

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, ARTE E HISTÓRIA DA
CULTURA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA RETOMADA À
CIDADANIA

2017

PATRÍCIA CECY BIFFI

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA RETOMADA À CIDADANIA

Dissertação apresentada à Universidade Presbiteriana Mackenzie, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, para a obtenção título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação de Jovens e Adultos

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Coelho Hardagh

São Paulo

2017

B591e BIFFI, Patrícia Cecy

Educação de jovens e adultos: uma retomada à cidadania. / Patrícia Cecy Biffi. – 2017.

74 f.; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.

Orientadora: Cláudia Coelho Hardagh

Bibliografia: f. 67-70

PATRÍCIA CECY BIFFI

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA RETOMADA A CIDADANIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito final à obtenção de título de Mestre.

Aprovada em ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Claudia Coelho Hardagh
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Ramos de Andrade
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Marcelo Gomes Justo
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)

Dedico este trabalho a todos os alunos da EJA com quem tive contato no decorrer da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado sabedoria, saúde e força nesta caminhada.

A Universidade Presbiteriana Mackenzie e todo o corpo docente do programa de pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura.

A professora Dr^a. Cláudia Coelho Hardagh, que me orientou e acreditou no meu trabalho.

Ao professor Dr. Marcelo Gomes Justo, pelos comentários e sugestões apontados no decorrer do exame de qualificação.

A professora Dr^a. Maria de Fátima Ramos de Andrade, pelas sugestões apontadas na banca e no decorrer da pesquisa.

A toda família, que acompanhou esta trajetória, incentivando, apoiando e dando coragem para continuar.

Ao meu amado marido, que com todo seu carinho e amor, me incentivou, deu forças e apoio, me ajudou muito, todas as formas possíveis, sendo meu alicerce e tendo muita paciência comigo nos momentos mais críticos da pesquisa.

A minha irmã, pelo carinho e incentivo.

Aos colegas de curso, que contribuíram com pensamentos e referências bibliográficas.

Aos amigos que entenderam as ausências e me incentivaram nesta caminhada.

As escolas onde realizei as pesquisas com os alunos, que me receberam de forma carinhosa, gentil e colaborativa.

RESUMO

BIFFI, Patrícia Cecy. Educação de Jovens e Adultos: Uma retomada à cidadania. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Presbiteriana Mackenzie.

O objetivo deste trabalho é apresentar e analisar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos dentro de uma perspectiva histórica desse movimento educacional no Brasil. Demonstrar a importância dessa forma de educação para a mudança pessoal que esse ensino poderá trazer para os alunos entrevistados, jovens e adultos, que cursam a modalidade em duas escolas de São Paulo. Verificar se a educação de jovens e adultos tem influência para a “construção” da cidadania dos alunos que frequentam a escola, lócus de pesquisa para este trabalho.

Palavras-chave: Educação – Educação de Jovens e Adultos – Cidadania – Pedagogia – Movimentos Sociais.

ABSTRACT

BIFFI, Patrícia Cecy. Youth and Adult Education: A Resumption of Citizenship. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Presbiteriana Mackenzie.

The objective of this work is to present and analyze the modality of Youth and Adult Education, within a historical perspective of this educational movement in Brazil. Demonstrate the importance of this education for the personal change that this teaching can bring to the interviewed students, young people and adults, who attend this modality in two schools in São Paulo. To verify if the education of young people and adults has influence for the "construction" of the citizenship of the students that attend the school, locus of research for this work.

Key words: Education - Youth and Adult Education – Citizenship - Pedagogy - Social Movements.

SUMÁRIO

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| 1 TRAJETÓRIA DO EJA NO BRASIL..... | 5 |
| 1.1. EJA Noturno..... | 20 |
| 1.2. EJA Modular..... | 21 |
| 1.3. MOVA - Movimento de Alfabetização..... | 21 |
| 1.4. CMCT - Centro Municipal de Capacitação e Treinamento..... | 22 |
| 1.5. CIEJA - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos..... | 22 |
| 2 CIDADANIA: DA PÓLIS À CONTEMPORANEIDADE..... | 24 |
| 3 A EDUCAÇÃO SOCIAL E AS PROPOSTAS PARA O EJA..... | 33 |
| 4 EJA NA CONTEMPORANEIDADE: ATENDE A FORMAÇÃO DO CIDADÃO PARA QUAL SOCIEDADE?..... | 39 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 56 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 58 |
| ANEXO I..... | 64 |

INTRODUÇÃO

O interesse em escrever e pesquisar sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu da oportunidade de trabalhar com esse público e conhecer mais de perto essa realidade, saber dos sonhos, vidas, lutas e conquistas de cada aluno com quem tive contato.

Esse quadro social me levou a refletir a respeito dos motivos que levam jovens e adultos, chefes de famílias, trabalhadores, pais e avós a retomarem seus estudos. Qual sonho? Qual motivação? Qual apoio? Muitas vezes, são pessoas que, quando jovens, trabalharam muito e agora ficam horas em uma sala de aula recuperando o tempo que ficaram sem contato com a escola.

O foco deste trabalho está na retomada da vida escolar. A intenção foi investigar se o retorno colaborou ou vem colaborando para construção da cidadania dos alunos, lembrando que ela representa um referencial conquistado pela população deixada fora da escola e que está em constante busca por direitos, maior liberdade e garantias individuais e coletivas.

Nesse sentido, procurei investigar os motivos que levam jovens e adultos a retomarem seus estudos, e em que medida essa retomada vem contribuindo para a constituição de sua cidadania. De acordo com Freire (1996), a formação da cidadania é um processo que se dá através de uma construção política e educacional. Ainda nessa linha, Freire complementa que a cidadania faz parte de um processo de conscientização histórica:

É inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem o mundo (...) criem e recriem sua existência com um material que a vida lhes oferece. (FREIRE, 1961, p,30).

Por atuar como professora na modalidade EJA, minha motivação para realizar esta pesquisa se deu pelo fato de ver muitos alunos retomarem ou começarem os estudos com diferentes sentimentos e ambições.

A convivência com os alunos na sala de aula durante 12 meses possibilitou o apontamento de algumas inquietações iniciais. Entre elas, poderíamos elencar que os alunos no EJA retomaram seus estudos porque

desejavam ampliar suas oportunidades de trabalho. A necessidade de obter um certificado profissional indicava representava a busca por uma qualidade de vida melhor.

Cansados de serem muitas vezes excluídos e marginalizados, esses alunos buscam conhecimento escolar na esperança de se tornarem cidadãos mais ativos dentro da sociedade, pois, assim, o medo, a aflição, a insegurança e a “invisibilidade”¹ deixariam de fazer parte de suas vidas.

Essas pessoas procuram na escola um espaço de acolhimento no qual a realidade deles, o saber pessoal e a história de vida pudessem ser valorizados por meio da integração com outras pessoas na mesma situação.

A pesquisa desenvolvida teve um olhar direcionado para esses jovens e adultos que estudam na modalidade de ensino EJA, uma vez que este trabalho aborda um tema tão delicado para o século XXI.

O tema desta pesquisa ainda se justifica na atualidade, pois a taxa de analfabetismo no Brasil continua alta. De acordo com o levantamento de dados do MEC², cerca de 25% dos brasileiros não sabe ler nem escrever, e muitos mal conhecem o significado das palavras. Apesar das diferentes políticas de correção e alfabetização existentes, ainda há muitas pessoas fora da escola.

O programa Brasil Alfabetizado³, realizado pelo Ministério da Educação desde 2003, tem como objetivo alfabetizar jovens, adultos e idosos,

¹ Invisibilidade - Ser invisível é sofrer a indiferença, não ter importância. Essa forma de discriminação está cada vez mais inserida na sociedade atual, e o cidadão pode se tornar invisível pelos seguintes fatores: escolaridade, renda, religião, cor da pele, trabalho entre outros. Tudo dependerá do meio social no qual aquele cidadão está inserido (ou não). (COSTA, 2004, p. 87).

² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/204-noticias/10899842/41601-educacao-de-jovens-e-adultos-e-prioridade-para-o-governo>>. Acesso em: 10 set. 2016.

³ O Programa Brasil Alfabetizado, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. Foi desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo 90% destes localizados na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal. O objetivo desse programa é promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. Sua concepção reconhece a educação como direito humano e a oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas ao longo de toda a vida. (Site do MEC: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado> . Acesso em: 20 dez. 2016).

estimulando-os a continuar sua formação em cursos de EJA. Esse programa está sendo desenvolvido em todo o território nacional, e seu atendimento é prioritário nos 1.928 municípios que apresentam esse índice.

O objetivo deste trabalho é investigar o que leva cada adulto em particular a procurar novamente a escola, entender a funcionalidade e descobrir se ocorre algum tipo de transformação para a vida dos alunos que cursam o EJA.

Em suma, a relevância acadêmica e pessoal desta discussão levam a delimitação do **problema de pesquisa**: por que os alunos que estão no EJA decidem voltar a estudar? É a escolaridade que faz com que se sintam reconhecidos como cidadãos?

Tendo vista a questão proposta, o presente estudo aponta seus objetivos:

- descrever um breve histórico do EJA no Brasil, por meio de políticas públicas;
- relacionar os conceitos de cidadania e os depoimentos dos alunos entrevistados;
- analisar as motivações, relatadas nas entrevistas com alunos, para retornar à escola;
- analisar até que ponto a educação de jovens e adultos tem influência direta na “construção” da cidadania;
- verificar se houve transformação na vida dos alunos que cursam EJA após anos de afastamento da escola.

A pesquisa foi desenvolvida com o referencial teórico de Paulo Freire, Gadotti, Arroyo e outros autores que fundamentam a discussão e análise sobre a motivação do retorno ao ambiente escolar e se a convivência na escola, com os saberes escolares leva à transformação cidadã na vida dos alunos, sujeitos de pesquisa em duas escolas na Grande São Paulo.

A presente pesquisa possui a abordagem metodológica qualitativa de caráter descritivo. Para Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados:

A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.11).

Para as autoras, a concepção de pesquisa como uma atividade ao mesmo tempo momentânea, de interesse imediato e continuada, por se inserir numa corrente de pensamento acumulado, nos remete ao caráter social da pesquisa. Para elas,

o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18).

O trabalho está organizado da seguinte forma: no capítulo 1, “Trajetória do EJA no Brasil”, será apresentado um breve histórico sobre essa modalidade de ensino e suas transformações. Depois, o foco é direcionado para o EJA na cidade de São Paulo, *locus* da pesquisa.

No capítulo 2, “Cidadania: da pólis à contemporaneidade”, o tema cidadania é abordado, a fim de demonstrar como esse conceito vem se transformando ao longo do tempo e se adequando às condições econômicas e sociais.

No capítulo 3, “A educação social e as propostas para o EJA”, abordamos as relações entre a educação social e o EJA.

Por último, o capítulo 4, “EJA na contemporaneidade: atende a formação do cidadão para qual sociedade?”, é apresentada a análise dos questionários feitos com os alunos do EJA, respondendo, assim, as questões iniciais abordadas neste trabalho.

A conclusão foi feita com base nas reflexões que foram sendo realizadas no processo de pesquisa.

1 TRAJETÓRIA DO EJA NO BRASIL

A educação de adultos ganha espaço no Brasil por volta da década de 1930. Esse período foi marcado por transformações na sociedade brasileira, um crescente processo de industrialização e o aumento da população nos centros urbanos.

Naquele contexto, o Governo Federal ampliou a educação elementar no nível nacional, estendendo o ensino elementar aos adultos nos anos 1940. Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) e a deposição de Vargas, passou-se a reforçar a ideia de que a educação, inclusive EJA, era a base para o desenvolvimento do país.

Surgiram movimentos populares, comitês e associações de bairro que organizavam cursos profissionalizantes. Esses movimentos eram patrocinados principalmente pelo partido comunista e acabaram sendo paralisados quando o partido passou para a ilegalidade.

Segundo Freire apud Gadotti (1979, p. 72) nos anos 1940 a educação de adultos era entendida como uma extensão da escola formal, principalmente para a zona rural. Já na década seguinte, ela passou a ser entendida como uma educação de base, com desenvolvimento comunitário.

Com isso, surgem, no final dos anos 1950, duas tendências significativas na educação de adultos: a educação de adultos entendida como uma educação libertadora (conscientizadora), pontificada por Paulo Freire; e a educação de adultos entendida como educação funcional (profissional).

A educação de adultos ganhou importância e definiu sua identidade no Brasil no ano de 1947, quando o Ministério da Educação criou um serviço destinado especificamente à educação de adultos, que promoveu um movimento denominado Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

A campanha ganhou forma nos estados e municípios, garantindo a criação de uma estrutura supletiva por quase uma década. Embora a campanha não tivesse obtido êxito e acabasse sendo extinta antes do fim da década de 1950, foi um marco na luta contra o analfabetismo no país e uma ação voltada para a educação de adultos.

Segundo Salgado (2010), até aquele momento, o que se falava sobre educação de adultos encontrava-se no contexto da alfabetização, sendo praticamente excluída uma proposta de educação continuada que levasse o adulto alfabetizado de volta à escola.

