



## **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM BELO HORIZONTE/MG**

### **EIXO TEMÁTICO: 2- SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A DIVERSIDADE**

OLIVEIRA, Juliane Gomes de (Universidade Federal de Minas Gerais),  
[jugomes16@hotmail.com](mailto:jugomes16@hotmail.com) (autor)  
MACIEL, Francisca Izabel Pereira (Universidade Federal de Minas Gerais),  
[franciscamaciel@ufmg.br](mailto:franciscamaciel@ufmg.br) (coautor)

**PALAVRAS-CHAVE:** sujeitos, educação de jovens e adultos, prática docente.

O presente trabalho tem como objetivos refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos, trazer aspectos da docência, por meio da experiência vivida na Prefeitura Municipal de Educação de Belo Horizonte/Minas Gerais. O presente trabalho analisa, como um exercício reflexivo a heterogeneidade do público da Educação de Jovens e Adultos<sup>1</sup>, principalmente no que diz respeito às suas singularidades e formas de aprendizagem. O objetivo é apresentar uma reflexão teórica sobre os desafios e perspectivas vivenciadas na prática docente em turmas de EJA da RME-BH. Como ponto de partida, apresentaremos, neste artigo, algumas concepções teóricas que fundamentam a temática, dando ênfase às especificidades do sujeito da EJA e organização do trabalho docente.

#### **Estudantes da EJA na RME-BH**

Numa visão contemporânea, a escola é uma instituição social em que se emergem e entrecruzam múltiplas culturas e saberes. Apesar disso, é prática comum, na maioria dessas instituições, pautar sua estrutura e currículo em ordenamentos homogêneos, principalmente nas formas de ser e agir dos estudantes. Ainda prevalecem, nesses ambientes escolares concepções propedêuticas e assimétricas da experiência educativa dos estudantes.

Na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o propósito de educação deve ser pautado em uma experiência com qualidade social, que demanda um “lugar social, político, cultural, pretendido pelos excluídos como sujeitos coletivos na diversidade de seus movimentos sociais” (ARROYO, 2005, p.221). Para tanto, necessita de um pensamento docente progressista, amplo e plural que compreenda e potencialize as experiências desses jovens, adultos e idosos para a construção do conhecimento de forma significativa. Destacando que aprendizagem significativa está relacionada à aproximação da cultura escolar com a vida e a cultura dos sujeitos educandos, bem como os seus contextos históricos, sociais, econômicos etc.

Nesse caminho, buscando uma prática que permeie esses princípios, a EJA da Prefeitura de Belo Horizonte busca formas efetivas de atender a demanda do público com turmas em agrupamentos flexíveis, horários alternativos e organização curricular por áreas de aprendizagem (ciências da natureza, ciências exatas, humanidades e linguagem

e suas tecnologias). Além disso, a constituição das turmas mistas<sup>1</sup> presentes na EJA da PBH vem como um desafio, em busca de uma nova perspectiva de agrupamento que quebre com o modelo tradicional permeado de normas rígidas. O perfil dos alunos das turmas mistas é, majoritariamente, constituído de jovens e adultos excluídos da escola e que não tiveram, durante sua trajetória familiar, a possibilidade de acesso ao capital cultural, enfrentando dificuldades para se apropriar dele no ambiente escolar.

O aluno adulto que frequenta a EJA em Belo Horizonte se assemelha às pessoas que frequentam essa modalidade de ensino por todo o país: geralmente não estiveram na escola por diversas razões, que vão desde a necessidade de ingresso precoce no mundo do trabalho, até as dificuldades de acesso, principalmente nas zonas rurais, que fizeram com que este educando não frequentasse a escola. Isso significa dizer que nem sempre o afastamento da escolarização é uma decisão do educando, mas é originada em fatores externos à sua vontade. Paralelo a esse público, vivenciamos um aumento significativo de adolescentes e jovens nas turmas de EJA que já tiveram uma longa experiência escolar no ensino fundamental regular.

Pesquisas apontam que a maior parte dos adultos que estão na escola hoje não teve acesso, na idade adequada, a essa instituição de ensino. Ao contrário, os jovens, em grande parte, já frequentaram a escola e trazem uma trajetória anterior malsucedida. (HADDAD e DI PIERRO, 2001).

