



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020

ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <https://doi.org/10.29380/2020.14.02.57>

Recebido em: **13/08/2020**

Aprovado em: **13/08/2020**

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E DIVERSIDADES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS; SIGNIFICANT LEARNING AND DIVERSITIES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIVERSIDADES EN LA EDUCACIÓN JUVENIL Y ADULTA

MARIA CLEIDE SOARES CAVALCANTE

<https://orcid.org/0000-0002-6860-8229>

CARLA DAIANE SARAIVA

<https://orcid.org/0000-0002-9490-8321>

MARIA DA CONCEIÇÃO FONSECA

<https://orcid.org/0000-0003-1112-8803>

RESUMO

Este artigo tem origem nos encontros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA), UERN, *campus* de Assú/RN. Seu objetivo é refletir sobre a diversidade na modalidade EJA. Para isso, busca-se entender a relação entre o contexto da EJA e os seus estudantes, segundo legislação vigente e autores, como Silva (2019), Sales (2016), Paiva (2013), Freire (2006) e Mainardes (2006). Discute-se a aprendizagem construída por meio da dialogicidade e experiências em diferentes contextos, respeitando as singularidades dos estudantes. O discurso da legislação reconhece a construção do conhecimento a partir da coletividade. Nesse sentido, conclui-se que é necessário encontrar um caminho que inclua e valorize os diversos saberes, permitindo a superação da discriminação racial, universalizando as conquistas para negros e brancos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Diversidade. Racismo.

ABSTRACT

This article originates from the meetings of the Study and Research Group on Youth and Adult Education (GEPEJA), UERN, campus of Assú / RN. Its objective is to reflect on diversity in the YAE modality. To this end, we seek to understand the relationship between the context of YAE and its students, according to current legislation and authors, such as Silva (2019), Sales (2016), Paiva (2013), Freire (2006) and Mainardes (2006). The learning built through dialogicity and experiences in different contexts is discussed, respecting the students' singularities. The legislation discourse recognizes the construction of knowledge from the collectivity. In this sense, it is concluded that it is necessary to find a path that includes and values the diverse knowledge, allowing the overcoming of racial discrimination, universalizing the conquests for blacks and whites.

Keywords: Youth and Adult Education. Diversity. Racism.

RESUMEN

Este artículo se origina en las reuniones del Grupo de Estudio e Investigación sobre Educación de Jóvenes y Adultos (GEPEJA), UERN, *campus* de Assú/RN. Su objetivo es reflexionar sobre la diversidad en la modalidad EJA. Con este fin, buscamos comprender la relación entre el contexto de EJA y sus estudiantes, de acuerdo con la legislación y los autores actuales, como Silva (2019), Sales (2016), Paiva (2013), Freire (2006) y Mainardes (2006). Se discute el aprendizaje construido a través de la dialogicidad y las experiencias en diferentes contextos, respetando las singularidades de los estudiantes. El discurso legislativo reconoce la construcción del conocimiento desde la colectividad. En este sentido, se concluye que es necesario encontrar un camino que incluya y valore los diversos conocimientos, permitiendo la superación de la discriminación racial, universalizando las conquistas de negros y blancos.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adulto. Diversidad. Racismo.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Diante de um cenário de transformações políticas, sociais e culturais motivado pela Pandemia do Covid-19, outro modelo de sociedade vem se estruturando e exigindo a reorganização dos espaços educativos escolares e não escolares. Compreender a função social da escola se constitui, portanto, desafio às políticas públicas, professores, pesquisadores e família.

No caso da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), temática central desse texto, os desafios se ampliam em função das diferentes demandas produzidas pelos sujeitos oriundos de fossos sociais de desigualdades e contextos culturais diversos.