A União deveria fixar as Diretrizes e Bases da Educação na Constituição de 1946, o que gerou amplos debates e fez surgir campanhas em defesa da escola pública e da educação popular.

Muitos temas educacionais foram retomados, tais como a declaração do direito à Educação, ensino primário obrigatório e gratuito para todos, serviços de assistência educacional entre outros. No plano internacional, 1947 foi o ano da criação da Organização das Nações para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), que deu ênfase especial à educação de adultos.

Isso resultou em uma maior preocupação com essa educação e com a instituição de um campo teórico-conceitual para esse tema. Gadotti descreve assim a concepção de Educação de Adultos para a Unesco:

A educação de adultos é reconhecida pela Unesco como direito humano, estando ela implícita no direito à educação, reconhecido pela declaração Universal dos Direitos Humanos, a começar pelo primeiro nível que é o da alfabetização. De fato, a alfabetização é a base para a aprendizagem ao longo da vida. Nenhuma educação é possível sem a habilidade da leitura e da escrita. (GADOTTI, 2009, p.26).

Esse período também foi marcado por pressões dos setores produtivos pela definição de políticas educacionais para a formação de mão de obra. Surgiu, então, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) em 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi) em 1946.

Entidades como essas, Senai, Senac e Sesi, possuem no seu quadro de alunos uma parcela considerada de jovens e adultos com grau de escolaridade baixa, atendendo de forma a capacitar o aluno de uma maneira específica, com cursos rápidos e direcionado, sendo descritos como curso de aperfeiçoamento profissional.

Dessa forma, teremos um sistema de ensino duo, ou seja, o sistema de ensino se torna uma educação de método propedêutico, preparando e habilitando o ensino mais completo para uma classe favorecida, e sendo visto como uma formação profissional para a classe popular.

A segmentação da educação é a representação da sociedade desigual, e essa realidade não é apenas brasileira, mas se configura de forma mais intensa nos países considerados pobres.

Em meio a esse quadro global de analfabetismo e desigualdade ocorre o I CONFINTEA, Conferência Internacional de Educação de Adultos, convocada pela Unesco com a finalidade de fazer um balanço mundial da situação do setor e estabelecer ações, programas e metas ao longo da vida. Ao longo das conferências, a concepção de educação de adultos foi sendo alterada e reavaliada a cada conferência. Assim na I CONFINTEA definiu a educação de adultos da seguinte forma:

A I Conferência Internacional de Educação de Adultos entendeu a educação de adultos como uma espécie de educação moral. [...] A educação formal, a escola, não havia conseguido evitar a barbárie da guerra. Ela não havia dado conta de formar o homem para a paz. Por isso, se fazia necessário uma educação 'paralela', fora da escola, 'alternativa', cujo objetivo seria contribuir para com o respeito aos Direitos Humanos e para a construção de uma paz duradoura, que seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola. (GADOTTI, 2009, p. 8).

Buscando uma resposta para os resultados insatisfatórios e críticas sobre os efetivos resultados alcançados pelas diferentes campanhas de alfabetização desenvolvidas pelo país ao longo da década, o Governo Federal realizou no Rio de Janeiro, em 1958, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, reunindo entidades públicas e privadas.

Não se limitando somente à alfabetização, também chamava a atenção para a importância da sequência dos estudos, o que na prática acabou por gerar apenas a divulgação dos sistemas supletivos estaduais.

Em 1960, foi realizada a II Conferência Internacional de Educação de Adultos em Montreal, no Canadá, com o seguinte tema: “A Educação de Adultos num mundo em transformação”. Nessa conferência, a educação de adultos passou a ser concebida como uma “continuação da educação formal, como educação permanente, e, de outro lado, a educação de base ou a educação comunitária” (GADOTTI, 2009, p. 9).

Dois aspectos importantes para a educação surgiram nesse período: a educação de adultos já se configura como preocupação de âmbito mundial e o analfabetismo ainda estava presente em uma significativa parcela da população, apesar das campanhas de erradicação implantadas na década de 1950. O ensino primário era ineficiente e a repetência, alarmante.

Por outro lado, o ensino secundário continuava a ser destinado à população elitizada, não atendendo a expectativa da população em sua maioria, pois o país vivia um momento de contradição: de um lado estava o baixo nível educacional da maioria da população, que não possuía acesso e nem à participação efetiva da vida econômica e social do país; do outro, um período fortemente marcado pelo otimismo político, o desenvolvimento industrial e o massivo ingresso de capital estrangeiro, com a concentração de riqueza nas mãos de poucos.

A educação de adultos caracterizou-se por ações dos movimentos sociais, das igrejas e das campanhas do governo. As transformações vivenciadas pela sociedade brasileira ao longo da década de 1960 foram intensas, muito em função da concretização da atividade industrial.

Tendo a inclusão social como um dos seus mecanismos, a educação passou a fazer ajustes entre as classes sociais, e assim se estabeleceu de forma efetiva para inserir o cidadão no mercado de trabalho.

Entre 1946 e 1964, nas iniciativas de alfabetização executadas pelo Governo Federal destacaram-se vários movimentos de Educação Popular, originários da atuação da sociedade nos Movimentos de Base, na liderança sindical, na mobilização dos trabalhadores rurais e na efervescência política da juventude estudantil.

Como exemplos estão: o teatro de rua, a música popular, os cordéis, os festivais de filmes, os jornais populares, as artes plásticas, os discos e cursos variados voltados para a alfabetização (SALGADO, 2010).

Como resultado das críticas ao modelo de combate ao analfabetismo, novas ideias e propostas pedagógicas surgiram. Um novo paradigma pedagógico próprio à educação de adultos nasceu com o trabalho de Paulo Freire: uma proposta metodológica específica para a alfabetização das pessoas adultas e baseada nos princípios da educação popular.

Sua proposta está na concepção de educação como um ato político, como um ato de conhecimento, como um ato dialógico no descobrimento da razão de ser das coisas, a noção de uma ciência aberta às demandas populares (BAQUERO, 2008, p. 155).

Essa proposta foi amplamente utilizada na alfabetização e educação popular do começo da década de 1960, ministradas pelo Movimento de Educação de Base (MEB) da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pelos Centros de Cultura Popular (CPCs) da União Nacional dos Estudantes (UNE) e dos Movimentos de Cultura Popular (MCP).

No entanto, após o Golpe militar de 1964, os programas de alfabetização e educação popular passaram a ser vistos como uma ameaça ao regime.

No início de 1964 inicia-se o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), tendo com premissas estimular a participação, cooperação e serviços de grêmios estudantis, instituições de bairros, religiosas, militares, patronais, e etc., método este utilizado por Paulo Freire, no conceito de alfabetização.

O PNA não teve continuidade e foi extinto. O mesmo destino teve os centros populares de cultura, os movimentos de cultura popular, as agremiações de estudantes entre outras (SALGADO, 2010).

Entre 1964 e 1968 foram firmados acordos do MEC e seus órgãos com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), visando a cooperação econômico-financeira para a organização e desenvolvimento do sistema educacional.

A ajuda externa vinha através de programas que foram implantados sem nenhuma análise por parte dos educadores brasileiros. Dessa forma, os acordos MEC-USAID garantiram ao Brasil assistência financeira para a implantação da Reforma Educacional proposta pelos militares, a Lei n. 5.540/1968, voltada para a reforma do ensino superior, e a Lei n. 5.692/1971, que veio a substituir a Lei n. 4.024/1961.

Em 1967 foi lançado no país o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos (Mobral), uma organização autônoma em relação ao Ministério da Educação. O Mobral foi criado pela Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional. O propósito era ensinar as funções básicas da leitura, escrita e cálculo para integração na comunidade e obtenção de melhores condições de vida.

Com a criação do Mobral, o Governo buscava responder às solicitações da Unesco de investimentos dos países para a superação do analfabetismo mundial e ocupava uma lacuna deixada pela extinção das ações de alfabetização antes desenvolvidas pelos movimentos populares (SALGADO, 2010).

A partir de 1969, a Instituição iniciou um amplo trabalho de alfabetização. Na década de 1970, o programa foi reformulado e passou a ter estrutura de fundação, convertendo-se no maior movimento de alfabetização do país.

Ele também desenvolveu o Programa de Educação Integrada, equivalente às quatro primeiras séries do ensino fundamental. Ao final da década de 1970, tentou-se implementar o Mobral Infante-Juvenil, para crianças e adolescentes menores de 15 anos (FÁVERO, 2009, p. 18-19).

Em 1971 foi criada a Lei n. 5.692, que reorganizava o primário e o ginasial em um único bloco, chamado de segundo grau. Dessa forma, a Lei pretendia adequar o sistema ao mercado, com a qualificação de mão de obra emergencial e sem aprofundar a base científico-tecnológica.

Essa lei também dedicou um capítulo inteiro ao ensino supletivo, recomendando aos estados a criação de uma estrutura própria para atender a esse público em especial.

A Lei n. 5.692/1971, em seu artigo 24, destacava que o mesmo teria a finalidade de suprir a escolarização para os adolescentes e adultos que não tivessem seguido ou concluído seus estudos na idade própria e proporcionar aperfeiçoamento ou atualização para os que tivessem seguido o ensino regular completo ou em parte (SALGADO, 2010).

A educação de adultos passou a contar com uma abrangência especial ao ser regulamentada pelo Parecer n. 699/1972, que definiu as funções de suprimento, suplência, qualificação e aprendizagem. Surgiu a intenção de

ampliar a escolaridade dos não escolarizados, por meio de cursos e exames e realizar a formação profissional.

Desse modo, as ações da época buscavam atender aos grandes contingentes populacionais, abrindo possibilidades de realizar um ensino de massa voltado para o mercado de trabalho.

Em 1972 foi realizada a III Conferência Internacional de educação de Adultos em Tóquio no Japão. A educação de adultos passou a ser entendida como 'suplência' da educação fundamental ou da escola formal.

O objetivo para a Educação de Adultos seria o de reintroduzir jovens e adultos, sobretudo os analfabetos, ao sistema formal de educação (GADOTTI, 2009, p. 9).

Na década de 1980, as propostas desenvolvidas no âmbito da educação popular ampliaram-se, e em 1985 foi extinto o Mobral e substituído pela Fundação Educar.

A Fundação apoiou financeira e tecnicamente as propostas apresentadas pelas entidades e instituições do seguimento da educação. Cabia à Educar, além da reformulação dos programas do Mobral, de Alfabetização e da Educação Integrada, fornecer apoio técnico e financeiro às iniciativas do governo e da sociedade civil. A fundação foi extinta em 1990.

A proposta da III Conferência Internacional de Educação de Adultos orientava ações que oportunizassem o elo entre a alfabetização e continuidade dos estudos para jovens e adultos que se encontravam fora do sistema formal e tratadas em campanhas que não garantiam a continuidade dos estudos.

Enquanto o Brasil enfrentava essas dificuldades, no cenário internacional as discussões sobre a educação de adultos se ampliavam e novos conceitos começavam a ser discutidos, entre eles a busca da priorização de determinados grupos que se destacavam no cenário de exclusão e demandas de educação.

No final da década de 1980, com o enfraquecimento do regime militar, foi possível a troca de experiências entre educadores "clandestinos" dos movimentos populares (SALGADO, 2010).

Em 1985, foi realizada a IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Paris na França, que se caracterizou pela pluralidade de conceitos. Nessa conferência foram apresentados muitos temas, tais como alfabetização

de adultos, pós-alfabetização, educação rural, educação familiar, educação da mulher, educação em saúde e nutrição, educação cooperativa, educação vocacional, educação técnica etc. Nessa conferência, o conceito de educação de adultos foi ampliado e inúmeras perspectivas foram discutidas a fim de atender ao mais diferentes grupos e possibilidades (GADOTTI, 2009, p. 9).

A Constituição Federal de 1988 estendeu o direito do ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, gerando a necessidade de ampliar as oportunidades educacionais para os que ultrapassavam a idade de escolarização regular. Dessa forma, a qualificação pedagógica de programas de educação de jovens e adultos tornou-se uma exigência e uma necessidade de justiça social (RIBEIRO, 2001, p. 14).

Na Constituição Federal de 1988, a Educação foi colocada como questão de direito de todos e dever da família e do Estado. Nas Disposições Transitórias, o artigo 60 estabelecia o prazo de dez anos para a eliminação do analfabetismo e a universalização do Ensino Fundamental. Para tanto, deveriam ser aplicados 50% dos recursos veiculados à Educação, em todos os níveis de governo.

O texto legal muito pouco alterou o quadro educacional existente na Educação de Adultos nos oito anos de validade desse artigo e, por fim, a Emenda Constitucional n. 14/1996 suprimiu o artigo 60 das Disposições Transitórias e, conseqüentemente, as obrigações nele determinadas.