Na docência da EJA em PBH vemos que o público que efetivamente frequenta o programa é cada vez mais reduzido o número daqueles que não tiveram nenhuma passagem anterior pela escola. É também cada vez mais predominante a presença de adolescentes e jovens excluídos do ensino regular, por onde tiveram passagens acidentadas.

Enquanto os adultos chegam à escola com a perspectiva de se integrarem à sociedade letrada, participarem ativamente de situações comunicativas, os jovens trazem uma relação de tensão e conflito, devido às experiências anteriores nesse ambiente, geralmente malsucedidas. A maior parte desses jovens e adultos apresenta a intenção de adquirir o uso da língua culta, pois sabe que a apropriação desta possibilita melhores chances de acesso aos espaços nos quais esse uso tem valor. Na prática, percebemos que as políticas públicas têm sido insuficientes para atender ao direito de todos os sujeitos à educação, principalmente a inclusão efetiva desses jovens; embora sejam ampliadas as ofertas, elas continuam excluindo elevado número de jovens e adultos de tais oportunidades, quer pelo não acesso, quer pelo desafio da permanência.

Sabemos que o sujeito da EJA já chega à escola com um vasto conhecimento de mundo adquirido por suas vivências, porém, mesmo com toda essa experiência, o aluno deseja o conhecimento escolar e sente satisfação ao adquirir o conhecimento científico. Sendo assim, é necessário que o meio escolar e os docentes conheçam as experiências socioculturais dos estudantes, as suas formas específicas de atuar na realidade e demandas para o seu processo de escolarização (OLIVEIRA, 2011).

Vemos, portanto, que embora os alunos chegam com uma rica bagagem cultural, possuindo muitos conhecimentos válidos e úteis, eles estão excluídos de muitas outras possibilidades que a nossa cultura oferece. A exclusão do conhecimento que se adquire na escola marca essas pessoas profundamente pela imagem que fazem de si e pelo estigma



que a sociedade lhes impõe. É por isso que muitas delas, mesmo tendo outras responsabilidades no trabalho e em casa, decidem retornar e/ou iniciar seus estudos.

Ainda segundo Di Pierro e Haddad (2015)

A taxa de alfabetismo da população jovem entre 15-24 anos aumentou globalmente de 83%, em 1990, para 89% em 2012. A taxa de alfabetização de adultos, para a população com 15 anos ou mais, aumentou de 76% para 84%. Ainda assim, havia 781 milhões de adultos e 126 milhões de jovens ao redor do mundo sem habilidades básicas de escrita e leitura em 2012, com as mulheres somando mais de 60% de ambas as populações jovem e adulta. (DI PIERRO; HADDAD, 2015, p. 202).

Enfim, dar a esses jovens e adultos a possibilidade de acesso à cultura escrita escolarizada seria, então, uma maneira de colocá-los em contato com um conhecimento valorizado por estes, uma vez que, para a maioria deles, esses bens não estiveram disponíveis no primeiro campo de socialização, que é a família, e não puderam ser explorados ao longo da vida. Nesse sentido, a possibilidade de compor esses agrupamentos abre uma oportunidade de acesso, contato e assimilação da cultura escolar. Apresenta-se como uma chance de acesso ao mundo da leitura e a uma forte fonte de dominação e poder: a língua.

Cabe ao exercício pleno da educação com um direito social não apenas a aquisição de saberes historicamente construídos e sistematizados pela humanidade, mas também a criação de condições para que os sujeitos da EJA desenvolvam as múltiplas dimensões da sua formação humana. Nesse cenário, a EJA não pode se restringir apenas as perspectivas de escolarização, e sim uma oportunidade para que homens e mulheres vivenciem um comportamento humano de ação e reflexão. Educar com sentido verdadeiro é o direito de expressar-se, incluir-se, direito de protagonizar no mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar. (FREIRE, 1996).

### **O docente da EJA na RME**

Segundo a Pesquisa Nacional de Domicílios (IBGE, 2009), o Brasil tem uma população de 57,7 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam escola e que não têm o ensino fundamental completo. Em frente a grande dívida social que o estado brasileiro tem com a sua população, entendemos como primordial garantir a educação “escolar” a todos os cidadãos e cidadãs brasileiras assim como preconizados pela legislação atual, principalmente para aqueles potencialmente estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

E para a EJA de Belo Horizonte o professor é um dos responsáveis para potencializar e catalisar o estudante na retomada de seus estudos. O docente necessita desenvolver um trabalho que harmonize as expectativas do aluno com seu compromisso educacional; nesse sentido, é ele o principal responsável do ponto de vista das questões internas da escola pelo sucesso educativo do educando jovem e adulto. Para isso, o educador precisa estar preparado para cumprir esse papel. Cabe a ele uma reflexão especial sobre as questões relacionadas à metodologia de ensino voltada aos alunos adultos, quer dizer, sobre a diferença das posturas pedagógicas, tendo em vista o trabalho

com a criança e as posturas necessárias quando se trabalha do adulto (PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA A EJA, 2016).