A EJA no Brasil é uma modalidade educativa, que sob a responsabilidade do Estado, Unidades de Federação e municípios, deveriam abrigar nas escolas públicas os níveis de ensino da educação básica, utilizando-se de diferentes metodologias: presencial, a distância e por meio de exames supletivos, com o intuito de atender, de maneira diferenciada, aos jovens, adultos e idosos que não tiveram condições de estudar na infância e/ou adolescência. De acordo com o Parecer CEB nº 11/2000 a EJA possui função reparadora, equalizadora e transformadora, possibilitando o atendimento as necessidades de aprendizagem específicas deste público, reconhecendo suas diferentes experiências.

O direito à Educação Básica no Brasil foi estendido a esse público, especialmente para atender suas necessidades sociais e alcançar um maior grau de escolarização, preparando-os para o mundo do trabalho, já que são pelos níveis baixos de formação acadêmica alvos de exclusão.

I – Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988).

A história da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto direito, a partir da Constituição Federal de 1998, fortalecida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, evidencia o sentido de inclusão, com o objetivo de garantir o acesso a EJA para aqueles que não frequentaram a escola na faixa de 4 a 17 anos. O abandono do ensino na infância e na adolescência é motivado pela necessidade do trabalho, acesso geográfico, escola básica que também exclui, ocasionando defasagem entre idade e série/ano nessa modalidade educativa.

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Nessa conjuntura jurídica, os sistemas de ensino assegurarão a oferta escolar da EJA, sendo entendida como modalidade de Educação Básica, o que significa compreensões e práticas diferentes em relação a seus modos e formas de trabalho pedagógico, flexibilidade curricular, reorganização dos tempos e espaços com o seu público de escolarização e formação, considerando as necessidades, especificidades coletivas dos estudantes.

São relevantes as discussões sobre políticas públicas propostas pelos atores, representantes eletivos da comunidade. A definição dessas políticas, materializadas por meio de legislações – decretos, portarias, resoluções etc., permitem diversas interpretações e refletem interesses e disputas que “afetam as ciências sociais e humanas” (MAINARDES, 2006, p. 48).

Mainardes (2006, p. 53) afirma que “os textos das políticas terão uma pluralidade de leituras”, pois haverá possibilidades de efeitos de sentidos, em razão da pluralidade de leitores e práticas de ressignificação. Dessa forma, a informação contida em *contexto de texto* da política ajuda a formar a consciência política, e além de fortalecer um tipo de protagonismo do país, defendendo interesses ou não da coletividade, como o acesso à educação pública de qualidade para toda a sociedade.

Por muitas vezes, as ações são ineficientes, pois os governos não disponibilizam recursos suficientes, não investem na formação dos professores e na articulação com instituições acadêmicas, para a realização das ações previstas. As escolas são mal equipadas, os alunos têm dificuldades para aprender, são denominados analfabetos funcionais, além de haver um índice significativo de evasão, o que acaba por provocar um acentuado declínio da qualidade do ensino público no Brasil. Esses são os aspectos que “interferem e ocasionam implicações para o processo da implementação no contexto da prática” uma política pública, conforme (MAINARDES, 2006, p. 53).

Diante do exposto, esse texto tem como objetivo refletir acerca da diversidade na modalidade EJA. Para isso, aborda essas relações considerando existências no contexto de prática, destacando questões que podem dificultar o desenvolvimento e a produção do conhecimento em sala de aula, principalmente quando se trata de jovens, quase em sua totalidade, pobres, negros e discriminados por outros diversos fatores históricos, sociais e culturais que se estabelecem e permanecem em nossa sociedade.

Organizamos o trabalho em seis seções, a saber: (i) Fundamentação Teórica, na qual são evidenciadas reflexões acerca do contexto da Educação de Jovens e Adultos; (ii) Diversidades na EJA, seção em que se apresentam as peculiaridades, nuances e diversidades relacionadas à modalidade EJA; (iii) Procedimentos metodológicos, em que demonstra os percursos realizados para a realização da pesquisa; (iv) Análise e discussão dos resultados. E, por último, nas considerações e desdobramentos, destacam-se os principais pontos discutidos ao longo do texto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No contexto da prática, a Educação de Jovens e Adultos retrata desigualdades sociais e econômicas existente no Brasil, pois nem todos estão nas escolas, embora as legislações traduzam um discurso da universalização da educação básica para todos, assegurada através de pareceres, resoluções, regimentos e leis carregadas de ideologias dominantes, que nem sempre têm atendido as expectativas e anseios dos educandos e de uma certa parcela da sociedade.