Oliveira (2007) apresenta uma análise do que representou a EC 14/1996 para a alfabetização, um dos problemas mais graves da educação brasileira e, por fim, com a EC53/2006,

Outro dispositivo relacionado com a garantia do direito à educação encontra-se no Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), [...] Esse artigo estabelece um prazo para a efetivação de uma das mais antigas dívidas educacionais brasileiras, a universalização da alfabetização e da escola fundamental compulsória. Além disso, decorrido o prazo previsto, seriam passíveis de responsabilização as autoridades que não envidassem os devidos esforços para fazer cumprir o dispositivo constitucional. A parte relativa à distribuição de recursos, apesar de ter sido formulada visando a ampliar o montante de recursos aplicado em educação, foi redigida de maneira ambígua, tendo sido alterada pela EC14 e, em dezembro de 2006, pela EC53. De toda forma, o objetivo de erradicação do analfabetismo e de universalização do ensino fundamental, apesar dos avanços verificados, não foi atingido e nenhuma autoridade foi responsabilizada por isso. (OLIVEIRA, 2007, p. 27 -28).

A EC 14/1996 trouxe o caráter de municipalização compulsória e foi regulamentada pela Lei n. 9.424/1996. Essa emenda veio definir a divisão de responsabilidades entre as esferas de Governo em relação ao atendimento do ensino fundamental, tornando crítica a situação da educação de jovens e adultos, pois o veto presidencial incidiu sobre o inciso II do § 1º do Art. 2º dessa regulamentação, que mandava considerar na distribuição dos recursos do fundo também as matrículas do ensino fundamental nos cursos EJA. Dessa forma, a EC n. 14/1996 fragilizou o direito ao ensino fundamental do jovem e do adulto que não havia sido oferecido na idade considerada adequada, transformando o dever do Estado em assegurar esse ensino em simples oferta. Soma-se a isso a redução do montante de recursos que o Governo Federal deveria investir no ensino fundamental e na erradicação do analfabetismo.

Na Lei n. 9.424/1996 foi excluída a matrícula em EJA do cômputo geral das matrículas e que podiam fazer jus aos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). A saída encontrada por muitos municípios para a educação de adultos foi o estabelecimento de parcerias com movimentos sociais e organizações não governamentais (ARELARO; KRUPPA, 2002, p. 99-101).

A situação só mudou com a Lei n. 11.494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), em substituição ao Fundef. Sua instituição está também fundamentada na Constituição Federal de 1988, tendo como legislação correlata à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996 e, por bases legais específicas, a Medida Provisória n. 339, de 28 de dezembro de 2006.

O Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, totalizando 27 fundos, formados por parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios vinculados à educação por força do dispositivo no Art. 212 da Constituição Federal de 1988. Independentemente da origem, todo recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica. Devido à exclusão da modalidade EJA do antigo Fundef, o Fundeb foi visto com bastante entusiasmo, uma vez que previa a inclusão do

EJA. A distribuição dos recursos é feita com base no número de alunos matriculados na educação básica pública, presencial, de acordo com os dados do último censo escolar. No entanto, as análises preliminares sugerem que o EJA não vem recebendo o mesmo tratamento, uma vez que, no momento da distribuição dos recursos, o fator de ponderação da modalidade é menor.

Em 1990, foi realizada em Jomtien na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, que considerou a alfabetização de jovens e adultos como uma primeira etapa da educação básica. Essa conferência consagrou a ideia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização, ou seja, não pode ser desvinculada do que Gadotti chamou de “necessidades básicas de aprendizagem” (2009, p. 9).

No Brasil, a Declaração saída dessa conferência impulsionou programas, projetos e reformas de ensino, porém nem todos com resultados satisfatórios.

Na década de 1990, teve início o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que também seria de apoio aos projetos institucionais, pois pretendia repassar recursos federais para instituições públicas e privadas que promovessem a alfabetização e escolarização de jovens e adultos. No entanto, o PNAC teve duração efêmera.

O Plano Decenal foi concluído em 1994 e fixou metas de oferecer ensino fundamental para milhões de analfabetos e jovens e adultos com baixo grau de escolaridade. Porém, esse plano foi descontinuado e esquecido (SALGADO, 2010).

O período a partir de 1995 foi marcado pela busca da estabilização econômica, com restrição de gastos e cortes de verbas públicas. O setor educacional foi duramente afetado e a reforma educacional atingiu fortemente a educação básica de jovens e adultos, fazendo com que o governo escolhesse programas alternativos e parcerias.

Desenvolvia-se um amplo debate em prol do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Outras mobilizações aconteciam no cenário educacional, tais como os encontros preparatórios para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea). Os encontros preparativos reuniram em torno desse tema estudiosos e instituições, e serviram para aprofundar os debates da educação de adultos de forma mais

incisiva e organizada. Essa mobilização gerou os Fóruns EJA, espaço plural e democrático de debates e reflexões, e a sua extensão em encontros nacionais.

O direito à educação de pessoas jovens e adultas conquistado no plano legal foi atrasado pela crise econômica, pela redefinição de papéis do governo e pela política do MEC de não assumir a educação de adultos como prioridade. Os programas federais não garantiam todas as conquistas legais dessa modalidade e, muito menos, absorveram as propostas de inserção de jovens e adultos em processos educacionais que promovessem sua cidadania plena.

Em 1995, foi criado o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (Planfor), ligado à Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (Sefor) do Ministério do Trabalho. O Planfor tinha por objetivo desenvolver a formação requerida pelo mercado de trabalho. O andamento do programa mostrou baixo nível de escolaridade dos trabalhadores. Além disso, a qualidade dos cursos oferecidos não foi capaz de atender à ligação entre capacitação e mercado.

Em 1996 foi lançado o Programa Alfabetização Solidária (PAS), e seus objetivos incluíram o combate ao analfabetismo e a institucionalização de educação de jovens e adultos nos municípios.

Em dezembro de 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394) que reiterou os direitos educacionais dos jovens e adultos ao ensino adequado às suas necessidades e condições de aprendizagem, estabelecendo as responsabilidades dos poderes públicos na identificação e mobilização da demanda e provisão de ensino fundamental gratuito e apropriado.

O EJA passou a ser uma modalidade da educação básica e foi garantido por lei o atendimento aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou que não deram continuidade aos estudos na idade apropriada no sistema regular.

Em 1997, foi realizada a V Conferência Internacional de Educação de Adultos em Hamburgo, na Alemanha. Nessa Confinteia V foi aprovada a “Declaração de Hamburgo” e adotada uma “Agenda para o Futuro”, que incluiu a “Década Paulo Freire da Alfabetização”. A Confinteia V passou a entender a educação de adultos como um direito de todos e destacou a importância de diferenciar as necessidades específicas das mulheres, das comunidades indígenas e dos grupos minoritários, realçando a importância da diversidade

cultural, dos temas da cultura, da paz, da educação para a cidadania e do desenvolvimento sustentável.

Fizeram também parte da agenda os temas: educação de gênero, educação indígena, das minorias, terceira idade, educação para o trabalho, o papel dos meios de comunicação e a parceria entre Estado e sociedade civil (GADOTTI, 2009, p. 9).

O Programa Fazendo Escola foi iniciado em 2001 com o nome de Recomeço. Tratava-se de um programa federal de apoio financeiro a estados e municípios e desenvolvidos em localidades com baixo Índice de desenvolvimento humano (IDH). Outros exemplos são as ações do Movimento de Educação de Base da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil; o Telecurso 2000; o Sesc Ler, mantido pelo Sesc; o projeto Por um Brasil Alfabetizado, do Sesi; e o programa Mova Brasil.

Em 2003, a Unesco realizou uma “Confintea Mid Term” entre a quinta e a sexta conferência para avaliar os resultados da última conferência e planejar a realização da sexta conferência que foi realizada no Brasil. Durante as atividades preparatórias para a realização da Confintea VI, o Conselho Internacional de Educação de Adultos (ICAE), elencou a inclusão de quatro temas fundamentais na discussão da educação de adultos: a questão da pobreza e crescente desigualdade social e cultural, o direito à educação e à aprendizagem das mulheres e homens imigrantes, a absoluta prioridade da alfabetização das pessoas adultas e novas políticas e legislação que assegurem o direito à educação e à aprendizagem dos adultos (GADOTTI, 2009, p. 7-8).

A partir de 2003, o governo federal se propôs a trabalhar com a perspectiva da universalização da educação básica, reconhecendo, para tanto, a implementação de políticas integradas para os diversos níveis e modalidades, consolidando a concepção de educação básica presente na LDB n. 9394/96. Para o EJA foi proposto a ampliação da atuação para proporcionar a formação educacional básica e o combate ao analfabetismo. Conseqüentemente, uma série de novos programas foram implementados.

O governo federal criou o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) lançou o Plano Nacional de Qualificação apoiado nos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

Esse plano fixou as diretrizes da Política de Qualificação (2003 a 2007) em substituição ao Planfor (SALGADO, 2010).

O Programa Brasil Alfabetizado foi criado em 2003 e sua finalidade era de erradicar o analfabetismo no Brasil. Sua implantação ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), um órgão do MEC, depois mudado para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Esse programa também funcionava com parcerias entre os governos estaduais e municipais, universidades, organizações não governamentais e entidades civis que tivessem experiência em EJA.

Os novos programas de EJA utilizaram metodologias diferenciadas para o acesso ao ensino fundamental, ao ensino médio e ao técnico: o Programa Brasil Jovem, o Programa Sentinela e o Programa para a Juventude.

O ProJovem Integrado surgiu da união de seis outros programas: ProJovem, Agente Jovem, Saberes da Terra, Escola de Fábrica, Juventude Cidadã e o Consorcio Social da Juventude. Seu objetivo foi o de ampliar o atendimento a um número maior de jovens, assegurando-lhes a reintegração profissional, além de inseri-los em ações de cidadania, esporte, cultura e lazer.

Dividem-se em ProJovem Urbano (destina-se a jovens de 18 a 29 anos que saibam ler e escrever, mas que não tenham concluído o ensino fundamental), ProJovem Campo (oferece elevação da escolaridade, com conclusão do ensino fundamental e capacitação profissional de jovens de 18 a 29 anos que atuam na agricultura familiar), ProJovem Trabalhador (tem por objetivo preparar o jovem de 18 a 29 anos para o mercado de trabalho e atende jovens desempregados e que integram famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo) e o ProJovem Adolescente (destina-se a jovens de 15 a 17 anos em situação de risco social, oferecendo proteção social básica e assistência às famílias, a fim de elevar a escolaridade e reduzir os índices de violência, uso de drogas, das doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce).

O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego surgiu como uma proposta de melhorar a situação dos jovens no mercado de trabalho. Após sua reestruturação em 2005, o PNPE passou a centrar suas ações nos eixos

de qualificação socioprofissional, inclusão social e inserção no mundo do trabalho.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído em âmbito federal através do Decreto n. 5.840/2006 e tem como diretriz a oferta de cursos e programas de educação profissional. Sua finalidade é ofertar a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio, levando em consideração as características específicas dos jovens e adultos.

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLDEJA) e o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) são voltados para garantir a oferta de alfabetização de jovens, adultos e idosos. Esses programas destacam suas ações para a inclusão educacional, a assistência social, os direitos humanos e a educação de qualidade.

Em alguns pontos, os projetos se assemelham, tornando difícil perceber as suas peculiaridades, intenções e propostas pedagógicas. Todos seguem uma agenda de governo de caráter neoliberal, pois a parcerias com empresas e sistema “S” é evidente, assim como entre o governo federal, estados e municípios.

No final são regulamentados por leis específicas, decretos-leis e medidas provisórias. Caracterizam-se como um grande mutirão pela educação, no qual se dividem os problemas e cada ator, dentro da sua realidade, resolve à sua maneira. Esses programas apresentam-se na perspectiva histórica de vislumbrar a educação (ou sua ausência) como a grande responsável pelo atraso e pela pobreza. Assim, visam ao atendimento de jovens e adultos que se encontram em situação de risco, de vulnerabilidade social e que sejam oriundos de famílias de baixa renda. No entanto, demonstram a fragilidade das ações que acabam por perpetuar a dualidade entre a oferta de uma educação básica para um grupo e programas de educação profissional para aqueles que não foram bem-sucedidos no processo de escolarização.

De acordo com o MEC⁴, a política pública deve fortalecer sistemas educacionais inclusivos em todas as etapas para viabilizar o acesso pleno à educação básica obrigatória e gratuita.

Com base no site do MEC, o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi criado em 2014 e que está atualmente em vigor, prevê entre outras medidas, a erradicação do analfabetismo absoluto de jovens e adultos e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até 2024.

Para isso, o Brasil precisa investir mais em educação para atingir a meta prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) de destinar pelo menos o equivalente a 10% do Produto de Interno Bruto (PIB) à educação até 2024.

O cenário político coloca o EJA como programa contínuo do Estado em situação complicada, pois sabe-se que atualmente os alunos que nela estão, darão continuidade até os términos de seus estudos, porém em contrapartida, não haverá novas aberturas de vagas para novos estudantes que queiram terminar seus estudos, cursando EJA.

O quadro macro dos programas e políticas públicas voltadas para a educação de jovens e adultos foi apontado por meio do breve histórico feito neste primeiro capítulo. O objetivo é situar o leitor historicamente e politicamente no tema da pesquisa, desta forma vamos partir para o plano micro, o lócus da pesquisa, São Paulo, onde se encontram as duas escolas nas quais os sujeitos de pesquisa estão estudando.

