

A FORMAÇÃO DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA DISCUSSÃO SOBRE POSSÍVEIS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EXCLUSÃO

Mabli Nadjane Barbosa Barreto¹

Resumo: Inserido na linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), o presente trabalho tem como objeto de estudo a docência na Educação de jovens e adultos(EJA) numa Escola estadual de Salvador-Ba. A pergunta que orienta a pesquisa teve a seguinte formulação: como as lacunas existentes na formação dos professores para trabalhar com a EJA reverberam em práticas pedagógicas que legitimam o processo de exclusão social dos educandos? É nesse sentido que iremos investigar a formação dos professores e uma possível prática pedagógica de exclusão social. O trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvido através de uma abordagem etnográfica com entrevistas com professores da EJA, utilizaremos os instrumentos da crítica cultural como estratégia de desmontagem de conceitos historicamente constituídos e para isso é imprescindível valer-se de textos de autores como Agamben(2009), Andrade (2004), Grada Kilomba (2019), e assim revelarmos outras perspectivas para a discussão acerca da EJA. E com esta pesquisa espera-se que sejam visibilizados os mecanismos de exclusão no programa EJA, com relação aos grupos minoritários, além de verificar como a formação docente pode contribuir para a construção de um ensino para jovens e adultos mais democrático, que os inclua no processo de

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica — UNEB), Linha de pesquisa 02:Letramento, Identidades e Formação de Educadores. Orientadora: Profa Dra Carla Meira P. de Carvalho. Endereço eletrônico: barretomabli@gmail.com.

desenvolvimento cognitivo, social, político, econômico e cultural.

Palavras-chave: EJA. Formação docente. Exclusão social. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Ao pensarmos em educação escolar, podemos dizer que ela é de fundamental importância para todas as pessoas, pois através dela é que podemos interferir na sociedade e modificarmos quando necessário for a realidade que vivemos, e é através dela que o sujeito se torna um ser consciente dos seus direitos e, principalmente, da equidade destes para todos, indistintamente. Diante disto, cabe pensar: todas as categorias sociais e de gênero estão de fato consideradas no projeto de educação para todos, como reza a Constituição Brasileira?

Dessa forma, avaliar a educação como instrumento de inclusão social significa compreendê-la como espaço democrático de direitos, o que entendemos aqui, neste sentido, é que deveria de fato ser extensiva a todos. Porém, numa sociedade como a nossa, em especial a brasileira, em que a desigualdade social atinge, principalmente, pessoas negras e, sobretudo, mulheres negras, a educação formal de qualidade não as abraça da forma como deveria, por isto há necessidade de políticas públicas mais efetivas que contemplem estes segmentos, a fim de que possam participar igualmente das benesses da vida em sociedade, para garantir sua subsistência e ampliar a sua formação intelectual.

Vale ressaltar que o acesso à educação nem sempre ocorre de forma tranquila e fácil, embora saibamos que é direito constitucional, nem todos conseguem terminar os anos de estudo no tempo regulamentar, por isso, identificar as causas deste

alijamento se faz tão urgente e necessário. Segundo Althusser (1970), o Estado utiliza a escola, principal aparelho ideológico do Estado, para ratificar o pensamento hegemônico burguês, uma vez que o sistema de ensino muitas vezes se volta para formar mão de obra para ser explorada na indústria e inclusive esse fato contribui para a manutenção da imobilidade social.

Nesse sentido, vale destacar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma política pública educacional, garantida pela Constituição de 1988, bem como pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB de 1996), confirmando ser a educação direito de todos e para que se efetive realmente, todos os estabelecimentos educacionais precisam oferecer essa modalidade de ensino, muito embora, na prática, isso não ocorra efetivamente.

2 METODOLOGIA

A construção deste texto se pautou na temática ensejada no meu projeto de pesquisa intitulado “A docência na educação de jovens e adultos: retratos e experiências de exclusão social numa escola Estadual em Salvador-Bahia”, que tem como intuito investigar se o programa educacional EJA (Educação de Jovens e Adultos), pela via da ação docente, promove de fato a inclusão desses sujeitos no processo de desenvolvimento econômico, político e social do país ou é mais um mecanismo legitimador da exclusão social.

