma tradição

elitista, se voltou para o que havia de mais marginal e oprimido na sociedade brasileira: os camponeses pobres e analfabetos do Nordeste.

Além desse fato, um outro que me parece importante no trabalho de Freire (HADDAD, 1997) é que ele o realizou fora do contexto institucional. Um trabalho educacional realizado fora da escola foi a segunda grande inovação. Hoje, esse fato nos parece comum, pois estamos familiarizados com a ideia de uma educação informal, extra-escolar, não institucional. Mas na época estas ideias eram novas. Conceber a educação num “circulo de cultura”<sup>8</sup> e não entre as quatro paredes de uma escola, era dar prova de um pensamento inovador, imaginar algo que não existia e torna-lo possível.

Paulo Freire dedicou boa parte do seu trabalho a questão do analfabetismo, dirigindo-se por opção para os mais excluídos, os mais marginalizados. Começou seu trabalho pela análise do analfabetismo, como tentativa de compreender o fenômeno. Não o considerava como uma carência pessoal, ou como a prova da incapacidade de determinadas pessoas ou de uma determinada categoria social que não consegue aprender; também não encarava o fato atraso histórico que seria superado à medida que a industrialização avançasse e os contingentes marginais fossem incorporados ao mundo moderno. Para Freire, a raiz do problema não estava na carência individual, nem nesta simples situação de atraso, mas sim numa precisa situação histórica de exploração e de marginalização (HADDAD, 1997).

Para Freire, quebrar o problema do analfabetismo significava atacar essa consciência dominada que fazia o analfabeto acreditar e se convencer de sua própria ignorância, de sua própria impossibilidade para aprender e, ao mesmo tempo, romper uma estrutura de dominação que formava essa consciência oprimida, legitimando o analfabetismo como algo normal, como parte da ordem natural das coisas. Era preciso atacar nos dois planos: na cabeça de quem aprendia e na vida de quem aprendia ( HADDAD, 1997).

---

<sup>8</sup> O Círculo de Leitura criado por Paulo Freire na década de 60 é um instrumento de expressão e aprendizagem que atende as propostas educativas e também pedagógicas na aplicação de seus conceitos e marcos teóricos.

Parece que estávamos diante de uma descoberta extremamente interessante que recusava as explicações mecânicas que justificam o fracasso de inúmeras campanhas de alfabetização. Estas não levavam em conta esse bloqueio interno do sujeito nem a estrutura social que transformava a aprendizagem numa coisa inútil, numa coisa desnecessária, numa coisa perigosa. Era preciso atacar nestes dois planos: daí a ideia que Freire tinha do processo educacional como uma ferramenta de liberdade e como uma ferramenta de transformação da realidade. Ferramenta de liberdade no plano do sujeito, no plano do grupo que se mobiliza para aprender alguma coisa útil para si. Desta visão político-pedagógica, desta visão filosófica do processo educacional, do papel da educação, e da situação do seu povo, nasceram então determinadas propostas, mais especificamente didáticas e pedagógicas.

Algumas ideias básicas de Paulo Freire, por exemplo: “ninguém educa ninguém, mas ao mesmo tempo, ninguém se educa inteiramente sozinho”, confirmam essa opinião. As pessoas se educam mediadas por determinado objeto de conhecimento que é a própria realidade, a realidade vivida que aí está a desafiá-las a conhecê-la e a transformá-la. Portanto, a educação jamais é uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio para educador e educando, um desafio que é a própria realidade composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo. Isso constitui a matéria prima do processo educacional ( DI PIERRO, 2002).

Segunda ideia-chave: não é possível ensinar sem aprender. Não é possível ensinar nada sem conhecer a realidade vivida por esse grupo com o qual o educador vai trabalhar. Cabe ao educador aprender com o educando qual é a sua realidade, obtendo assim os elementos básicos do processo de educação, de maneira que o educando possa então aprender com o educador, que dispõe de determinados instrumentos, determinadas experiências que, colocadas a serviço do grupo, podem permitir adquirir o conhecimento de si mesmo e de sua realidade.