De acordo com a prefeitura de São Paulo, existem cinco formas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos. Vamos entender de forma geral as cinco e depois nos aprofundaremos no CIEJA.

O EJA é uma modalidade da educação básica destinada a jovens e adultos acima de 15 anos que não tiveram acesso e/ou não concluíram o ensino fundamental (1º ao 9º Ano).

As ações da DOT-EJA (Diretoria de Orientação Técnico) na SME (Secretaria Municipal de Educação) estão centradas na revitalização e reorganização da educação de jovens e adultos na cidade de São Paulo e na

⁴ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=41601>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

articulação das cinco formas de atendimento com o objetivo de garantir aos jovens e adultos a possibilidade de prosseguir nos estudos e na formação profissional inicial, em consonância com as diretrizes estabelecidas no Programa Mais Educação São Paulo.

A Secretaria Municipal de Educação oferece o EJA nas unidades educacionais e entidades do MOVA-SP conveniadas com a SME, com formas diversificadas de atendimento que possibilitam aos jovens e adultos continuarem seus estudos e concluírem o Ensino Fundamental.

É, também, oferecida a possibilidade de qualificação profissional inicial no CMCT em sete cursos diferentes: panificação, confeitaria, elétrica residencial, mecânica de autos, informática, corte e costura e auxiliar administrativo.

As cinco formas de atendimento da educação de jovens e adultos em São Paulo, de acordo com a prefeitura⁵, são:

1. EJA Noturno
2. EJA Modular
3. MOVA – Movimento de Alfabetização
4. CMCT – Centro Municipal de Capacitação e Treinamento
5. CIEJA – Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos

1.1. EJA Noturno

É oferecido nas escolas municipais de ensino fundamental (EMEF), escolas municipais de ensino fundamental e médio (EMEFM) e escolas municipais de educação bilíngue para surdos (EMEB). Seu objetivo é ampliar as oportunidades de acesso à educação e de conclusão do ensino fundamental, e é oferecido no período noturno, das 19h às 23h.

O curso é presencial, tem duração de 4 anos e está dividido em quatro módulos: Alfabetização (2 semestres), Básico (2 semestres), Complementar (2 semestres) e Final (2 semestres). Cada etapa tem duração de 200 dias letivos.

⁵ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Home/Index/>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

Os jovens e adultos que desejarem se matricular ou que quiserem indicar pessoas aos cursos devem procurar as escolas municipais mais próximas de seu interesse, fazer cadastro e efetivar matrícula.

1.2. EJA Modular

É oferecido nas EMEF inscritas no Projeto EJA Modular e tem como objetivo ampliar as oportunidades de acesso à educação e de conclusão do ensino fundamental, por meio de flexibilidade curricular.

O EJA Modular é um curso presencial, oferecido no período noturno. Apresenta uma adequação dos componentes curriculares obrigatórios, organizados em módulos de 50 dias letivos, e também atividades de enriquecimento curricular.

O processo de alfabetização é realizado em quatro etapas: Alfabetização, Básico, Complementar e Final. Cada etapa é composta por quatro módulos independentes e não sequenciais, cada um com 50 dias letivos. Os módulos se desenvolvem em encontros diários de 2 horas e 15 minutos (3 horas/aula). A complementação da carga horária diária, 1 hora e 30 minutos (2 horas/aula), é composta por atividades do enriquecimento curricular de presença optativa para os educandos e as educandas.

1.3. MOVA - Movimento de Alfabetização

O MOVA é uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e organizações da sociedade civil com a proposta de estabelecer classes de alfabetização inicial para combater o analfabetismo, oferecendo o acesso à educação de forma a contemplar as necessidades e condições dos jovens e adultos.

As salas do MOVA estão instaladas em locais onde a demanda por alfabetização é grande. Geralmente as aulas são dadas em associações comunitárias, igrejas, creches e empresas, ou seja, lugares onde haja espaço e necessidade. Depois de alfabetizados, os alunos são orientados a dar continuidade aos estudos nas escolas públicas de São Paulo.

As classes são agrupadas em núcleos e desenvolvem atividades educativas e culturais presenciais, por 2 horas e meia, de segunda a quinta-feira. A sexta-feira é reservada para formação de educadores e monitores.

1.4. CMCT - Centro Municipal de Capacitação e Treinamento

O CMCT oferece a jovens e adultos interessados em qualificar-se profissionalmente cursos de formação profissional inicial de curta duração nas áreas de: panificação, confeitaria, elétrica residencial, mecânica de autos, informática, corte e costura e auxiliar administrativo.

A cidade de São Paulo possui dois CMCT:

1. unidade I : São Miguel Paulista – DRE São Miguel Paulista;
2. unidade II: Itaim Paulista – DRE São Miguel Paulista.

1.5. CIEJA - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos

O CIEJA é uma unidade educacional que atende jovens e adultos em três períodos (manhã, tarde e noite) em até seis turnos diários, articulando em seu projeto político pedagógico o ensino fundamental e a qualificação profissional inicial.

Os cursos têm duração de quatro anos e são estruturados em quatro módulos: Alfabetização, Básico, Complementar e Final. Cada módulo tem duração de 1 ano e 200 dias letivos e são desenvolvidos em encontros diários de 2 horas e 15 minutos (3 horas/aula).

A qualificação profissional inicial está organizada em itinerários formativos, definidos a partir das necessidades da comunidade e características locais, desenvolvidos de forma articulada e integrada ao ensino fundamental.

A criação do CIEJA, em 2003, é resultado do processo avaliativo pelo qual passou o Centro Municipal de Ensino Supletivo (CEMES) durante o ano de 2001, onde se registrava grande demanda e baixos resultados em relação à conclusão do ensino fundamental nessa modalidade de ensino.

Conforme informação no site da Prefeitura, o CIEJA foi criado com o objetivo de promover uma ação educativa que considere as características dos

jovens e adultos, contemple novas formas de ensinar e aprender e implante um modelo que articule a educação básica e a educação profissional, propiciando um espaço de discussões sobre o mundo do trabalho e cultura, constituindo-se como alternativa de inclusão de jovens e adultos no mundo escolar.

Em toda a capital da cidade de São Paulo, existem 15 unidades de CIEJA, o que dá uma média de um CIEJA por diretoria. Cada unidade tem o seu projeto pedagógico baseado na realidade em que está inserido.

O CIEJA foi criado na gestão de Marta Suplicy. A proposta foi de criar um centro integrado de educação de jovens e adultos, e com o valor da integração, com o mundo da cultura e do trabalho, os alunos do CIEJA teriam a oportunidade de conhecer algum tipo de educação profissional, não de forma técnica, mas de orientação profissional para algumas áreas em nível do ensino fundamental.

Quando assumiu a prefeitura da cidade de São Paulo, José Serra tentou encerrar o CIEJA, mas as reivindicações de alunos e mobilização de muitos gestores tiveram peso na decisão de dar continuidade ao projeto.

O CIEJA permanece nos dias de hoje, porém não há mais a educação profissional e sim discussões em sala de aula que abordam assuntos relacionados ao trabalho. O CIEJA oferece em seu currículo o ensino da informática básica, mas não em todas as suas unidades.

Com o histórico levantado sobre as políticas públicas que envolvem a educação de jovens e adultos, podemos perceber as mudanças que ocorreram e também que houve alguns avanços, porém atualmente na cidade de São Paulo, existem poucas escolas que fornecem esse tipo de modalidade de ensino.

Alguns programas são descontinuados por falta de número de alunos matriculados, ou até mesmo por falta de divulgação do programa de ensino para o seu público-alvo.

2 CIDADANIA: DA POLIS À CONTEMPORANEIDADE

Boaventura (2006), no livro *Pelas mãos de Alice*, afirma que a cidadania não é monolítica, mas sim produto de histórias sociais diferenciadas protagonizadas por grupos sociais diferentes. Para o autor,

Os direitos cívicos correspondem ao primeiro momento do desenvolvimento da cidadania; são os mais universais em termos da base social que atingem e apoiam-se nas instituições do direito moderno e do sistema judicial que o aplica. Os direitos políticos são mais tardios e de universalização mais difícil e traduzam-se institucionalmente nos parlamentos, nos sistemas eleitorais e nos sistemas políticos em geral. Por último, os direitos sociais só se desenvolvem no nosso século e, com plenitude depois Segunda Guerra Mundial; têm como referência social as classes trabalhadoras e são aplicados através de múltiplas instituições que, no conjunto, constituem o Estado-Providência. (2006, p. 244).

De acordo com Marshall (1988), três partes compõem a cidadania – uma parte civil, relativa aos direitos necessários à liberdade individual; uma parte política, referente ao direito de participar no exercício do poder político; e uma parte social: tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança, ao direito de participar, por completo, da herança social. Para o autor:

A cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o *status* são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao *status*. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem da cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. (MARSHALL, 1988, p.20).

Nesse sentido, Paulo Freire (2014), refletindo sobre o termo cidadania, afirma que:

É preciso deixar claro que a cidadania é uma produção, uma criação política. Ela não resulta do simples fato de você ter nascido em determinado país, isso pode acontecer do ponto de vista legal. Mas do ponto de vista político, a cidadania é criada ou não. Quantos milhões de brasileiros existem no país e quantos não exercem a cidadania? (FREIRE, 2014, p. 157).

Para o autor, a cidadania só existirá de fato no momento em que o indivíduo, passar a se manifestar politicamente e interagir com a sociedade onde vive.

Para Freire e Shor (1986), o princípio da cidadania abrange exclusivamente a cidadania civil e política e o seu exercício reside exclusivamente no voto. Quaisquer outras formas de participação política são excluídas ou, pelo menos, desencorajadas.

À medida que a trajetória da modernidade se identificou como a trajetória do capitalismo, o pilar da regulação veio a fortalecer-se à custa do pilar da emancipação num processo histórico não linear e contraditório, com oscilações recorrentes entre um e outro, nos mais diversos campos da vida coletiva e sob diferentes formas: entre cienticismo e utopismo, entre liberalismo e marxismo, entre modernismo e vanguarda, entre reforma e revolução, entre corporativismo e luta de classes, entre capitalismo e socialismo, entre fascismo e democracia participativa, entre doutrina social da igreja e teologia da libertação. (FREIRE e SHOR, 1986, p.236).

Sendo assim, o exercício da cidadania ocorre em confrontar o que está “estabelecido” com aquilo que está por vir para atender as demandas da sociedade vigente. O pensamento hegemônico sendo questionado como forma de emancipação.

De acordo com Pinsky (2003), hoje em dia a palavra “cidadania” é muito utilizada em diversas ocasiões do nosso dia-a-dia, pois possui uma grande dimensão e amplitude conceitual. Para o autor:

Cidadania enfaixa uma série de direitos, deveres e atitudes relativos ao cidadão, aquele indivíduo que estabeleceu um contrato com seus iguais para a utilização de serviços em troca de pagamento (taxa e impostos) e de sua participação, ativa ou passiva, na administração comum. Por essa definição (mesmo apressada e meramente funcional), se vê que cidadania pressupõe, sim, o pagamento de impostos, mas também a fiscalização de sua aplicação; o direito a condições básicas de existência (comida, roupa, moradia, educação e atendimento de saúde) acompanhado da obrigação de zelar pelo bem comum. (PINSKY, 2003, p. 18-19).

O autor continua informando que:

Cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Nesse sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar o pedestre nas faixas de trânsito (haverá algum cidadão motorista?) e controlar a emissão de ruídos. (PINSKY, 2003, p.19).

Para ele, ser cidadão está diretamente relacionado com uma série de direitos e deveres que devem ser cumpridos, uma vez que já estão estabelecidos pela Constituição.

Já para Freire e Shor (1986), a cidadania é evidenciada de acordo com os bens adquiridos, na sociedade capitalista aqueles que mais posses possuem, são considerados mais cidadãos do que aqueles não possuem posses ou bens, ou seja, os detentores de poderes são vistos como indivíduos que devem agir socialmente, exercendo sua cidadania, enquanto os indivíduos

que não estão na mesma situação não são convidados para participar do meio social.

No primeiro período de desenvolvimento do capitalismo, o período do capitalismo liberal, que cobre todo o século XIX, esta tensão é decidida a favor do princípio do mercado, que governa a sociedade civil, e os direitos civis e políticos, que constituem então o conteúdo da cidadania, não são incompatíveis, antes pelo contrário, com princípio do mercado. (FREIRE e SHOR, 1986, p. 240).

Não se pode compreender a cidadania como uma condição estática, definitiva ou acabada. Ela é dinâmica e está em constante construção, assim como o mundo não para, ela deve ser a representação desse mundo.

Diferentemente das sociedades democráticas que funcionam graças às liberdades individuais e à responsabilização dos indivíduos, as sociedades autoritárias ou totalitárias colonizam os indivíduos, que não são mais do que sujeitos; na democracia, o indivíduo é cidadão, pessoa jurídica e responsável; por um lado exprime seus desejos e interesses, por outro, é responsável e solidário com sua cidade. (MORIN, 2006, p.107).

