



5152 - Pôster - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

ADOLESCENTES NA EJA: TRAJETÓRIAS E PERTENCIMENTOS POSSÍVEIS
Thays Hellena Pires de Souza - FAE - Faculdade de Educação da UFMG

ADOLESCENTES NA EJA: TRAJETÓRIAS E PERTENCIMENTOS POSSÍVEIS

Resumo

A presente investigação objetiva compreender, a partir das trajetórias de escolarização dos adolescentes de 15 a 17 anos que chegam à EJA para cursar o Ensino Fundamental, qual o lugar que ocupam ali, isto é, como constroem seus pertencimentos à escola. Além disso, tem-se o intuito de levantar dados quantitativos sobre as mudanças ocorridas na EJA em relação ao público de atendimento a partir da mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. A investigação será realizada, portanto, por meio de pesquisa qualitativa e quantitativa, adotando metodologias como observações, notas de campo e entrevistas semiestruturadas, coleta de dados na plataforma do Censo Escolar (INEP), além do registro por meio de vídeos. As reflexões propostas visam aprofundar as discussões já iniciadas por autores como Arroyo (2017 e 2004); XXXXX (2014) e Haddad (2007), articulando conceitos como pertencimento e comportamento juvenil. Pretende-se contribuir para a forma com que se pensa os sujeitos adolescentes na EJA, fornecendo elementos para a discussão sobre as novas questões trazidas por eles.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; adolescentes; trajetórias; pertencimentos

INTRODUÇÃO

Este pôster visa apresentar questões preliminares da pesquisa que tem como enfoque a construção dos pertencimentos dos adolescentes de 15 a 17 anos que chegam à EJA para cursar o Ensino Fundamental e suas relações com o comportamento juvenil. Para tanto, parte-se da discussão das trajetórias de escolarização que permeiam a vida desses sujeitos, a fim de compreender quais construções foram possíveis para cada um dos estudantes entrevistados.

Desde sua origem, a EJA se constituiu como um campo diverso em sua organização e em suas práticas, nem sempre estando vinculada a processos formais de escolarização, podendo ocorrer em outros espaços como as igrejas, as famílias, no trabalho ou no lazer, como afirmam Di Pierro e Haddad (2000).

Embora o direito das pessoas adultas à educação já estivesse formalmente estabelecido na Constituição Federal de 1934, durante toda sua história a luta pela estruturação da EJA no Brasil foi alavancada por enfrentamentos que tiveram como força motriz os movimentos sociais e a Educação Popular. Desse modo, somente a partir do final da década de 1950, com o processo de ascensão dos movimentos sociais é que a EJA conseguiu chegar às pautas de discussões políticas do país. Assim sendo, culminaram nas mudanças na legislação trazidas na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996

A nova Carta Magna assegurava o direito universal à educação, independentemente da idade, atribuindo ao Estado a garantia do Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988). Em sequência, em 1996 é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina que em relação aos jovens e adultos os sistemas de ensino devem assegurar oportunidades educacionais que considerem os interesses e condições de vida e trabalho dos estudantes.

A concepção de EJA é ampliada no texto da Lei, além de prever a redução da faixa etária dos estudantes que poderão ingressar na EJA a partir dos 15 anos de idade. A modalidade se constitui hoje então como *“um campo político de formação e investigação que está comprometido com a formação das camadas populares e com a superação das diferentes formas de exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos escolares como nos não escolares”* (XXXXX, 2005).

Em 2014, XXXXX e XXXXX realizaram um estudo que procurou elencar quais seriam as especificidades da EJA. Os projetos estudados por eles revelaram algumas especificidades recorrentes como o legado da educação popular e a diversidade de educandos. A partir dessa reflexão, entende-se que pensar uma escola que atenda às demandas de sujeitos com faixas-etárias tão diversas é um desafio, mais ainda tratando-se de adolescentes que trazem em seus corpos marcas de comportamentos quase sempre ligados à exclusão, indisciplina e violência.

Nos contatos realizados à ocasião da estruturação da pesquisa em desenvolvimento, o que mais se destacou nas falas dos educadores foram os discursos negativos imobilizantes sobre esses sujeitos. Era como se a escola de EJA, não fosse um espaço de pertencimento destes estudantes. Tal vivência trouxe à memória algumas provocações feitas por Arroyo (2004) que diz

quando os alunos não são os mesmos a escola poderia ser a mesma? Nós podemos fingir ser os mesmos? (...) Condenaremos e expulsaremos os alunos(as) por não serem os mesmos? (...) Faço, pois, uma leitura deste momento por que passam as escolas de educação básica (...), como uma decepção fértil com a perda das imagens de infância,

adolescência e juventude (...). Consequentemente como uma decepção fértil com a perda das imagens de pedagogia, de docência e de escola que alimentaram nossas identidades. Estamos saindo de formas preconcebidas de pensar os alunos e de pensar-nos. (2004, p. 51)

Pensar as trajetórias de escolarização e a maneira como esses sujeitos constroem seus pertencimentos a esse espaço é uma forma de apropriar-se da *decepção fértil*, com os olhares voltados para seus impactos nos comportamentos juvenis e abrir caminhos para uma reflexão sobre a complexidade das escolas de EJA no Brasil.