Ao longo do tempo, diversas mudanças ocorreram com a Constituição Federal promulgada em 1988, pois com ela o Estado amplia o seu dever com a Educação de Jovens e Adultos. Em seu artigo 205, está estabelecido que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, tenciona ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Além disso, assegura a educação àqueles que não frequentaram a escola na idade “própria” (artigo 208, inciso I). Outras definições também são estabelecidas na Resolução CNE/CEB 1/2000, para assegurar a formação educacional básica, fortalecendo o direito de uma escola inclusiva e propiciadora de conhecimentos para todos, conforme destacado logo a seguir:

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98 se estendem para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental. Art. 4º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98, se estendem para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

Segundo a análise do Ciclo de Políticas de Ball (*apud* MAINARDES, 2006), deve-se considerar a realidade social em que são produzidas essas orientações. A educação deve ser ofertada com base em

valores de inclusão. No discurso presente nas legislações vigentes no país, está assegurado o direito à educação a todas as faixas etárias, tendo o Estado como responsável, porém, na prática, as políticas públicas não asseguram esses direitos. Surgem medidas para a democratização do ensino público, quando as ações são, apenas, pontuais e não têm continuidade, não garantindo o acesso à escola, nem o respeito às necessidades do público da EJA, aos quais estão atrelados a igual oportunidade e a justiça.

Nesse contexto político, a EJA apresenta duas faces: primeiro pode ser vista como a oportunidade de aprender, independentemente da idade, considerando que se aprende por toda a vida; segundo com a representação da exclusão escolar, diante das multiplicidades, como forma compensatória.

Uma das evidências negativas destacada por Sales (2016, p. 9) é que o educando que não frequentou a classe de alfabetização na infância não terá mais condições de vencer as dificuldades de letramento. Para Sales (2016, p. 9), isso é uma ideia “zumbi”, “aquelas que deveriam ter sido mortas pelas evidências, mas se recusam a morrer”. Se, atualmente, existem mais jovens na EJA é porque há resultados desfavoráveis do ensino regular, como por exemplo, a evasão e a reprovação na trajetória escolar ditam regular.

É possível entendermos que, como esses indivíduos são provenientes de camadas populares menos favorecidas e muitos ao estarem longe da sala de aula não encontraram seu lugar na sociedade, e ao se reinserir à escola, buscam novas oportunidades de um aprendizado aplicável à vida, uma vez que as experiências anteriores não lhes garantiram a independência, a inclusão social desejada.

Reconhecendo essa realidade, a escola pode acolher, respeitando essa diversidade para melhor conviver e favorecer o exercício de cidadania desses jovens e adultos, que historicamente são marcados por processos de exclusão, vivenciados em diferentes espaços e tempos que precisam de motivações para permanecer na escola.

Nesse sentido, os jovens e adultos da EJA devem ser o centro nas preocupações para que se tornem sujeitos nesse processo educativo. Para isso, é importante compreender que a aprendizagem se dá por toda vida. É fundamental saber quem é esse sujeito, de onde vêm, qual o seu contexto e suas necessidades, considerar a sua linguagem, que também identifica o seu lugar de origem, demarca o lugar de fala. Assim, é fundamental nessa discussão para compreender as diferentes narrativas de vivências cotidianas na construção da realidade. A esse respeito são oportunas as palavras de Freire:

A existência humana... não pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (2006, p. 44).