As transformações têm uma grande probabilidade de sucesso quando os cidadãos fazem parte do seu processo. O dinamismo da sociedade implica um processo transformador com o cidadão desempenhando seu papel, bem definido e assumido.

O direito à escola e ao conhecimento adquire dimensões novas mais radicais quando articulado ao direito à base material do viver, sobreviver. A escola adquire outras funções quando o direito ao tempo/espaço de escola se articula com o direito a tempos/espaços de um justo e digno viver. (ARROYO, 2014, p. 81).

O indivíduo, como cidadão, tende a ter a sua constante participação no meio social, pois assim adquire mais direitos individuais e sociais. Em uma sociedade organizada é preciso ter diálogo.

A cidadania exige um elo de natureza diferente, um sentimento direto de participação numa comunidade baseado numa lealdade e uma civilização que é um patrimônio comum. (MARSHALL, 1988, p. 28).

O cidadão precisa ter consciência política, crítica e coletiva para se sentir inserido na sociedade a qual pertence; sendo assim, ele não se anula na sociedade e assume participativamente o seu papel. Deveria ser no processo educativo proporcionado pela escola que ocorre a compreensão da importância da participação social, política, cultural etc. que o cidadão tem na sociedade. O educador que está comprometido com o seu papel histórico, tem a importância de conscientizar os seus alunos sobre os seus direitos e deveres de cidadãos. Para isso, ambos precisam ter consciência que são sujeitos históricos capazes de fazer e refazer o mundo (FREIRE, 1961).

A condição da cidadania é política, não uma política ideológica, mas aquela que é construtora da expressão humana, por isso, ela deve se dar pela educação. Cortina (2005) afirma que não é possível elaborar um conceito único sobre cidadania. Além disso, para a autora, poderíamos falar de cidadania plena, cidadania civil, cidadania intercultural, cidadania política, cidadania social e tantos outros tipos.

Freire ainda nos faz refletir sobre a construção desta cidadania e a importância do papel do educador nesta fase de aprendizagem. Para o autor,

O alfabetizador tem muita possibilidade de trabalhar em favor da produção da cidadania, que tem sido negada às grandes massas populares. Para isso, é preciso que ele esteja consciente de que esta também deveria ser uma tarefa dele, além da própria alfabetização. Ao ensinar a leitura e a escrita da palavra, o alfabetizador tem o dever político de trabalhar no sentido de produção da cidadania com os que estão faltosos dos direitos e deveres do cidadão. (FREIRE, 2014, p. 157-58).

Abordando esse aspecto de cidadania, vivido pelo cidadão que está atualmente retomando seus estudos nas nossas salas de aula, em escolas que estão ofertando cursos de alfabetização e educação para jovens e adultos que estão em busca de novos horizontes e ideais.

Segundo Paulo Freire:

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também, na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus “proprietários” exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões. (FREIRE, 1987, p. 19).

Entendemos que muitos desses alunos já estão “acostumados” com o seu ritmo de vida e trabalho, mas o que faz com que eles mudem o “olhar” de si e do outro e procurem retomar os estudos? Quais são as esperanças e objetivos com sua passagem pela escola?

Freire ainda nos diz que muitos desses adultos sofrem uma “dualidade”, no sentido de que muitas vezes relutam a perceber que podem retomar suas vidas escolares sem que isso interfira em outras áreas, que a mudança às vezes assusta ou acham até que aquilo já passou do tempo e que não faz mais parte da vida deles. Para o autor, eles:

Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a

ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. (FREIRE, 1987, p. 19).

Freire analisa que para ocorrer à superação da situação de oprimido, há uma necessidade imensa por luta (interna), para que cada cidadão inserido nessa situação, nesse “mundo fechado”, consiga sair deste universo e se transforme em pessoas capazes de ir atrás daquilo que sonham e que almejam.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 1987, p. 20).

Por último, Gadotti, também nos chama atenção para relação social do público alvo destes programas de educação de jovens e adultos e seu caráter excludente,

A educação, independentemente da idade, é um direito social e humano. Muitos jovens e adultos de hoje viram esse direito negado na chamada “idade própria” e negar uma nova oportunidade a eles é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação. O analfabetismo de jovens e adultos é uma deformação social inaceitável, produzida pela desigualdade econômica, social e cultural. Há ainda um agravante neste caso: muitos programas de alfabetização ainda não atendem às necessidades específicas de cada segmento da população: indígenas, negros, mulheres, deficientes, campo etc., não levando em conta as culturas e as linguagens locais. No caso dos indígenas, por exemplo, para tornar a EJA realmente eficaz na construção de uma sociedade multiétnica e pluralista, seria

absolutamente necessária a alfabetização multicultural bilíngue. (GADOTTI, 2009, p.14).

O autor ainda vai além quando nos exemplifica a importância da alfabetização:

A alfabetização é o início de uma cultura letrada que deve chegar até ao nível superior, como qualquer outra língua. Alfabetizar não é letrar: erradicar o analfabetismo é contribuir para erradicar a desigualdade econômica, política e social. (GADOTTI, 2009, p.22).

Esses jovens e adultos devem ser inseridos em um espaço pensado para eles, onde a diversidade e a vivência de cada um possa ser compartilhada e valorizada como saberes para a educação e aprendizado.

A educação de adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem-teto, sem-emprego... das periferias urbanas e dos campos. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior. O mapa do analfabetismo é o mesmo mapa da pobreza, onde falta tudo, não só acesso à educação. Por isso, a luta pelo direito à educação não está separada da luta pelos demais direitos. E não basta oferecer um programa de Educação de Adultos. É preciso oferecer condições de aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudo. (GADOTTI, 2009, p. 26).

Contudo, a desigualdade atinge grande parte da população, principalmente em um país como o nosso. Não basta apenas oferecer programas educacionais, é preciso também oferecer condições para que o aluno possa se sentir inserido no ambiente educacional, proporcionando-lhes novos acessos a informação e conhecimento.

3 A EDUCAÇÃO SOCIAL E AS PROPOSTAS PARA O EJA

O termo “educação social” tem sido utilizado em uma grande variedade de contextos e atuações. Isso tem trazido consigo algumas dúvidas ou indefinições sobre o que realmente significa.

A alfabetização não só de crianças, mas também de jovens e adultos, é fundamental para que os direitos individuais sejam alcançados, podendo gerar benefícios humanos e sociais, além de econômicos.

Para Boaventura (2006), cidadania social é a conquista de significativos direitos sociais, no domínio das relações de trabalho, da segurança social, da saúde, da educação e da habitação por parte das classes trabalhadoras das sociedades centrais.

Uma síntese dessa discussão pode ser percebida nas abordagens de Trilla (2003, p. 28), que, ao analisar a variedade e a limitação no uso e no entendimento desse termo, conclui que este é atribuído quando ocorrem, pelo menos, duas das seguintes situações:

1. dirigem-se, prioritariamente, ao desenvolvimento da sociabilidade do sujeito;
2. destina-se de forma privilegiada aos grupos em situação de conflito ou risco social;
3. têm lugar em contextos ou por meios de educação não formal

Mas o que realmente queremos dizer quando nos referimos à educação social? Isso porque toda e qualquer forma de educação é, essencialmente, social.

A educação popular, social e comunitária não tem apenas caráter interdisciplinar; o trabalho social precisa ser integrado por equipes de profissionais de diferentes áreas, com formação de nível médio, técnico ou superior, mas também tem um caráter intersetorial.

Nada fácil a uma tradição pedagógica que ainda pensa os grupos populares e seus (suas) filhos(as) como inferiores, ignorantes, incultos, sem valores, com problemas morais e de aprendizagem a serem civilizados, moralizados. Quando essa

visão ainda prevalece, a chegada das crianças e adolescentes, dos jovens e adultos nas escolas será vista com receio, os tratos serão pautados por preconceitos inferiorizantes. (ARROYO, 2014, p.15).

Para nos dar aparato teórico aos estudos sobre escolaridade e inclusão social, surge a educação social, para questionar e analisar as políticas públicas de inserção da classe trabalhadora nas escolas.

Castel (2001) cita a questão da educação voltada para as minorias sociais, sendo elas: sem-teto, sem-terra, migrantes, desempregados, ele os chama de maneira geral de “desfiliaados”.

Arroyo (2014) acredita que para ocorrer uma educação social, inicialmente, deve-se “resgatar” os indivíduos que estão em situações sociais desprivilegiadas e incluí-los socialmente nos respectivos espaços escolares, oferecendo-lhes uma nova condição de vida.

Tanto para a pedagogia escolar como para a educação popular a questão primeira será a recuperação dos agentes da ação educativa: infância, adolescência, juventude e vida adulta, trabalhadores, classes, grupos sociais, étnicos, raciais e, sobretudo, a recuperação dos complexos e tensos processos em que estão imersos para sua sobrevivência e afirmação como humanos, como coletivos sem terra, sem teto, sem saúde, sem escola, sem universidade, sem trabalho, sem espaços de um viver digno e justo. (ARROYO, 2014, p. 28).

Apesar de parecer um fato novo, a educação social no Brasil vem se tornando cada vez mais constante e ganhando visibilidade e discussões sobre o tema.

Para Ribeiro (2004), a educação social parte de uma política de formação para a infância e a juventude, de forma compensatória, como tentativa de diminuir as desigualdades sociais e fazendo com que haja a possibilidade de inserção e/ou inclusão destas minorias da sociedade.

O intuito da criação da educação social para entender as desigualdades, sejam elas sociais, econômicas e culturais, é propor caminhos para a equidade

por meio da educação. Sendo assim, os resultados atingirão de forma mais eficaz e com mais soluções positivas para as comunidades e suas famílias.

De acordo com a ideia de Paulo Freire, a educação social deve ter o caráter de uma educação libertadora, fazendo-se que seja necessário que haja iniciativas de se criar propostas, programas, projetos etc. que alcancem, de forma igualitária, todos que estejam inseridos nos programas, para que não ocorra o inverso do que se é desejado.

De acordo com Neto (2010), o ser social, é entendido como grupos, movimentos, organizações, e mesmo o sujeito, é o protagonista da educação social.

A educação social ocorre em contextos sociais diferenciados e está estreitamente vinculada à realidade de exclusão, marginalização e conflito social, desvio e abandono. Procura oferecer respostas positivas a milhares de pessoas vítimas de processos de injustiça social, especialmente de violações de direitos. De uma forma ou de outra, ela rejeita algumas práticas da escola que buscam explicitar a conduta dessa população pela ótica de um déficit de socialização primária e mesmo secundária, como se o processo de socialização ocorresse num único momento da vida e não ao longo da existência humana. (NETO, 2010, p. 32).

Para organizações internacionais, como por exemplo, a Unesco, o termo “educação de adultos”, tem sido usado de forma popular, referindo-se a uma área específica da educação.

A educação de adultos esteve por muito tempo inserida na educação não formal, vinculada inicialmente à movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos, igrejas e organizações não governamentais.

Para Gadotti (2012), o conceito de educação vai além dos limites escolar, formal, ela envolve as experiências de vida, os processos de aprendizagem não formais, que desenvolvem a autonomia tanto da criança quanto do adulto.

Dessa maneira, Piconez (2003) evidencia o perfil do aluno que frequenta o EJA, deixando explícito que as experiências deles devem ser levadas em

consideração para elaborar os conteúdos que serão trabalhados em sala de aula,

... o adulto – como aluno – é alguém que traz consigo uma gama de conhecimentos e de experiências anteriores que devem servir de ponto de partida e enriquecimento para elaboração de situações de aprendizagem tanto no que se refere ao conteúdo quanto as técnicas.⁶

Ainda para Gadotti (2012), a educação social alcança não apenas a educação de adultos, mas também as educações populares, comunitárias, cidadãs, ambientais, rurais etc. Seu foco principal é a preocupação com a família, a juventude, a criança e o adolescente, o tempo livre, a formação na empresa, a ação social etc.

Sendo assim, entende-se como campo de atuação do educador social trabalhar com educação de adultos, educação especial, educação ocupacional/laboral, educação intercultural, educação ambiental, educação em penitenciárias e etc.

A educação de jovens e adultos é um campo privilegiado da educação social. Como diz Noêmia de Carvalho Garrido, da Associação Brasileira de Pedagogia Social,

A educação de jovens e adultos é um dos campos de relevância da educação social. Encontramos, nesta modalidade de ensino, teorias que fundamentam a prática desenvolvida na educação de jovens e adultos, já que está se encontra num campo caracterizado dos excluídos socialmente. (GARRIDO e outros, 2011, p. 13-14).

Gadotti (2012) nos faz refletir o seguinte questionamento: por que a educação de jovens e de adultos é um campo tão importante dentro da educação social? Porque esse é o campo onde atuam mais especificamente os educadores populares e comunitários e que podem ser chamados, sem dúvida,

⁶ Disponível na Webteca do Site do Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos e Formação Permanente de Professores – www.nea.fe.usp.br, Dez/2003

de educadores sociais. A redução do índice de analfabetismo adulto é a maneira inicial para tornar-se de forma igualitária dentro da democracia a formação do adulto para a cidadania.