CONVERSANDO COM AS TEORIAS

Para compreender as trajetórias e os pertencimentos possíveis construídos pelos adolescentes que estão inseridos na EJA, segundo Weller (2014) é preciso primeiramente desconstruir a visão de juventude como mera transição. Nas relações estabelecidas na escola, os adolescentes são negados como sujeitos de seus processos. Fazer isso é conceber a trajetória humana como linear e por vezes romantizada, caminhando rumo a uma vida adulta exitosa. Pais (2009) afirma que, nesse contexto, eventos como o trabalho e a escolarização se constituem como “ritos de impasse” para esses jovens.

Estes se colocam frente a sujeitos marcados pela repetência e pelo insucesso, atravessados pela pobreza e por um viver provisório desumanizante (Arroyo, 2017). A escola permite o acesso, mas não garante a permanência. Tal fato nos ajuda a compreender que esse público que agora passa a integrar as salas de aula na EJA são produto do sistema escolar que estamos desenvolvendo.

Diante disso, esses sujeitos são vistos como estagnados por não conseguirem alcançar a conclusão de sua escolarização no tempo próprio. Isso impacta diretamente nas autoimagens e nos pertencimentos que serão construídos por eles. Arroyo (2017) nos alerta que entender a condição adolescente-juvenil é uma precondição para entender os significados de seus itinerários para a EJA e para entender seus percursos truncados, que os condenam a voltar-tentar de novo uma retomada.

É necessário ver a juventude como um momento do desenvolvimento humano que possui suas especificidades, superando a ideia de que os jovens são incultos, imaturos e reconhecendo-os como sujeitos de culturas juvenis que estão atreladas à cultura da cidade, como afirma Carrano (2005). Suas produções culturais os revelam não como alienados, mas abertos, sensíveis, resistentes e interrogantes. Arroyo (2017) considera que

Aqueles que estão permanentemente ameaçados e expostos a serem vítimas das violências sociais, serão obrigados a se interrogar sobre as relações sociais, raciais e sua brutalidade, a brutalidade do desemprego, da violência, da sobrevivência, da cidade, do campo, da sociedade. (p.255)

Os conteúdos de suas interrogações são denunciados das mais diversas formas, sejam em suas manifestações culturais como músicas e grafites, seja na rebeldia no espaço escolar. Suas posturas refletem o lugar social no qual se situam. Refletem sobretudo as condições em que vivem: a violência que os cerca, a discriminação, as drogas, o crime ou a falta de perspectivas. O fato é que, como afirma Arroyo (2017) estamos sempre querendo saber o que o aluno sabe ou deixa de saber; entretanto, o que ele sente é algo indissociável daquilo que ele é como sujeito de cultura.

De modo geral, quando este estudante é encaminhado para a EJA vindo diretamente do ensino comum, ele traz consigo sua trajetória de não adaptação às normas da escola diurna, aos currículos e às relações estabelecidas ali. São alunos muitas vezes rotulados como desrespeitosos, violentos e indisciplinados que não são mais aceitos em salas de aula regulares e são empurrados para a EJA.

Diante desse panorama, a pesquisa está sendo realizada a partir da análise dos marcos legais que organizam a EJA no Brasil, tendo em conta as motivações que levaram às alterações nas leis. Posteriormente serão realizadas observações e entrevistas com adolescentes que estão na EJA. Destaca-se que, dado o tema da investigação, as observações se darão não apenas dentro da sala de aula, mas deverão ser amplas o suficiente para possibilitar uma reflexão mais abrangente em torno das diversas formas de construção dos pertencimentos dos sujeitos da pesquisa. Desse modo, os outros espaços de circulação dos adolescentes dentro da escola e em seu entorno também serão campo fértil para a elaboração das reflexões. De modo complementar à análise qualitativa, a pesquisa se propõe a realizar um levantamento quantitativo cujo foco será analisar como a mudança na faixa etária de ingresso na EJA reconfigurou o público atendido por essa modalidade.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Os argumentos apresentados apontam para a necessidade de aprofundamento de uma discussão sobre a condição do adolescente na EJA, abordando uma possível relação entre pertencimento e comportamento juvenil. É importante questionar o modo com que se dá a construção das identidades de acordo com trajetórias vivenciadas por eles. Acredita-se que com a observação e reflexão sistemática sobre os dados levantados, a pesquisa será capaz de gerar contribuições para a forma com que se pensam esses adolescentes, seus comportamentos e políticas públicas educacionais de atendimento a essa faixa-etária.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n.248, ano CXXXIV, 23 de dez. 1996.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CARRANO, P. C. R. Identidades Juvenis e escola. In.: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. p.17-30.

DI PIERRO, M.C.; HADDAD, S. Escolarização de Jovens e Adultos. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, 2000, n. 14.

FERREIRA, V. A.; RODRIGUES, M. F. Educação de jovens e adultos: modalidade de ensino e direito educacional. Anpaee, Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, nº 2, p.571-583, 2016.

HADDAD, S. Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA. São Paulo: Global, 2007.

PAIS, J.M. A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. Universidade de São Paulo. Associação Paulista de Saúde Pública. 2009 p: 371-381

XXXXX, 2005

XXXXX, 2014

WELLER, W. Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P. & MAIA, C.L. (orgs.). Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 135-154.