Nesse sentido, este texto se aportou também da revisão bibliográfica de trabalhos acadêmicos produzidos por autores já selecionados para a discussão da problemática referida, acrescentando outros como Grada Kilomba (2019) para enfatizar a questão de gênero e raça e Rodrigues (2006), como ferramenta teórica para incrementar a proposta de desconstrução de sentidos

instigada por Derrida. Assim, foi possível pensar os sentidos de inclusão/exclusão no âmbito educacional: o que está posto e o que é de fato.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que busca atender aquele/aquela que não concluiu os estudos no tempo considerado regular, sendo assim voltam à escola com o objetivo de concluir os estudos que por motivos diversos precisaram sair da escola.

Sabemos que os alunos/alunas da EJA são historicamente marcados por preconceitos de idade, dificuldade de aprendizagem ou mesmo associados a comportamentos inadequados. Todavia, esses jovens, adultos ou mesmo idosos, são pessoas que precisam ser olhadas com mais carinho e amor, pois essa sociedade em que vivemos é fruto de uma sociedade racista e que tem um débito muito grande com a comunidade negra.

A educação precisa desempenhar seu papel de inclusão social e econômica, e não reforçar a exclusão dos alunos/alunas afrodescendentes, principalmente num país como o nosso, em que a maioria é afrodescendente. É imprescindível um olhar atento para perceber o preconceito racial no Brasil, que se revela cotidianamente no seio social.

Não podemos ficar acobertados pelo manto da pseudodemocracia racial e fecharmos os olhos para o racismo sofrido pelos educandos/educandas da EJA, que na sua maioria é composta por negros/negras, e sofrem essa discriminação racial, a qual está ligada as desigualdades sociais e econômicas, entendemos que uma retroalimenta a outra.

Nessa esteira de pensamento, afirmamos que a dificuldade em combater essa discriminação reside no fato da pseudodemocracia racial, é ela que esconde a realidade e cria dificuldades, inclusive tratando esse tema como algo natural ou mesmo silenciando. Quando o quesito é questão racial no Brasil, não podemos fechar os olhos para as questões que estão imbrincadas neste contexto como a história, social e econômica, uma se entrelaça na outra.

Aqui, destacamos que a naturalidade como é tratada as desigualdades sociais e econômicas é fruto de uma construção política, cultural, mas sobretudo histórica, e, assim percebemos a necessidade desse olhar no passado para compreender o presente (AGAMBEN, 2009), pois somos o que somos a partir de como se deu a construção da nossa sociedade, em outras palavras, não podemos perder de vista o nosso passado, pois a partir dele compreendemos o nosso presente e podemos contribuir com o nosso futuro.

Vivemos numa sociedade marcada pela desigualdade e pelos diversos tipos de racismo: estrutural, institucional e cotidiano, porém com narrativas fundadas numa pseudodemocracia. E assim, à luz de Grada Kilomba (2019), compreendemos o quanto precisamos avançar em atitudes que se não acabem com o racismo pelo menos diminua, e sejamos uma sociedade que seja da fase reparação e não da negação como vivemos.

Não é negando o racismo que conseguiremos avançar, mas é o reconhecendo que podemos avançar para nos tornarmos uma sociedade em busca de uma reparação social mais efetiva. A escola é um espaço, infelizmente, com características de divisão de classe, de raça e até mesmo de gênero como nos ensina LOURO (1997).

À luz de Arroyo (2007), percebemos que o sistema escolar também acobertado pela pseudodemocracia racial tem promovido uma “inclusão excludente” ou “integração seletiva, em outras

palavras, a escola traz nas suas raízes o objetivo de excluir, como foi o propósito para a qual foi criada.