Mesmo sem nunca ter utilizado esta nomenclatura, é possível dizer que Paulo Freire é o grande inspirador da Pedagogia Social, pois para ele a pedagogia social baseia-se em um projeto de transformação social e político, almejando, assim, o fim da exclusão e das desigualdades.

Sendo assim, Arroyo (2014) exemplifica como Paulo Freire pensa na metodologia para a educação de jovens e adultos:

Paulo não inventa metodologias para educar os adultos camponeses ou trabalhadores nem os oprimidos, mas reeduca a sensibilidade pedagógica para captar os oprimidos como sujeitos de sua educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e cultura. Outros sujeitos sociais, culturais, pedagógicos em aprendizados, em formação. (ARROYO, 2014, p. 27).

Conforme Pinto (1997), existe uma relação direta entre a educação popular e a educação de adultos, sendo assim, a mesma adotou novos temas, como os conceitos de sociedade civil, política cultural, a questão de gênero etc., deixando mais distante a visão única de uma leitura referente à reprodução clássica da educação.

Já para Paulo Freire (1967), a educação popular é um conceito de educação que independe da idade do educando.

Não se confunde, nem se restringe apenas aos adultos. E o que marca, o que define a educação popular não é a idade dos educandos, mas a opção política, a prática política entendida e assumida na prática educativa. (FREIRE, 1967).

Arroyo (2014) afirma que não podemos pensar em uma única pedagogia, e nem em uma pedagogia estática, quando se fala sobre educação social:

A diversidade de movimentos sociais aponta que não podemos falar de uma única pedagogia nem estática nem em movimento, mas de pedagogias antagônicas construídas nas tensas relações políticas, sociais e culturais de dominação/subordinação e de resistência/afirmação de que eles participam. Todas as pedagogias fazem parte dessas relações políticas conflitivas de dominação/reação/libertação. Os movimentos sociais se afirmam atores nessa tensa história pedagógica. Em sua diversidade de ações, lutas por humanização/emancipação se afirmam sujeitos centrais na afirmação/fortalecimento das pedagogias de libertação, logo sujeitos de contestação/desestabilização das pedagogias hegemônicas de desumanização/subordinação. (ARROYO, 2014, p. 29).

De acordo com os questionários, as intenções de retomada a vida escolar desses adultos se dá por diversas situações. O CIEJA foi criado para promover ações educativas abrindo espaços para que esses alunos se emancipem e se tornem fortes e atuantes no contexto de uma pedagogia da libertação.

Contudo, não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas: mudar o mundo e mudar as pessoas são processos interligados. Mudar o mundo depende de todos nós: é preciso que cada um tome consciência e se organize.

4 EJA NA CONTEMPORANEIDADE: ATENDE A FORMAÇÃO DO CIDADÃO PARA QUAL SOCIEDADE?

Para a realização da pesquisa, optamos por uma metodologia qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a realização de questionários. Participaram voluntariamente da pesquisa um total de 78 alunos, sendo eles 54 mulheres e 24 homens.

O questionário continha 19 perguntas dissertativas (Anexo I) e foi aplicado em duas escolas na cidade de São Paulo, uma particular e outra pública. Vale lembrar que foi necessário realizar a pesquisa em duas escolas porque a intenção era abarcar um número maior de entrevistados.

Com relação à faixa etária, os alunos possuem idades entre 15 e 75 anos, sendo que maioria está na faixa etária de 40 a 60. Eles possuem diversas profissões, sendo elas: auxiliar administrativo, guincheiro, eletricista, confeitadeira, montador digital, sinaleiro, cavaleiro, operador de caixa, copeira, serralheiro, auxiliar de serviços gerais, auxiliar de limpeza, ajudante geral, auxiliar de limpeza cirúrgica, autônomo, cuidador de idosos, zelador, pintor, estoquista, repositor, empacotador de mercado, mestre de obras, cozinheira, doméstica, secretária, auxiliar de transporte, motorista, costureira, esteticista, comerciante, atendente, aposentado, do lar e estudantes.

A escola particular está situada na região de Pinheiros e a outra, uma escola pública municipal, está situada na região de Pirituba. A primeira escola possui todos os níveis de ensino básico e oferece o EJA gratuitamente no período noturno. Além disso, o colégio mantém cursos noturnos há 42 anos e conta com cerca de 600 alunos, divididos entre cursos técnicos e EJA. A segunda escola, pública, é municipal, de ensino fundamental I e II e oferece o EJA no período noturno. Nela o curso supletivo foi criado há 30 anos e conta com cerca de aproximadamente 300 alunos.

Considerando as localizações das escolas e a quantidade de alunos matriculados, nota-se que quanto mais bem localizada a escola está (próxima de centros comerciais, empresariais, acessos a transportes públicos), mais alunos ela terá. Sua procura será maior e seu público mais diversificado, no que diz respeito às profissões e aos interesses pessoais de cada um.

Essa variedade aliada à praticidade da boa localização mostra que grande parte dos alunos são trabalhadores que precisam otimizar o tempo entre escola e trabalho, e que a formação cidadão está vinculada à cidade, ao urbano, ao consumo, ou seja, ao cidadão da contemporaneidade.

As análises dos questionários foram feitas em separado, no entanto devido as respostas não terem discrepância que justificasse classificá-las separadamente, foi feita a junção dos alunos na análise de dados. Os alunos estão identificados nesta pesquisa de acordo com a numeração dos questionários, que inicia em Q1 e vai até Q78.

Neste momento do trabalho se faz necessário voltar ao problema de pesquisa e aos objetivos traçados. Por que os alunos que estão no EJA decidem voltar a estudar? É a escolaridade que faz com que se sintam reconhecidos como cidadãos?

Entendemos como escolaridade o acesso aos saberes escolares dentro de proposta pedagógica da escola, políticas públicas que proporcionam parâmetros e diretrizes curriculares.

Os questionários terão que responder à pergunta-problema acima e atender aos seguintes objetivos:

1. analisar as motivações, relatadas nas entrevistas com os alunos, para retornarem à escola;
2. analisar até que ponto a educação de jovens e adultos tem influência direta na “construção” da cidadania;
3. entender se há transformação na vida dos adultos que cursam EJA após anos de afastamento da escola.

Conforme os questionários aplicados aos alunos do curso de EJA do ensino fundamental II das duas escolas analisadas, podemos observar em suas respostas que muitos deles retornam aos estudos devido à vontade de aprender, ter acesso ao conhecimento escolar e, com isso, desenvolver a proficiência para a escrita, leitura, comunicação e interpretação da escrita, como textos de revistas, jornais e até mesmo receitas etc.

Para Paulo Freire, a educação de jovens e adultos tem como base a inclusão social e a garantia do direito humano à educação democrática, tendo que ser uma escola que lute pela superação das desigualdades.

Esse acesso ao conhecimento traz consigo, entre outras coisas, a independência e o entendimento de rotinas do cotidiano, que para muitos poderia ser algo mais complicado. Além disso, a luz do saber faz com que seja perceptível a importância que existe nos atos de escrever e ler.

Nos dias atuais, em que a informação está disponível em todos os locais, como: jornais, televisão, rádio, e principalmente internet, o acesso à leitura e escrita, faz com que o indivíduo que está em constante aprendizado se torne independente em relação as suas escolhas. As falas dos alunos a seguir evidenciam estas escolhas:

Q 25: Eu queria entender os itens do supermercado, pegar um ônibus sozinha e conseguir fazer meus gastos das contas.

Q 32: Achei que eu tinha necessidade de aprender a ler e escrever corretamente, para não depender de ninguém.

Q 34: Eu percebi que é importante aprender ler e escrever.

Q 23: Fiquei mais independente. Consigo ler, escrever uma receita e anotar um recado.

Q 10: Agora consigo deixar um recado por escrito e fazer a lista do mercado.

Já para alguns alunos que responderam o questionário, seus principais objetivos são adquirir a prática da escrita e leitura, para, por exemplo, poder anotar um recado, fazer uma lista de mercado ou até mesmo redigir um texto e interpretá-lo. Outras respostas como: “Percebi que é importante aprender ler e escrever” tornam o indivíduo mais independente em suas ações, mas não assegura que ele vai fazer uso da habilidade leitora para ler o mundo de forma crítica ou ter autonomia para a leitura de um jornal que possa levá-lo a desenvolver o senso crítico, a não ser que este seja o objetivo da aprendizagem.

Um dos pontos colocados como objetivo dessa pesquisa seria analisar e levantar aspectos que evidenciam a relação da educação com a cidadania. Podemos ver que as respostas acima ratificam a hipótese levantada, pois quando o adulto depois de tantos anos de vida expressa que consegue:

Q25: (...) “pegar um ônibus sozinha e conseguir fazer meus gastos das contas”.

Q23: “Consigo ler, escrever uma receita e anotar um recado”.

Q10: (...)“consigo deixar um recado por escrito e fazer a lista do mercado”.

Levantados os pontos, analisamos tais ações e sentimentos como desenvolvimento da autonomia, protagonismo e leitura de mundo, como por exemplo: pegar um transporte coletivo, ir ao mercado e se comunicar são elementos que fazem parte da contemporaneidade e são feitos de forma mecânica, são atitudes que exigem pouca reflexão, mas é parte do processo para que a leitura de mundo, como Freire (1967) nos aponta ocorra.

Vale a pena destacar o depoimento abaixo relacionado à proficiência de leitura e escrita, pois não depender de ninguém para ler e escrever é fundamental em uma sociedade da informação pautada no texto, na informação no meio digital e que sem entender a informação a distância para a construção do conhecimento fica inatingível.

Q32: (...) “aprender a ler e escrever corretamente, para não depender de ninguém”.

Evidencia-se também, nos depoimentos abaixo, a mudança comportamental que ocorre na vida destes alunos, a partir do contato com a vida escolar:

Q 66: Estou mais interessada por leituras que eu não gostava antes, é muito bom, estou adorando.

Q 21: Tenho mais segurança quando preciso escrever e fazer contas, cálculos e valores.

Q 58: Conhecimento da leitura, ler, saber falar com as pessoas, com os filhos e qualidade de vida.

Q 62: A facilidade de escrever e se expressar e etc..

Q 19: Leio melhor as receitas e os bilhetes.

De acordo com as análises das respostas acima, observamos que um mundo desconhecido se abre para a aluna que antes não conseguia interpretar e por isso não “gostava” e não tinha “interesse”.

Nota-se também que ao aprender e ter o domínio da escrita e do código numérico, o aluno adquire mais segurança e consegue fazer suas contas e cálculos de valores. Eles afirmam:

Q58: (...) saber falar com as pessoas, com os filhos e qualidade de vida.

Q62: A facilidade de escrever e se expressar e etc..

As respostas acima evidenciam que o conhecimento na leitura e escrita ajuda o aluno que está em processo de aprendizagem, pois faz com que ele consiga se expressar melhor no meio familiar, no ambiente de trabalho, e em ambientes sociais.

Sendo assim, essa mudança de comportamento se torna um fator de contribuição para que se tenha uma melhor qualidade de vida, processo que pode romper com a invisibilidade na qual ele era confinado. A resposta do aluno a seguir ilustra esse aspecto:

Q19: “Leio melhor as receitas e os bilhetes.”

Observa-se também que alguns exemplos aparentemente simples no cotidiano do aluno, como ler um recado ou até mesmo interpretar uma receita de bolo ou deixar um bilhete para um familiar ou patrão, torna-se uma grande conquista e é o início de uma descoberta de um novo mundo que até aquele momento era desconhecido. É o início da escolarização, alfabetizar para depois passar para a etapa de interpretação, reflexão e crítica. Processo esse que pode ser assegurado ou não pela escola e professor.

Vale lembrar que para Paulo Freire, a função da escola é muito mais que garantir a alfabetização. Para o autor, a escola deveria ser um lugar de libertação, de humanização e de conscientização. Vamos para a escola para pensar a transformação social.

Com a intenção de saber o motivo pelo qual os alunos do EJA retornaram ao contexto escolar, a maioria respondeu que intencionava melhorar a escolaridade, pois, assim, teriam mais oportunidades de emprego. As falas a seguir ilustram essa afirmação:

Q 24: O que me motivou é querer ter um emprego melhor.

Q 13: Eu voltei por causa do serviço, para poder falar melhor com as clientes e entender melhor.

Q 02: Para conseguir um trabalho melhor.

Q 01: Procurar um emprego, onde eu possa atuar e desenvolver com experiência e receber um salário que eu mereça.

Ao analisarmos as falas dos alunos do EJA, tendo como referência os textos de Paulo Freire, constatamos que eles olham a escola mais como espaço de adaptação social do que como um lugar de emancipação.

Provavelmente, os alunos do EJA não têm a percepção de que essa “adaptação” carrega situações de contradição. Nesse sentido, Arroyo (2014) alega que a sociedade em que vivemos possui uma separação que inferioriza aqueles que estão em situações desprivilegiadas, e que mesmo que consigam conquistar aquilo que almejam, sempre estarão em desvantagem e sendo vistos como aqueles que sempre dependerão dos que possuem o conhecimento.