É no dizer da palavra que o ser humano se faz ser na sua existência, direito de todos os homens que não deve ser negado. Permitir dizer a sua palavra, enche-se de esperança, dialoga com o conceito “inédito-viável”, sonho de um futuro possível, revela autonomia, a conscientização libertadora e transformadora. Reafirma a responsabilidade com as suas ações praticadas e não pode fugir delas, pois envolve os que estão à sua volta. Logo, pressupõe atitudes de respeito a diversidade, constrói a sua própria história no contato com o outro, com a cultura e cria sua própria visão de mundo e por isso deve ser respeitado pelas suas diferenças multiculturais (FREIRE, 2006).

Segundo Paiva (2013), as relações entre os sujeitos são de troca e intercessões, pois são nessas relações que se ressignifica o sentido de aprender, arrisca-se no processo de reconstrução do conhecimento, daí a importância de a escola construir uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem significativa, considerando as distintas necessidades, a identidade, o respeito e a compreensão, apesar das desigualdades e exclusão social, em especial do jovem negro.

3 DIVERSIDADES NA MODALIDADE EJA

A EJA tem sido impactada por adversidades que afetam diretamente os mais vulneráveis, como jovens, adultos e também idosos, que em sua maioria são trabalhadores do campo ou da zona urbana, pobres, negros, subempregados, mães solteiras, empregadas domésticas etc., que continuam excluídos, sem o direito de aprender dentre outras variáveis, como se destaca o pertencimento étnico-racial (negro).

E assim, a educação atual requer, cada vez mais, pensar no processo de aprendizagem significativa, dada a velocidade em que as coisas acontecem, daí a importância de saber utilizar conhecimentos para fins úteis e continuar aprendendo à medida que a realidade exige novas demandas.

Como afirma Paiva (2013), o tempo é fugaz, revemos conceitos, ampliamos nossas escolhas, também descobrimos novas forças; importante repensar valores, atitudes. Isso é válido porque há sempre o que melhorar, damos novos sentidos aos espaços/tempos do cotidiano.

Deve-se mediar o processo de ensino-aprendizagem para gerações de um novo tempo, considerando que se aprende em diversos momentos e contextos. Então, jovens, adultos, negros, o homem do campo, todos eles continuam a aprender com o mundo, trazem marcas da história. E esse aprendizado é dinâmico, não só porque pressupõe aquisição de saberes, mas também por ressignificar esses conhecimentos para enfrentar a adversidade do cotidiano, compreender e respeitar o outro, por exemplo, faz parte do desenvolvimento integral do indivíduo.

E nesse contexto contemporâneo, faz-se perceber que a escola não é o único espaço do conhecimento, importante também conectar e produzir conhecimentos em diferentes situações que não podem ser dissociados da realidade, como nos lembra Santos (2000), os saberes são importantes, mas incompletos.

É fundamental enxergarmos outras perspectivas, sintonizarmos ou nos adaptarmos às mudanças. Exige-se, nesse novo tempo, uma aprendizagem contínua, por meio de uma interação social, não só na escola, mas em outros contextos, também requer flexibilidade, adaptações, mais escuta, bem como a valorização da cultura do estudante da EJA, usando a dialogicidade para que viabilize o processo de conscientização, para poder pensar a realidade.

Nesse novo tempo, diante de tantas tensões, há um novo olhar no trabalho de redefinição de identidade e das políticas públicas de EJA considerando as vulnerabilidades no contexto sócio-histórico. Importante considerar também que jovens, adultos e idosos carregam uma bagagem de vivência nas relações sociais, os quais contribuem em realizar os mais diversos tipos de aprendizagem, que permitem grandes transformações que ajudam interpretar a realidade de uma sociedade que estabelece exigências, que apontam modos de viver, pautadas na lógica do capitalismo, influenciados pela mídia que impõe padrões abusivos, valores que não condizem com a realidade.