Percebemos essa estrutura excludente e racista de forma materializada nas turmas da EJA, e os alunos/alunos sentem na pele o preconceito de uma educação que deveria ser libertadora, mas que na prática é opressora, pois toda vez que eu ignoro o outro/a outra, no caso os educandos/as educandas, estou ferindo frontalmente o respeito por eles/elas e não desempenhando o papel social de inclusão que deve ser o da escola.

Aqui, afirmamos que quando a escola se pauta no conhecimento universal (GRADA KILOMBA, 2019), ela se legitima como excludente e não como includente e afirma que é para todos/todas, mas não respeita a diversidade presente na igualdade, e assim segue ignorando as questões raciais e de gênero. A falta de respeito com a diversidade ratifica uma escola racista que diz que a escola é para todos, mas não respeita as diferenças contidas na bagagem existencial de cada um/uma que chega à escola. Não é novidade alguma, sabemos que os alunos/alunas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em sua maioria são afrodescendentes, pois sabemos que eles/elas foram excluídos (as) por várias causas do processo educacional.

No caso da escola em que leciono, a EJA em sua maioria é afrodescendentes e mulheres. Quando pensamos na EJA, precisamos pensar que esse público da EJA foi excluído pela sociedade e não apenas pela sociedade, mas também pela escola e nessa esteira de pensamento, pensamos que foram excluídos duplamente social e racial.

Ao pensar na EJA, precisamos pensar nos caminhos para que possamos combater o racismo que ali está presente acobertado pelo manto da democracia racial, assim a educação escolar tem que

ser utilizada como veículo capaz de intervir transformando a realidade, em outras palavras, esfacelando o racismo. Observamos que mesmo com o público altamente afrodescendente presente na EJA, ainda não conseguimos desempenhar um trabalho pedagógico voltado para os discursos raciais em sala de aula.

À luz de Freire (2006), lecionar requer aceitar o novo e se opor a qualquer tipo de preconceito. E aí, estamos fazendo a nossa parte? (OLIVEIRA, 2022)

Entendemos que a Educação é para todos, como preceitua a nossa Carta Magna. Trabalhar a questão racial na EJA é imprescindível e, assim, tratamos com respeito a diversidade e, através desse respeito, encontramos-nos com a conscientização não apenas dos sujeitos negros/negras, mas também dos sujeitos brancos/brancas (OLIVEIRA, 2022).

Aprender com jovens que a negritude deixa de ocupar o lugar da negatividade e passa a ser motivo de orgulho para negros/negras e brancos/brancas, pois trabalhando a ancestralidade negra todos/todas irão perceber que somos um país onde negros/negras muito contribuíram para a nossa formação e inclusive somos agraciados pela cultura negra, a qual está presente no meio de nós da dança a comida.

Diálogos informais com os professores do Colégio Estadual Clériston Andrade (CECA) sobre EJA e sobre a Lei 10.639/2003, sancionada no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que trata da obrigatoriedade da rede de ensino de tratar História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, alguns dizem conhecer, mas atribuem que é dever dos professores/professoras de História e Geografia e que essa temática é tratada em dias específicos como dia da Consciência Negra.

Percebemos que a Lei não foi muito específica, o que leva a entender alguns professores resistentes em tratar dessa temática quando o mesmo não leciona a disciplina História, dessa forma, a Lei não incentiva os outros professores a tratar em suas disciplinas como Biologia, Física, Química, entre outros, a trabalhar a questão das contribuições dos afrodescentes em outras áreas do conhecimento, por exemplo, agora, na COVID-19, tivemos uma afrodescendente brasileira e cientista Jaqueline Góes que participou da equipe que mapeou em 48h os primeiros genomas do novo coronavírus no Brasil, após ser confirmado o primeiro caso no Brasil.