Parece que existe aí um terceiro elemento interessante, Freire, ao redefinir o papel da educação, não elimina o papel do educador. Não se trata de manter a atitude autoritária, paternalista que decide de fora, define e transmite o conhecimento que considera necessário para a vida do grupo. Nem tampouco manter a concepção

ilusória, idealizada, de que o povo sabe, de que o povo já detém um saber tão elaborado, tão acabado que possa prescindir da aquisição mais formal do conhecimento de coisas que estejam fora de sua vivência.

Para superar o dado vivido, pelo imediato, é necessária uma experiência de conhecimento mais elaborada, mais sistematizada: é aí que a intervenção do educador se torna fundamental. Entretanto, para que a educação não se torne uma renovação da dominação, apresentada sob novo aspecto, é necessário que o educador se deixe educar, se não pelo educando, por uma prática, por uma postura que deverá adotar junto com o educando, de aproximação à realidade vivida por esse. É a prática que reeduca o educador, mas é ele o componente fundamental do processo. ( DI PIERRO, 2002).

A escola que temos e que se tornou por excelência um veículo desta educação domesticadora não nos prepara sequer para conhecer nosso próprio corpo, como somos fisicamente, psiquicamente, como interagimos uns com os outros, não nos informa como percebemos ou como podemos trabalhar com as nossas mãos. Pelo contrário, nos compartimentaliza, impelindo os intelectuais para o livro e os trabalhadores exclusivamente para os trabalhos manuais. Divide, secciona, desintegra tudo aquilo que constitui a integridade, a complexidade de um ser humano ou de um grupo social, em vez de ser fator de libertação das potencialidades humanas, de desenvolver aquilo que há de melhor em nós, aquilo para que fomos feitos. Procura reduzir-nos ao pior de nós mesmos ao buscar opor-nos uns aos outros: opõe a cabeça ao corpo, o sentimento à razão, o intelectual ao manual, a teoria à prática. Enfim, esse é o pensamento dualista que a escola reproduz, inculca e exige para poder funcionar.

Certamente inquietava e desagradava a muita gente falar do povo, valorizá-lo como sujeito histórico; um intelectual crer no povo era e é ainda hoje perigoso, quase um sacrilégio para as classes dominantes. Se ainda é assim em nossos dias, imagine-se há algumas décadas e, além disso, no Nordeste, região que é baluarte das estruturas mais autoritárias de nosso país. Tudo isso foi tomado pelas classes

dominantes como ameaça intolerável, como subversão, comunização, domesticação dos espíritos, propaganda insidiosa.

Foi em torno dessas ideias que se estruturou o que mais tarde se chamaria o método de alfabetização Paulo Freire. Este método, além do que já se conhece sobre ele – sua eficácia, a rapidez com que alfabetizava, a integração excepcional que oferecia entre o educativo e o político, a descoberta do domínio da linguagem, permitia a compreensão da escrita e da leitura com a aquisição de uma compreensão da realidade – ao mesmo tempo apontava para uma direção mais ampla, ou seja, constituía-se numa política educacional nova e de caráter inovador. Paulo Freire não mais concebeu a educação como um campo separado da atividade. Ao invés, inseriu-a no próprio processo da vida das camadas populares e no próprio desejo que elas tinham de mudança social.

## **5 O ALUNO TRABALHADOR NA EJA**

Estendendo-se nosso diálogo com Gaudêncio Frigotto (FRIGOTTO, 2009) podemos afirmar que a reestruturação do processo produtivo, baseado em novos pressupostos científicos e tecnológicos e em novas formas de gestão do processo de trabalho, provoca profundas modificações na vida social e, em especial, na dos trabalhadores. Surgem novas demandas e ocupações em detrimento de profissões tradicionais, excluindo do mercado de trabalho parcela significativa da população. A nefasta combinação da política neoliberal com o estreitamento das possibilidades ocupacionais convertem o desemprego num problema estrutural e não meramente acidental.