Debord (2003) considera que a imagem produzida pela industrialização da mídia foi essencial para o desenvolvimento capitalista e determinam as relações sociais, uma estratégia da comunicação moderna que projeta um espetáculo que aliena, individualiza e aprisiona o ser.

Mediante a complexidade da sociedade, Santos (2000) propõe uma estratégia de globalização contra hegemônica que é pensar alternativas “epistemológicas e práticas” concretas, para que os saberes e culturas consideradas invisíveis e descartáveis passem a ser valorizados e dialogados com as ciências para compreender melhor a realidade.

Diante disso, o conhecimento crítico deve iniciar a partir dos saberes apontados como marginalizados, para “transcender a racionalidade ocidental”, mas convicto de que todos os saberes são importantes e incompletos, por isso sempre há o que se aprender significativamente por toda a

vida.

Santos (2000) alerta que existem formas que produzem e reforçam as inexistências, a saber: a) “a monocultura do saber e do rigor do saber”, que constitui o radicalismo, a ignorância de não querer enxergar outras perspectivas; b) “a do tempo linear”, funda-se na ideia que a história tem um sentido e uma direção única, inevitável, não se discute o futuro, nega a pluralidade humana; c) “classificação social é arbitrária”, seleciona o que deve ser ou não, desconsidera a formação étnica, cultural o que provoca injustiças, exclusão; d) “a lógica da escala dominante” a qual é adotada como predominante em relação as demais; desconsiderando os contextos específicos; e) “lógica produtivista” permeada pelo fortalecimento do capital financeiro, acumulação de riquezas (p. 12)¹.

Esses modos de produção estão legitimados pela razão metonímica e não contribuem para uma mudança social, porque há o desperdício das experiências. A esse respeito, sugere ainda o autor, que é preciso romper com essa lógica da seletividade, da racionalidade, da verdade absoluta, propondo um trabalho teórico-metodológico com a sociologias das ausências e das emergências e com o trabalho de tradução intercultural para possibilitar um mundo mais livre.

Percebemos que não só vivemos a crise econômica, da saúde, bem como uma outra, a da civilização que revela as desigualdades de jovens étnico-raciais que têm origem histórica de repressão, que estão sempre em desvantagem, seja no mercado de trabalho, moradia, valorização cultural, educação e violência. Para tanto, pressupõe o cumprimento de ações por parte dos governos que promovam a legalidade do direito, os elementos básicos para tornar digna a vida da população com liberdade e igualdade.

Almeida (2018), ativista na luta contra o racismo, apresenta distinção de que o preconceito, não está baseado em experiência real, é fruto da ignorância e estereótipos, que poderá resultar em discriminação ou mesmo racismo; discriminação refere-se ao tratamento injusto em relação a alguém.

Assim, o autor define racismo como “uma forma sistemática de discriminação que a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao pertençam” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

Compreendemos que a discriminação é materializada pelo preconceito, o racismo impera de diferentes formas, surge da ideia de raça, caracterizada pelas diferenças físicas e genéticas que está relacionado ao preconceito causado pela antipatia a pessoas que apresentam diferenças no que se refere a cor da pele, gênero, status social, religiosa, cultura, idioma, que podem provocar efeitos diversos como: intolerância, opressão, ameaças, humilhações, inclusive morte.

No Brasil, a evidência do racismo pode ser levada à Justiça. De acordo com a Lei 7.716/89, alterada parcialmente, pela Lei n. 9.459/97. Como a prática do racismo causa morte, é tratada como crime, viola direitos e liberdades contra etnia, religião e procedência nacional, e quaisquer formas de discriminação, conforme está definido:

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei.

No dicionário Mini Aurélio, Ferreira (2010, p. 258 e 635) define discriminar como “tratamento preconceituoso dado a indivíduos de certos grupos sociais, étnicos”. “Preconceito: ideia preconcebida, intolerância, aversão a outras raças, credos, religiões” (p. 605). “Racismo: doutrina

que sustenta a superioridade de certas raças”. A Lei nº 7.716 define como crime, atitudes resultantes de preconceitos de raça ou de cor, conforme Art. 1º. Nesse sentido, impedir que alguém tenha acesso aos direitos constitucionais é considerado crime.