Vale ressaltar que na vida profissional dos alunos do EJA, que se dedicam aos cursos de EJA, geralmente os horários interferem demais, pois a maioria dos alunos trabalha o dia todo, tendo somente o período da noite para poder estudar.

Os alunos também responderam que retornaram aos estudos pela localização da escola. Eles disseram em seus depoimentos:

Q 03: Aprender mais e saber me comunicar melhor com as pessoas, a escola está próxima ao meu trabalho.

Q 15: Resolvi voltar porque não tinha aprendido nada. E agora a escola é próxima do trabalho.

Q 09: Sempre tive vontade de voltar para a escola. Está próxima do meu trabalho.

Q 04: Achei melhor estudar do que ficar em casa.

Q 66: Porque sempre quis estudar e agora o horário bate com o horário do trabalho.

Q 64: Minha maior motivação foi meus filhos e para me valorizar com experiências e no trabalho.

Temos nas respostas acima “a condição de aluno trabalhador no Brasil” como elemento que pode dificultar a sua permanência na escola. Grande parte de jovens são evadidos por não conseguirem acesso à escola perto do trabalho ou residência e pela dificuldade de conciliar as duas atividades.

Os depoimentos explicitam o desejo de voltar e permanecer na escola, mas também revelam as dificuldades das classes sociais excluídas economicamente e, conseqüentemente, da cultura e educação. Observa-se também que o retorno às salas de aula se dá pela questão de se ter contato com o outro, ou seja, a socialização, a troca de experiências e se manter ativo socialmente, em contato com outras pessoas que estão vivendo situações similares na vida pessoal.

Sendo assim, a escola não é somente um espaço para que a pessoa possa aprender, é também um espaço de socialização, de troca de experiências de vida, saindo de uma rotina familiar, mantendo a mente em atividade, e principalmente não se fechando para o mundo.

Outras falas reforçam a ideia que os tem da escola como espaço socializador. São elas:

Q 27: Fiquei viúva e para manter a mente ativa e não ficar em depressão.

Q 14: Principalmente conhecimento e relacionamento com as pessoas.

Q 41: A necessidade de ocupar o meu tempo e meu pensamento após uma perda familiar.

Q 20: Minha patroa, porque ela queria que eu conhecesse novos amigos e aprendesse mais.

Q 29: Foi um médico que falou para eu estudar, tive um aneurisma e ele falou que eu precisava estar com outras pessoas e aprender coisas novas.

Q 07: Para estar próxima das pessoas.

Nota-se também que alguns alunos retornam a vida escolar por objetivos pessoais ou por incentivos dos filhos que também estão estudando ou já terminaram os estudos.

A sociedade da informação e conhecimento considera importante ter acesso ao mundo de informação que está presente em todos os espaços, como nos meios de comunicação de massa – TV, rádio, jornal, Internet –, que legitimam o cidadão como alguém que consegue se comunicar, entender, compartilhar as informações.

As falas a seguir relacionam esse acesso e entendimento como algo que altera a vida pessoal, a relação com a família e principalmente com o autorreconhecimento de que consegue se equiparar a outras pessoas, principalmente filhos e comunidade.

Q 21: Senti a necessidade de voltar a estudar porque na minha profissão tenho que estudar mais.

Q 74: Sempre tive vontade de voltar por mim mesmo.

Q 73: Fui eu mesma quem tive esta vontade.

Q 62: Eu mesmo, por motivos de ter amigos que já tinham terminado e eu não, isso meio que me envergonhava.

Q 64: Meus filhos, eles me cobravam muito para ajudar nas lições e trabalhos escolares.

Q 16: Meus filhos, por estarem na faculdade e acharem que eu deveria estudar também.

Q 25: Minhas filhas, como elas já estavam terminando os estudos, acharam que eu deveria estudar para não ficar atrás de ninguém.

Q 30: A minha filha, porque ela acha que sou inteligente e que consigo aprender para terminar os estudos.

Além disso, as respostas acima mostram motivações individuais e outras que partem da família, o aluno não vislumbra mais do que a sua aceitação no convívio da família, do ambiente de trabalho o que pode não ter relação com a sua transformação cidadã, pois ele ratifica um comportamento que os outros querem dele e não parte dele o desejo de se transformar.

Com base nas respostas dadas pelos alunos e fazendo relações com o conceito de cidadania, percebemos que muitos valorizaram a necessidade do aprendizado da língua. Assim como eles, apostamos que o domínio da escrita e da leitura é fator importante na construção da cidadania. Contudo, sem a tomada conscientização do lugar que ocupam, da situação que enfrentam e do processo de emancipação, dificilmente, segundo Paulo Freire, eles se sentirão cidadãos.

A construção da autonomia é gradativa, ou seja, ocorre aos poucos, de acordo com as experiências vividas pelos alunos, conforme exemplifica Paulo Freire (1996):

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 1996, p. 107).

É importante ressaltar que quanto maior for o nível de entendimento da leitura e escrita que o indivíduo tiver, maior será sua compreensão, segurança e confiança em poder tecer comentários, ou refletir sobre assuntos do cotidiano. Isso não é um processo simples e rápido, exige uma escola empenhada em formar alunos que tenham essa consciência crítica. Como foi mostrado no capítulo 1, os programas de governo e suas políticas públicas.

As falas a seguir reforçam o que foi dito anteriormente:

Q 16: Me sinto mais segura.

Q 40: Hoje no meu trabalho meu patrão me olha com outros olhos. Muitas vezes eu não conferia o meu holerite.

Q 09: Tenho mais responsabilidades, a minha vida mudou bastante.

Q 17: Mais confiança.

Q 12: Tenho mais disciplina e foco nos estudos.

Q 66: Me sinto mais segura em relação a mim mesma.

Q 16: Eu consigo entender melhor o que está acontecendo e consigo opinar com segurança sobre o assunto.

As respostas acima, nos fazem refletir e analisar que o processo de aprendizagem que ocorre na vida desses alunos desperta um sentimento de confiança, pois obtendo domínio da leitura e escrita, mesmo que não seja plena, eles já conseguem ter um olhar diferente sobre algumas questões de seu cotidiano. Ler e escrever são conhecimentos importantes, mas não são suficientes para um processo de emancipação.

Na fala acima, um dos entrevistados diz que já consegue fazer uma interpretação do holerite que recebe no final do mês. Ter acesso a essa informação é parte do processo de condição cidadã, pois a vida desse aluno depende do salário, dos direitos trabalhistas que ele terá que interpretar e relacionar com as suas condições de trabalhador, isso é mais complexo e pode ocorrer na sua escolarização. Esse conhecimento cotidiano faz com que ele se sinta mais inserido dentro do seu contexto social. Contudo isso não é suficiente para uma tomada de consciência da problemática que enfrenta.

Os depoimentos a seguir ilustram, em alguns momentos, uma fala até “ingênua”. Para os alunos do EJA, o fato de estarem na escola e aprendendo a ler e escrever possibilitaria as mesmas oportunidades.

Q 40: Ler e escrever é muito importante para a desigualdade acabar.

Q 25: Acho que hoje mais do que nunca sou igual a todos, tenho os mesmos direitos que todo mundo e as mesmas oportunidades.

Q 23: Acho que com relação a igualdade dos direitos, oportunidade de dar continuidade aos estudos e responsabilidade/compromisso de estar na escola.

Q 06: Acho que me tornei igual a todos que estudam e ter as mesmas oportunidades.

Q 30: Acho que tenho direitos que antes não tinha, posso falar para ser ouvida e acho que sou mais respeitada pelos outros.

Como sabemos, a construção da cidadania depende do processo educacional, mas não podemos perder de vista o modelo de educação que permeia este processo. As falas a seguir ilustram como os alunos do EJA juntam o processo educacional ao conceito de cidadania, mas essa aproximação, uma perspectiva emancipatória, só é possível quando apostamos em uma educação libertadora.

Q40: Ler e escrever é muito importante para a desigualdade acabar.

Q25: (...)hoje mais do que nunca sou igual a todos, tenho os mesmos direitos que todo mundo e as mesmas oportunidades.

Q30: (...) que tenho direitos que antes não tinha, posso falar para ser ouvida e acho que sou mais respeitada pelos outros.

Apesar dos sentimentos acima citados pelos alunos nos questionários, Pinto (1997) reflete que a educação de jovens e adultos faz com que ocorra apenas a elevação dos padrões culturais dos indivíduos, mas que não ocorre uma real modificação.

A educação de jovens e adultos visa a atuar sobre as massas para que estas, pela elevação de seu padrão de cultura, produzam representantes mais capacitados para influir socialmente. Seria atitude ingênua acreditar que basta instruir os elementos mais destacados, supondo que estes irão depois modificar a massa. Em verdade o caminho assinalado pela consciência crítica é o oposto. Não é o homem que se eleva

consigo o mundo, e sim o mundo que se eleva consigo o homem. (PINTO, 1997, p. 83).

Sendo assim, o processo de alfabetização desses alunos pode ser contínuo, mas não será um fator de mudança social, uma vez que a educação para as massas populares está voltada apenas para instruir como seguir instruções e não agir de forma crítica ou de posicionamento.

O processo de alfabetização (ação de ensinar/compreender a ler e escrever) e de letramento (estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita) representa práticas sociais de linguagem que explicitam as relações de cidadania e de identidade das pessoas.⁷ (PICONEZ, 2003)

Na escola do bairro de Pirituba, o número de jovens de 16 a 20 anos é bem expressivo, chegando a aproximadamente 180 alunos, o que chamou nossa atenção para um fenômeno que vem ocorrendo nos cursos de EJA. Atualmente, nota-se que a demanda de jovens e adolescentes cursando EJA aumentou, pois são aqueles alunos que não conseguiram acompanhar o ensino regular. Como não conseguiram acompanhar a escola básica regular, veem no EJA uma nova oportunidade para sua formação escolar e posteriormente profissional. Nesse sentido, o EJA, para eles, não é um espaço de exclusão. Muitos deles estão apenas em busca da certificação, pois fazendo o curso de EJA, conseguiram o certificado mais rápido para que futuramente consigam ter uma colocação no mercado de trabalho.

Os relatos abaixo evidenciam que estes jovens que estão no EJA, de fato buscam o certificado, pois o mercado de trabalho exige a conclusão dos estudos para o preenchimento de uma vaga ou uma melhor colocação na empresa.

Q 47: Para concluir meus estudos e ter um futuro melhor.

⁷ Disponível em: (PICONEZ, Webteca do Site do Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos e Formação Permanente de Professores – www.nea.fe.usp.br, Dez/2003).

Q 61: O emprego está difícil, estão exigindo muito a escolaridade e nos dias de hoje, tenho com quem deixar meu filho.

Q 50: Para que no futuro ter um emprego melhor.

Q 56: Trabalho no mercado e tinha que estar estudando.

Q 52: Quero muito terminar meus estudos, para arrumar um serviço porque hoje em dia você não é ninguém sem um estudo.

Outra parcela, ao responderem o porquê de estarem no EJA, demonstraram a importância deste tipo de modalidade de ensino, principalmente pela oportunidade de retomarem seus estudos. E para aqueles que não tiveram a possibilidade de estudar quando crianças ela se torna fundamental. As falas a seguir deixam claro esta situação:

Q 35: A minha mãe quando viva sempre me incentivou, mas não foi possível na época; o estudo está me atualizando, melhora no meu trabalho e me mantenho ativa.

Q 28: Só estudei 1 ano quando eu era criança; na época, meus pais achavam que as mulheres não precisavam estudar.

Q 21: Pela oportunidade de estudar que não tive na época certa.

Q 08: Depois da minha gravidez, eu vi que estava na hora de voltar a estudar.

Q 42: Outro ponto positivo é que depois que voltei a estudar tive a oportunidade de conhecer várias exposições de arte, o que me despertou um grande interesse.

Q 29: Eu não tive esta oportunidade quando era criança, morava muito longe da escola e meu pai não me deixava ir.

A fala seguinte nos revela que a volta para a escola e ao meio estudantil trouxe também a descoberta e aprendizagem de um mundo voltado para as artes plásticas e visuais que até então era desconhecido e passou a ser observado, entendido e admirado.

Q42: Outro ponto positivo, é que depois que voltei a estudar tive a oportunidade de conhecer várias exposições de arte, o que me despertou um grande interesse.

Analisando os questionários aplicados, observa-se que a maioria das respostas aponta que a importância dessa modalidade de ensino é a oportunidade de retornar aos estudos, interferindo na formação pessoal e, conseqüentemente, na vida profissional. Apostamos que essa possibilidade, além de necessária, é importante. Contudo, reforçando o que foi dito anteriormente, uma concepção de educação libertadora pressupõe um movimento que problematize a realidade.

Para Paulo Freire, a educação é libertadora, transformadora e faz com que o indivíduo se renove, podendo abandonar seus estereótipos de oprimido e, assim, se descobrir como cidadão.