Paulo Freire já trazia em seus estudos uma questão crucial que permeia o campo da docência da EJA-BH: *quem é o sujeito educador?* Para ele, é necessário pensarmos em uma prática docente em uma perspectiva progressista e inclusiva. Ou seja, os professores devem ser sujeitos abertos à crítica, às indagações, às curiosidades, às perguntas dos discentes, desenvolvendo um pensamento problematizador, inquieto em face da função que lhe cabe: ensinar a construir o conhecimento (Freire, 1996). Para o autor, o ponto crucial que garante a construção do conhecimento científico em saberes escolares que, progressivamente, virarão o conhecimento da vida prática e particular dos sujeitos, deve ocorrer por meio da formação conjunta entre discentes e docentes. Freire afirma que na perspectiva progressista

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 1996, p.47).

Diante dessa afirmativa e em função das novas condições sócio-histórico-culturais em que vivemos, é urgente pensarmos em mudanças no ensino básico. O professor não deve esgotar sua prática pedagógica com discursos que permeiam apenas conhecimentos curriculares sem atrelá-los à prática de vivência dos educandos. O discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria (Freire, 1996).

Todavia, na prática cotidiana, sabemos que o trabalho docente também está atrelado a variáveis condições que os influenciam em sala de aula. Para a construção de uma forma de aprendizagem crítica, inclusiva e consolidada, é imprescindível e emergente que as políticas públicas se expandam para outros campos da efetivação do direito à educação desses sujeitos estudantes, como, por exemplo, as condições materiais, flexibilização de tempos/espacos de aprendizagens, condições do trabalho docente e a formação contínua e continuada de seus professores, entre outros. A riqueza dos processos educativos desses sujeitos estudantes se dará justamente na conscientização da complexidade dessa modalidade de educação. De acordo com o Parecer do CME 093-2002, “a situação diferenciada entre os públicos da EJA requer propostas pedagógicas em consonância com essa realidade”. Assim, a proposta pedagógica da EJA em BH busca reconhecer a diversidade e especificidade jovem, do adulto e do idoso como sujeitos ativos do processo escolar.

Sobre a responsabilidade em criar condições para a cidadania dos sujeitos estudantes da EJA, Gatti (2001) afirma

se queremos a construção de uma democracia plural é preciso reconhecer primeiro que isso só é possível com cidadãos capazes de se informar, de ampliar essa informação, de situar-se e mover-se no mundo do trabalho, dentro de um viver ético, com responsabilidades partilhadas. E, segundo, que isto não se alcança sem um sistema educacional adequado, e, decorrência disso, sem professores capazes de construir com as novas gerações estas qualidades. Necessário é reconhecer que não se pode fazer educação e ensino sem profissionais



devidamente preparados para esse trabalho, em qualquer modalidade que se opte por desenvolver este ensino. (GATTI, 2001, p.14)

Por isso, necessário se faz compreender a importância do trabalho docente, porque será ele o mediador dos processos escolares dos sujeitos estudantes da EJA. O trabalho docente está relacionado aos modos pelos quais os professores desenvolvem sobre sua docência, não está relacionada tão somente às práticas pedagógicas, mas, sobretudo, as condições em que elas se desenvolvem. Como já dito, a tarefa de ensinar implica não só em domínio pedagógico ou de conhecimento, mas também depende de professores éticos, sensíveis e preocupados com os resultados do ensino e com o fazer político na sociedade. O professor que realmente está disposto a trocar experiência com seus alunos e que realmente ensina, sabe que pensar certo é fazer certo.

O clima de quem pensa certo é o de quem busca seriamente a segurança na argumentação, é o de quem, discordando do seu oponente não tem por que contra ele ou contra ela nutrir uma raiva desmedida, bem maior, às vezes, do que a razão mesma da discordância. (FREIRE, 1996, p.35).