Nesse sentido, muitos jovens e adultos que estavam afastados da escola sentem-se obrigados a voltarem aos bancos escolares para se qualificarem de acordo com as exigências e demandas de um mercado trabalho que é excludente, nefasto e cruel.

A nossa hipótese de trabalho que buscava entender e compreender a evasão escolar na modalidade de ensino EJA é a de que esses jovens e adultos ao retornarem aos bancos escolares - na tentativa de se qualificarem para o mercado de trabalho – não permanecem nas escolas e nem dão continuidade aos seus estudos porque são vítimas de uma jornada árdua de trabalho e de um currículo da educação de jovens e adultos descontextualizado e

que em nada representa esses jovens e adultos no tocante a sua história de vida, cultura e necessidades específicas de ensino aprendizagem.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), até os dias atuais, apresenta-se de forma ineficiente enquanto uma política educacional nacional, isto porque a metodologia de ensino trabalhada na EJA, na maioria das vezes, não é contextualizada e os alunos não se sentem representados na operacionalidade do currículo dessa modalidade de ensino, o que implica muitas vezes em evasão escolar, avaliação inadequada e repetência desnecessária. Essas proposições confirmam nossa hipótese de trabalho e apontam para demandas necessárias no que tange a adequar a educação de jovens e adultos às necessidades características desse alunado.

A formação do trabalhador pressupõe uma sólida educação básica, uma estreita articulação entre cultura geral e profissional. O trabalho, enquanto referência de formação, não exclui outras dimensões, sob o risco do ensino torna-se rapidamente obsoleto e o trabalhador “descartável”. Trabalhar a formação profissional dentro da formação geral é a única forma de modificar substancialmente o estatuto dos conhecimentos técnicos e dos valores a ele agregados. Tanto a formação inicial quanto a continuada deverão orientar-se pelos mesmos princípios, pois a qualificação, requalificação e o reingresso no mercado de trabalho exigem formação integral do trabalhador. Nessa perspectiva, a formação profissional dos jovens e adultos analfabetos ou de escolarização parcial deverá englobar programas integrados de profissionalização e escolarização.

A educação profissional, formal e não formal, enquanto parte de um projeto educativo global e de uma política de desenvolvimento nacional e regional, deverá integrar-se ao sistema regular de ensino e articular-se na luta por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos.

Retomando o nosso diálogo com Miguel Arroyo sentimos a necessidade de estabelecer um outro olhar para o nosso aluno da EJA. Procurar conhecer o que esse aluno tem a nos dizer, os sentidos que ele vai atribuindo à sua existência e história de vida. Percebê-lo nas suas diferenças, enquanto pessoas, não costuma ser uma prática habitual. Surpresa maior poderá ocorrer, quando forem criadas situações onde esses alunos possam expressar suas ideias. Essas poderão surgir, sem que você jamais pensasse serem eles capazes de elaborá-las.

Para configurar a Educação de Jovens e Adultos como um campo específico é preciso, necessariamente, partir das especificidades dos sujeitos concretos que vivenciam o que Miguel Arroyo chama de tempos de vida – juventude e vida adulta . Arroyo aponta que é preciso uma mudança de olhar sobre os jovens e adultos para sairmos da lógica que perdura no equacionamento da EJA – vê-los mais como jovens-adultos em suas trajetórias humanas, e menos como ex-alunos em trajetórias escolares.

A construção de uma política e de uma prática de formação voltadas para a cidadania e inserção social e escolar só podem ocorrer no espaço público com objetivos, conteúdos e métodos democráticos. A gestão das políticas, projetos e programas institucionais deverá ser exercida de forma participativa e paritária. Representantes dos diferentes setores envolvidos com o trabalho e a formação dos trabalhadores deverão, como colegiados deliberativos, traçar os rumos e propor alternativas, assim como controlar os fundos públicos [recursos orçamentários, subsídios, reconhecimentos compulsórios, incentivos fiscais] destinados à formação profissional. A presença dos trabalhadores no processo de implantação dessa política é fundamental.