Muitos colegas professores afirmam que levam em consideração a realidade dos alunos/alunas da EJA, mas quanto a questão racial não percebemos que ela seja tratada em sala de aula. Nesse diálogo informal, que sempre busco com os colegas do CECA, percebo que alguns colegas consideram muito importante o trabalho da questão racial em sala de aula, porém muitos não associam que essa questão está imbricada com a aprendizagem dos nossos alunos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A EJA refere-se a uma modalidade de ensino destinada àqueles que não conseguiram completar os anos de estudo no tempo regulamentar, abandonaram ou mesmo não tiveram acesso à escola para estudar na idade adequada, assim, tem como objetivo possibilitar a entrada na educação formal para as pessoas que, por vários motivos, não terminaram a Educação Básica na idade certa, e por isso apresentam um descompasso entre série/idade.

Percebemos que a EJA tem vários papéis, que vão desde a tentativa de reparar o descompasso série/idade, e assim resgatando o direito do sujeito de ter acesso à escolarização, pelo menos em tese, e para que isso ocorra é preciso oferecer o acesso bem como os meios de permanência do educando que foi desamparado pelo processo de escolarização, além de proporcionar aprendizagens significativas e contínuas.

E nessa esteira de pensamento é o que preconiza a Constituição/88: a modalidade de ensino “educação de jovens e adultos” no nível fundamental, deve ser oferecida gratuitamente pelo Estado a todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (art.208, I), e se coadunando desse mesmo pensamento, temos o art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/96): “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. De acordo com a LDB, a EJA é uma modalidade de educação compensatória, além de inclusiva, que tem o objetivo de acolher aqueles que não concluíram o ensino fundamental.

Geralmente, esses alunos são desempregados, donas de casa, idosos, adolescentes dispensados pela Escola regular, visto que ultrapassaram a idade mínima para estar nesta etapa de estudo, jovens que saíram da escola para ajudar financeiramente os pais ou a si mesmos, ou meninas/adolescentes que saíram da escola por gravidez precoce. Diante dessas questões, há que se pensar na ideia de inclusão, de acolhimento mesmo dessas pessoas, quando não se têm professores devidamente preparados e engajados na pretensa proposta de inclusão, a exemplo de uma prática pedagógica que abarque as especificidades do público-alvo da EJA, que lhes dê possibilidade de se inserir no mercado de trabalho, na vida acadêmica ou em outros contextos mais que desejem.

Se isto é uma questão de política pública, deve-se pensar nos seus objetivos e efeitos para a comunidade estudantil. De acordo com Agamben (2009), a política é o ponto que deve guiar nosso olhar e formar nossos pensamentos; as formas de inclusão numa dada sociedade são sempre uma relação política e até as exceções são incluídas de forma excludente.

Dessa forma, o movimento de educação inclusiva, assim como seu contrário, demonstra um movimento no qual temos que considerar uma vida que não pode ser mais separada de sua forma política, uma vida para a qual o que está em jogo é o próprio viver, de maneira que este viver, enquanto forma política de (res) existência, diz respeito às vidas de pessoas consideradas como não qualificadas e excluídas do processo de desenvolvimento deste país.

Cabe pontuar que uma democracia só pode ostentar esse nome caso consiga repensar e expandir continuamente a sua concepção de povo e o que haveria de comum entre eles: ela precisa ser capaz de trazer à tona as necessidades e reivindicações realizadas pelos mais diversos grupos sociais. Caso contrário, o nome se converte em mais um sinônimo para uma política centrada em uma elite que se diz representar a população (ALMEIDA, 2017, p. 15).

Nesse contexto, pensa-se em como a formação do educador pode ser uma ação importante para minimizar o impacto das desigualdades múltiplas que atingem os alunos e alunas da EJA. Espera-se que, pelo menos, a academia deva trazer como pauta em suas discussões nos cursos de licenciatura, a forma como o conhecimento deve ser disseminado em salas de aulas tão específicas como as da EJA. Compreender as formas de exclusão que atingem esses alunos é parte do meu projeto de pesquisa, de