A EJA é formada por educandos de diversos níveis sociais e culturais, que vivenciam um contexto precário de cultura e lazer, também são negros ou pardos, vítimas de preconceito racial ou social. O Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009) e a Resolução CNE/CP 01/2004 sinalizam o respeito às diferenças étnicas raciais.

No entanto, as políticas públicas são insuficientes, precisando de mais do que um discurso para sua efetivação. Sem recursos próprios para manutenção dessa modalidade, não há garantia de boa qualidade de ensino, desconsiderando e prejudicando o intercâmbio do conhecimento e as especificidades dos educandos.

No Brasil, os negros foram submetidos, no período colonial, a torturas na condição de escravos, às diversas formas de violência, pois, por muito tempo foram considerados meros objetos no sistema socioeconômico. E, ainda hoje, existe o preconceito cristalizado nas brincadeiras, na linguagem com termos pejorativos, na desigualdade de oportunidades, nas formas de tratamento, nas precárias oportunidades oferecidas pelas políticas públicas, na Educação de Jovens e Adultos, nos conhecimentos hegemônicos dos currículos, entre outras formas que geram exclusão e sentimentos de inferioridade.

Segundo dados apresentados na Folha de São Paulo, publicados em 17 de junho de 2020, atualmente 94% da população negra tem mais chance de ser violentada e morta pela polícia. E 91% também tem menos chance de conseguir um emprego formal. Os dados estatísticos ainda apresentam que há um crescimento de homicídio no Brasil, sendo 55% dos homicídios dos homens, acontecem de forma prematura, no período da juventude que está entre 15 e 29 anos, e de mulheres é de 41,7%, no período dos 18 aos 30 anos, refletindo a violência passional. Descreve, ainda, que no ano de 2017, 75% das vítimas de homicídios foram indivíduos negros e o RN apresentou a taxa mais alta, com 87 mortos a cada 100 mil habitantes negros, mais do que o dobro da taxa nacional”, conforme Atlas da Violência, (BRASIL, 2019, p. 49-70).

O crescimento de denúncias nos mostra a vulnerabilidade de grupos específicos, com mais chances de serem vítimas de homicídios, o que representa o grande processo de desigualdade racial no nosso país. Observa-se ainda que o racismo estabelecido e a indiferença construída historicamente em nossa sociedade resultam na necessidade de combater a discriminação racial com ações concretas, dando aos que sofrem com isso igual oportunidade de trabalho, de direitos políticos e civis, de dignidade humana, considerando as suas diversidades e suas formas de vulnerabilidade e de níveis socioeconômico.

As discussões realizadas por Almeida (2018) trazem as concepções de racismos existentes que refletem a condição do negro na sociedade. Ele aborda três concepções: Individualista, “entendida como uma espécie de patologia social; um fenômeno ético psicológico de caráter individual e coletivo, atribuído a grupos isolados, manifesta-se na forma direta”; na concepção institucional é tratado “como mau resultado do funcionamento das instituições, que possui uma dinâmica, ainda que indiretamente, de desvantagens e de privilégios a partir da raça”, considerada a manifestação parcial das práticas que reproduzem o racismo; e quanto a concepção estrutural, centrada como “decorrência da própria estrutura social, do modo normal com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares” (ALMEIDA, 2018, p. 28-37).

Como destaca os Racionais MC's (2002): “Histórias, registros, escritos” narram o sofrimento dos negros no Brasil. Tivemos de 1500 até 1888 um regime de escravidão com violência, torturas, com a ideia de que os negros eram de raça inferior, e até hoje há um abismo social que se estruturou. Como evidencia o ran (Racionais MC's. 2002) “Não é conto. nem fábula. lenda ou mito”. os fatos se

justificam pelas legislações criadas após a abolição da escravidão, que marginalizou o povo negro, os indígenas e os que não tinham direito a estudar, a posse de terras, houve desvalorização do trabalho (durante o império de 1864).