Os depoimentos abaixo demonstram a vontade de crescimento desses alunos. Todavia, não vislumbramos falas que apontassem para uma educação comprometida como o processo de emancipação. As falas a seguir ilustram esse aspecto:

Q 08: Oportunidade futuramente de uma boa profissão.

Q 69: Melhorou no trabalho, faço minhas coisas sem pedir favor para ninguém.

Q 31: No trabalho, vejo um campo mais aberto para atuar, posso falar sem medo de errar.

Q 24: O que me motivou é querer ter um emprego melhor.

Q 72: Acredito que onde estou trabalhando tive oportunidade de crescimento. A escola está sendo muito importante neste momento da minha vida.

Como sabemos, a educação de jovens e adultos é relevante nos dias de hoje, pois favorece de forma positiva a vida pessoal e, conseqüentemente, a vida profissional daqueles que nela estão inseridos. O curso oferece uma oportunidade para quem deseja concluir os estudos (ensino fundamental e médio) e também para aqueles que desejam continuar a estudar e querem

entrar em um curso profissionalizante ou em uma faculdade voltado para a área em que gostaria de trabalhar.

Por meio das respostas obtidas nos questionários, procuramos compreender se houve alguma transformação na vida dos adultos que cursam EJA após anos de afastamento da escola. Com base nos questionários aplicados, os alunos mencionaram que dar continuidade nos estudos é um fator de diferenciação. Abaixo as falas que evidenciam essa conclusão:

Q 57: Meus pais pegaram muito no meu pé, então decidi voltar porque quero fazer faculdade.

Q 36: Acho que nos dá mais oportunidade de estudar e continuar os estudos até chegar à faculdade.

Q 02: Estou aprendendo a ler e escrever, e assim a desigualdade vai acabar. No futuro, pretendo fazer uma faculdade.

Q 18: Acredito ser capaz de entrar em uma faculdade aos 59 anos.

Q 75: Acabar e continuar até eu fazer o técnico de enfermagem, porque ser faxineira não quero mais.

Q 22: Eu tenho o sonho de fazer engenharia, coisa que eu nem acreditava ser possível.

Q 05: Abriu novos horizontes, permitindo crescer profissionalmente; pretendo cursar uma faculdade de gastronomia.

Essas falas mostram que a oportunidade de estudar e dar continuidade aos estudos faz com que os sonhos dos alunos (profissionais ou pessoais) se tornem possíveis de se alcançar. Mais uma vez, não encontramos nas falas dos alunos uma preocupação com o seu processo emancipatório, libertador, humanizador.

Freire (1987) nos fala que o opressor está sempre dentro do oprimido, e que a educação, sendo libertadora, fará com que o indivíduo que sempre foi inferiorizado ganhe uma nova chance de transformar o mundo e a si próprio. Possuir um certificado/diploma é fundamental na nossa sociedade, pois atualmente é a maior exigência do mercado de trabalho, mas vale salientar que

não é o certificado que o faz o indivíduo se tornar cidadão, mas sim as relações que se estabelecem com o contexto social.

Nota-se também que a idade não é impedimento para dar continuidade aos estudos, pois o retorno ao espaço escolar influenciou na autoestima e em projetos para a vida no médio ou longo prazo. Nas falas abaixo, temos relatos de alguns alunos que mesmo voltando para o ambiente escolar, não sentem uma mudança significativa em suas vidas com relação a seus direitos de cidadão.

Q 15: ... estou aprendendo bastante e isso é muito importante.

Q 64: Ainda não senti tanta diferença significativa.

Q 14: Não, mas estou aprendendo muito em todos os aspectos.

Q 67: Direitos não, mas conhecimentos sim.

Q 17: Mais direitos não, mas a escola me fez entender melhor o mundo.

Q 39: Não, mas quero conseguir um trabalho melhor.

Q 65: Não, porque os meus direitos sempre eu tive como uma cidadã brasileira que sou.

Em muitos questionários, observa-se a “não resposta”, na qual podemos constatar que a escola para alguns não traz valor agregado, no sentido de poder ter uma interpretação daquilo que está sendo solicitado a ser preenchido. Em alguns casos, nota-se a relação de descaso e que estão na escola para cumprir apenas um protocolo exigido pela sociedade em que vivemos.

Gohn (2005) evidencia que a escola deveria contribuir para a formação e que não deve ser vista de forma negativa ou como algo que serve apenas para o cumprimento de um requisito exigido socialmente.

A Educação não deve ser apenas uma agência, uma socialização de conhecimentos, mas deve contribuir para a formação de capacidades para atuar e pensar de forma criativa, inovadora, com liberdade. A escola deve ser o centro da vida social, e não um serviço administrativo, “odiada” por

muitos de seus alunos, que se sentem livres apenas quando estão fora dela. (GOHN, 2005, p. 109).

Outra questão que ficou evidente durante o processo de análise dos questionários e que não foi levantada *a priori* nos objetivos deste trabalho está relacionada à mudança de faixa etária dos alunos da EJA, pois atualmente as escolas estão com muitos jovens nas salas de aula.

Esses jovens têm comportamento diferente com relação à escola, à melhoria e perspectiva de vida, ascensão social, crescimento profissional, participação ativa na sociedade etc. Constata-se que uma parte dos jovens que participaram da pesquisa não se mostrou interessada no que a escola tem para oferecer. Como já foi dito anteriormente, eles estão em sala de aula, frequentando a escola, apenas para obterem um certificado que a sociedade exige para contratação no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização é um direito humano, uma ferramenta de afirmação pessoal e profissional, um meio para o desenvolvimento social e cultural. É um elemento fundamental no processo de emancipação.

A educação inclusiva de qualidade fornece aos estudantes maior capacitação para ter uma vida voltada ao exercício da cidadania, numa perspectiva contemporânea. As pessoas com acesso à informação, com autonomia, adquirem condições de ler a própria vida e, com isso, entendem a importância do conhecimento, seja ele científico como o do senso comum. Elas são mais aceitas socialmente e têm mais chances de conseguir contínuas oportunidades educacionais e profissionais.

De acordo com Paulo Freire, o professor deveria, além de alfabetizar, construir sentidos para os aprendizados que estão sendo construídos pelos alunos. A formação do cidadão crítico é decisiva para o seu desenvolvimento na sociedade, fazendo com que o sistema educacional no qual o aluno faz parte e o meio social seja um único processo, ou seja, devem estar em sinergia, senso comum e conhecimento escolar.

O EJA poderia ser um diferencial para os alunos, propiciando um espaço que colaborasse no processo de emancipação, de formação da cidadania. Em seus relatos, os alunos acreditam que as desigualdades sociais podem ser reduzidas por meio do conhecimento que desenvolveram no espaço escolar.

Analisando os dados coletados, concluímos que a educação de jovens e adultos possibilita aprendizagens e vivências que muitos deles ainda não conheciam. Tendo em vista que o foco deste trabalho está na retomada da vida escolar, ao analisarmos os questionários à luz dos teóricos que fundamentaram a pesquisa concluímos que os alunos do EJA tentam retomar sua consciência de mundo, se percebem cidadãos (com direitos e deveres) e consideram que a cidadania está em permanente construção.

O processo de escolarização e a construção da cidadania é um referencial de conquista da humanidade para, assim, buscarem mais direitos, liberdade e melhores oportunidades de emprego. Isso ocorre desde que as políticas públicas e a pedagogia para autonomia estejam presentes nos

projetos pedagógicos e na concepção de educação dos professores envolvidos.

Atualmente, uma educação voltada para a cidadania favorece a formação de pessoas autônomas, livres, críticas e abertas a mudanças, pessoas estas que são capazes de intervir em processos de produção culturais e também de atingir e ter participação ativa no cenário político. Infelizmente, não é essa educação que prevalece nas escolas.

Por fim, a educação de jovens e adultos é de fato uma ação importante para a transformação das pessoas que retornam à sala de aula e que estão buscando o conhecimento, estando em contato com outras pessoas etc. Todavia, essa possibilidade depende do conceito de educação/escola defendido pelo contexto escolar.

O exercício da cidadania depende do processo educacional. Como vimos, o EJA vem propiciando muitos aprendizados, mas, uma educação comprometida com a transformação social pressupõe que o aluno supere sua visão ingênua de mundo e alcance uma visão crítica. Isso só será alcançado se o contexto escolar estiver comprometido com uma educação que esteja comprometida com a sua emancipação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes; KRUPPA, Sônia Maria Portela. **A educação de jovens e adultos**. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. (Orgs.). Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BAQUERO, Rute. **Educação de adultos**. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSK, Jaime José (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G.; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da nossa época; v. 19).

BRASIL. MEC. Ministério da Educação. Dia Nacional da Alfabetização. **Educação de jovens e adultos é prioridade para o governo**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/204-noticias/10899842/41601-educacao-de-jovens-e-adultos-e-prioridade-para-o-governo>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

BRASIL. PNE. Plano Nacional de Educação. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**.

Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo – para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

COSTA, Fernando Brada da. **Homens Invisíveis: relatos de uma humilhação social**. São Paulo: Editora Globo, 2004.

FÁVERO, Osmar. **Lições da história: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação do direito que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil**. In: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. Organização, apresentação e notas Ana Maria Araújo Freire. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação popular, educação social, educação comunitária. Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.** Congresso Internacional de Pedagogia Social, jul. 2012. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

_____. **Economia solidária como práxis pedagógica.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

_____. **Educação de adultos como direito humano.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GARRIDO, Noêmia de Carvalho; SILVA, Odair Marques da; EVANGELISTA, Francisco. **Pedagogia social: educação e trabalho na perspectiva da pedagogia social.** São Paulo: Expressão e Arte, 2011a.

GARRIDO, Noêmia de Carvalho; SILVA, Odair Marques da; MATOS, Izalto J. C.; SANTIAGO, Gabriel L (Orgs.). **Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção.** São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época; v 71).

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARSHALL, T. H. **Cidadania e classe social.** Coordenação de Walter Costa Porto. Brasília: Fundação Projeto Rondon, 1988. (Leituras sobre a Cidadania; v. 1).

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco,

2006.

NETO, João Clemente de Souza. Pedagogia social: a formação do educador social e seu campo de atuação. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES**. jul/dez 2010;16(32).

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Revista Educação & Sociedade**. abr 2002; 23(78)..

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O direito à educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão financeira e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. São Paulo: Xamã, 2007.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **A aprendizagem do jovem e adulto e seus desafios fundamentais**. Documento produzido para o curso de Especialização de Educação Escolar de Jovens e Adultos do NEA – Núcleo de Estudo sobre Educação de Jovens e Adultos e Formação Permanente de Professores (Ensino Presencial e Educação a Distância) – Dez/2003. Disponível em: < www.nea.fe.usp.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

PINSKY, Jaime. **Cidadania e educação**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1997. 10. ed.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Portal da Secretaria Municipal de Educação. **Educação de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Home/Index/>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

RIBEIRO, Marlene. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Revista Educação e Sociedade**. 1998;27(94):155-78. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 mar. 2016.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

SALES, Robson. **Taxa de desemprego vai a 11,8% no 3º trimestre, aponta IBGE**. [homepage na internet]. Valor econômico, 27 out. 2016. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4757753/taxa-de-desemprego-vai-118-no-3-trimestre-aponta-ibge>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

SALGADO, Edmée Nunes. **Educação de jovens e adultos**. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SARTORI, Anderson. Legislação, políticas públicas e concepções de educação de jovens e adultos. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org.). **Educação de jovens e adultos e educação na diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**. mai-ago 2002;20.

SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor/ Iria Shor, Paulo Freire**. Tradução de Adriana Lopez. Revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Coleção Educação e Comunicação, v.18).

TRILLA, J. O "ar de família" da pedagogia social. In: ROMANS, M; PETRUS, A; TRILLA, J. **Profissão educador social**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/educational-quality/youth-and-adult-education/>. Acesso em: 20 ago. 2016.

ANEXO I

Questionário para os alunos

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Profissão: _____
4. e-mail: _____
5. Etapa da educação de jovens e adultos: _____
6. Você já tinha estudado antes? (Se você respondeu sim, então continue respondendo. Se você respondeu não, vá para a pergunta nº 10):

7. Você lembra quando? Em que ano foi? Que idade você tinha?

8. Você lembra aonde, o nome da cidade ou escola?

9. Explique porque você parou.

10. Se você nunca estudou antes, explique os motivos.

11. Quanto tempo você ficou sem estudar?

12. Quais os motivos que levaram você a voltar para escola?

13. Alguém incentivou você a voltar a estudar? Quem? Por quê?

14. Você faz alguma atividade de lazer (esporte, música, dança, marcenaria, costura, cozinha, outros)? Qual?

15. O que você costuma fazer aos finais de semana?

16. Você acha que mudou alguma coisa na sua vida (pessoal e profissional) depois que voltou a estudar? Pode nos dizer o quê?

17. Após seu retorno para a escola, o que você percebeu que ficou mais fácil de lidar na sua vida? Família, trabalho, direitos como cidadão, acessos?

18. Tem algum fato importante que aconteceu e que tenha relação com o seu retorno para a escola?

19. Você se sente com mais direitos que antes? Se sim, com quais?