cnho crítico cultural, que investiga até que ponto a escola, enquanto aparelho do Estado, invisibiliza ou máscara as situações de segregação a que os alunos (as) estão submetidos (as). Levando em consideração que não há limite para a aquisição e a produção de conhecimento, é possível dizer que a própria legislação, no âmbito educacional, reconhece a necessidade de uma formação diferenciada do educador que vai trabalhar com sujeitos que, mesmo no descompasso do tempo regulamentar para os estudos, veem na EJA a possibilidade de serem inseridos no contexto de desenvolvimento social, econômico e acadêmico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, cabe questionar: de acordo com as diretrizes dos procedimentos da lei que rege a EJA, é possível pensar se o docente pode ser um colaborador para que estratégias de segregação e opressão ou, antes, uma voz que reverbera nas políticas públicas de inclusão? Não seria esse o papel do educador, o de ser um provocador de projetos para se discutir outras formas de políticas públicas educacionais?

À luz do que preceitua o Mestrado em Crítica Cultural, ou seja, a proposta da desconstrução de conceitos já arraigados socialmente, trata-se agora, no que tange à EJA, não a pensar como um programa educacional ineficaz, mas como uma outra configuração que contemple aqueles que, historicamente, vêm sendo ignorados e deixados à margem do processo de emancipação, enquanto sujeitos sociais. Há então que se repensar também no sentido de inclusão, trazê-los para outras perspectivas, como se destaca no pensamento de Derrida: no momento em que ele aponta para “o caráter arbitrário do signo” (RODRIGUES, 2006, p. 335). Quem diz o que é inclusão? O que é incluir, do ponto de vista do educador? E o que é se sentir incluído, na perspectiva dos

educandos da EJA? Questionar a naturalização do termo “inclusão” será pô-lo em análise dentro do contexto educacional, no que tange ao alcance de grupos minoritários. Será preciso traçar outros caminhos e, para isto, os educadores podem desempenhar um importante papel, assim, há que se fazer um movimento revolucionário na formação do(a) educador(a), que precisará ter um olhar para as singularidades daqueles com os quais interage em sua sala de aula: “Que tais movimentos nos ensine a sentir a bruma do presente, seus odores e ruídos; que nos ajude a cuidar de nossas condutas de modo a resistir contra as maquinarias da dominação que vigiam o nosso sono” (BATISTA, 2019, p. 76)

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é o Contemporâneo? In: *O que é o Contemporâneo? e outros ensaios*; [tradutor Vinícius NicastroHonesko]. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ALMEIDA, Leonardo Monteiro Crespo de. O outro que chega: hospitalidade e comunidade no pensamento de Jacques Derrida e Jean-Luc Nancy a partir do caso dos refugiados haitianos no Brasil. Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFBA, 2017.

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença, 1970.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os sujeitos educandos na EJA. In: CEREJA-Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos/Alfabetização Solidária. 2004. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/arquivos>. Acesso em: 28/10/2021.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 19 - 50.

BATISTA, Tarciano Silva. Agamben: uma reflexão sobre a exclusão que fabrica a vida nua na política ocidental. Revista Instante, Campina Grande-PB, Brasil, v.2, n.1, p.63-77, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/71, de 12 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: MEC, 1971. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei5692-11-agosto-1971-357752-publicacaoooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 25/10/2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Berlim: Editora Cobogó, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MESSEDER, Suely Aldir. A educação e as sexualidades: um relato de experiência com a educação básica no seminário enlaçando sexualidades no estado da Bahia. *Revista Fórum Identidades*, ano 7, v. 14, p. 9-24, jul.-dez. 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/viewFile/2050/1789>.

MINGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política. In: *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, nº 34, p. 287-324, 2008. Disponível em <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>. Acesso em: 28/10/2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Representações da Desigualdade e da Violência e seus Múltiplos Significados no Entrelaçar da Literatura e da História. Vol. I – AFROLIC-UFRN-2022.

RODRIGUES, Carla. Jacques Derrida: pensar a desconstrução. In: *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, n.9, 2006, p.335.

SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

SOARES, Leôncio José Gomes; SIMÕES, Fernanda Maurício. A formação inicial do educador de jovens e adultos. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 25-39, 2005.

VIEIRA, Maria Clarisse. *Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil*. Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