### **Considerações finais**

A EJA na cidade de Belo Horizonte possui semelhança com a realidade nacional em relação a percepção de diminuição do público nos últimos anos. Desta forma, ainda são necessárias maiores políticas educacionais específicas para a modalidade, para que seja possível uma educação permanente para aqueles que não tiveram acesso à cultura escolar. Os estudantes precisam de motivos para frequentar e motivação para permanecer na escola.

A EJA em Belo Horizonte estabelece-se como uma modalidade de ensino, que apesar dos desafios referentes a sua organização, possui um caráter de educação permanente, veem a educação como um processo que tem como finalidade o desenvolvimento integral e ininterrupto do indivíduo. Sabemos que dentre os maiores desafios que enfrentamos em nossa prática docente, um deles é atender a diversidade de expectativas que os sujeitos educandos criam em relação aos conhecimentos escolares legitimados socialmente. É preciso que os professores da EJA em BH demonstrem aos alunos que a cultura trazida por eles possui tanto valor quanto a cultura presente na escola. Para atender de forma ampla as demandas pessoais de cada estudante, é preciso atrelar os conhecimentos escolares com a busca de autonomia e pleno senso de cidadania; ou seja, conciliar os conhecimentos e competências oriundos de outros espaços de aprendizagem, tais como o mundo do trabalho, participação em movimentos associativos e/ou religiosos, experiência de vida etc. Temos instâncias educativas que perpassam a vida dos sujeitos e que não podem ser desconsideradas ou classificadas como inferiores às práticas e saberes escolares.

Nesse sentido, para pensarmos em uma prática inovadora em sala de aula temos de extrapolar situações que envolvem usos de tecnologia, ou aulas em espaços alternativos ou discursos efusivos e impactantes por parte dos docentes. O professor dialógico é aquele ensina respeitando e utilizando do conhecimento de mundo dos educandos, e tendo consciência que ensinar exige risco, aceitação do novo e trocas que construirão o conhecimento.

O professor que busca essa prática deve garantir a participação dos estudantes na decisão do currículo, é necessário que tenham a oportunidade de refletir sobre suas





vivências e experiências. Para isso, muitos docentes buscam o contato direto com práticas pedagógicas diversificadas, com pesquisas, observações, análises e críticas. A prática dialógica, como propôs Paulo Freire, é potente no trabalho com os jovens e adultos da EJA, justamente por dar conta de problematizar situações, vivências e experiências trazidas para a escola e, também, os conhecimentos escolares que por muito tempo ficaram intocáveis.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos em BH precisa enfrentar a realidade da sociedade atual, com transformações nos campos econômico, social e político, com um processo de educação que proporcione a formação da pessoa em sua plenitude, ou seja, que possibilite o desenvolvimento de habilidades para o trabalho, para o convívio social e para o efetivo exercício da cidadania. Trata-se de buscar a formação de jovens e do adulto trabalhador na perspectiva de garantir o desenvolvimento da autonomia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. A Educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: *Construção coletiva : contribuições à educação de jovens e adultos – Brasília: UNESCO. MEC, RAAAB, 2005. Coleção Educação para Todos. Disponível em <https://goo.gl/DjujNJ>. Acesso em 18 de maio de 2017.*

BRASIL. INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> (acesso em 12/06/2018).

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 (1996).

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CME 093-2002**. Diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos no Município de Belo Horizonte.

DI PIERRO, Maria Clara.; HADDAD, Sérgio. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio./ago. 2015.

DI PIERRO, Maria Clara.; HADDAD, Sérgio. Escolarização de jovens e adultos. *Revista brasileira de educação*, n.14, mai-ago, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

GATTI, Bernadette. *Formação de professores no Brasil: problemas, propostas e perspectivas*. PUC: São Paulo, 2001.

INEP. Censo Escolar 2010. Versão Preliminar. Brasília: INEP/MEC, 2010.



OLIVEIRA, Juliane Gomes. O programam Nacional do Livro Didático para alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas: os professores e suas escolhas. Dissertação (Mestrado em Educação), UFMG – Belo Horizonte, 131p., 2011.

OLIVEIRA, M. K. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. Travessia Revista do Migrante, São Paulo: ano V, n. 12, p. 17-20, Jan./Abr,1992.

PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Prefeitura de Belo Horizonte, Secretária Municipal de Educação. Belo Horizonte, 2016.