Para Paulo Freire, fundado no diálogo, mediante o debate das experiências vividas pelo educando e pela comunidade, estimulando o trabalho em grupo, praticando a liberdade e exercitando a autoridade interna responsável, promovendo a reflexão crítica sobre os fatores e os condicionamentos da existência individual e social da localidade e, assim, exercitando também a participação responsável do educando na ordenação dessa existência nos planos do individual e do social, o processo educativo estaria favorecendo a formação de disposições mentais democráticas, criando hábitos de participação e ingerência na construção da vida coletiva, comprometendo à plena realização enquanto homem e enquanto membro de uma coletividade nacional potencialmente democrática, desenvolvida e senhora de seus destinos.

Enfim, a análise da situação dos trabalhadores em educação, da legislação que regulamenta sua formação e dos programas e ações oficiais em curso, traça um cenário preocupante. A não solução dos problemas exaustivamente diagnosticados, o perfil do profissional a ser formado e a qualidade da educação a ser assegurada, tornam esse cenário ainda mais preocupante. Um novo modelo de formação emerge dessas iniciativas, coerente com uma política de tendência privatizante, de diminuição de custos e barateamento da educação pública, de diversificação de tipos de formação, configurando uma educação articulada apenas com as necessidades do processo produtivo.

## 6 CONCLUSÃO

Enfim, ninguém negaria, hoje, que o atendimento a jovens e adultos se deve fazer ao mesmo tempo que a educação básica regular de qualidade para as crianças, como forma de impedir que se continue avolumando o contingente daqueles que não dispõem das oportunidades educacionais. Mas, também, ninguém negaria a necessidade de pensar a identidade pedagógica de uma política para jovens e adultos, a qual ainda hoje consegue, no máximo, “supletivar os pobres”.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), até os dias atuais, apresenta-se de forma ineficiente enquanto uma política educacional nacional, isto porque a metodologia de ensino trabalhada no EJA, na maioria das vezes, não é contextualizada e os alunos não se sentem representados na operacionalidade do currículo dessa modalidade de ensino, o que implica muitas vezes em evasão escolar, avaliação inadequada e repetência desnecessária.

Frente a todos os aspectos até aqui abordados, essas seriam, ao nosso ver, razões mais que suficientes para que o país tomasse a educação básica de jovens e adultos como uma das prioridades das políticas educacionais, sociais e de desenvolvimento. Infelizmente, o que vem ocorrendo, porém, é a progressiva indiferença pelo ensino de jovens e adultos na política educacional.

Urge pois a necessidade de se estudar a educação de jovens e adultos para se compreender que ela se faz na tensão que as forças da sociedade organizada criam em experiências significativas que questionam e pressionam o Estado a estabelecer alguma resposta no conjunto dos direitos do cidadão.

## 7 REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação profissional e tecnológica: legislação básica – Técnico de Nível Médio. 7ª ed. – Brasília: MEC, SETEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA : Formação inicial e continuada/ Ensino Fundamental – Documento Base. Brasília: MEC: SETEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA: Formação inicial e continuada/ Ensino Médio – Documento Base. Brasília: MEC: SETEC, 2007b.

DI PIERRO, M.C. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: questões face às políticas recentes; In Aberto, Brasília, n 56, Out/Dez, 2002.

HADDAD, S. Ensino Supletivo no Brasil e o Estado da Arte: MEC, INEP: REDUC, Brasília, 1997.

TRIVIÑUS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação: São Paulo: Atlas, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa, São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. SP: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A Política de Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. Disponível em: <http://www.scielo.br> Acesso em: 12 jan. 2009.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991.

UNESCO. V CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos. Hamburgo, 1997