Assim, mesmo com a Lei Áurea (1888), e a Proclamação da República (1889) não se vislumbrou a igualdade na sociedade brasileira, sendo o racismo historicamente construído mediante atitudes de dominação e repressão, onde as minorias são as mais afetadas.

A ideia de raça (espaço de conflito) vai sendo construída ao longo da história, por meio de um processo político, que sempre desconsiderou a mão de obra deste país. Funde-se com “o projeto do Iluminismo que concebe o homem como sujeito, mas também objeto de conhecimento” (ALMEIDA, 2018, p. 19), confunde-se com a concepção da sociedade colonizada, moderna, contemporânea, capitalista; que pode ser também, segundo Ferreira (2010, p. 635), “O conjunto de indivíduos, cujas características corporais são semelhantes e transmitidas por hereditariedade, embora possa variar de um indivíduo para o outro”. Comungam das mesmas características, das mesmas práticas e, se subalternamente racializados, perdem sua individualidade, como, por exemplo, negros, indígenas e outros, quando segregados.

A estrutura política e econômica reproduz condição de desigualdade que reduz o acesso a direitos básicos como saúde, transporte, moradia e outros não são concedidos a essas pessoas oportunidades de crescimento individual e profissional (falta trabalho) isso fruto de uma má distribuição de renda e de administração de recursos públicos e o mau investimento nas áreas sociais, culturais e assistenciais a população mais necessitada. Não basta só reconhecer, mas acima de tudo, assegurar o exercício dessa plenitude de direitos e ter a liberdade de escolha.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Apesar de numa sociedade moderna ter alimentado a prática do racismo, do machismo, ainda assim consegue ser plural, com a articulação e organização das mulheres negras, artistas, desportistas, escritores, alguns negros escravos dentre outros, conseguiram fazer a diferença e entrar para a história do país, através de um longo caminho de lutas que clamavam pela liberdade e a garantia dos direitos. Sabemos que longe estamos de garanti-los, “São poucos, que entram em campo para vencer. A alma guarda o que a mente tenta esquecer” (ROCK; BROWN, 2002); o caminho será termos a consciência do papel político que se deve exercer para garantir os direitos, assinalados na Declaração dos Direitos Humanos, garantindo vida digna a todos: Art. 1 Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade (DUDH, 1948).

Segundo Pais (2009) o espaçotempo do cotidiano escolar também é espaço de conflitos ricamente diverso de experiências, permite tecer possibilidades, fazer escolhas e trilhar caminhos para uma nova sociedade. Com um olhar atento as rotinas cotidianas que configuram atitudes raciais, a educação escolar poderá contribuir para a desconstrução das práticas que reforçam preconceitos e discriminações, lidar com as diferenças, valorizar as experiências vivenciadas e a produção dos currículos que abrangem todas as experiências cotidianas.

Nesse sentido, percebe-se a importância de nos comprometermos com a problemática que nos rodeia, diante de tantas provocações que a contemporaneidade nos tem apresentado. Serão necessárias muitas vozes para discutir questões curriculares e promover as transformações no cenário da educação brasileira.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa de caráter bibliográfico, realizada a partir das discussões e experiências dos membros participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA)², na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *campus* de Assú/RN. Os dados e as informações que constituem a pesquisa foram produzidos a partir de textos e legislações disponíveis em *sites* na *internet*, que tratam da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua diversidade social, cultural e étnica.

Para a constituição desta pesquisa, foram selecionados artigos de diversos autores que discutem a relevância social e a importância de se ter diálogo entre as vozes dos estudantes, dos professores e das legislações acerca da Educação de Jovens e Adultos.

Além disso, algumas legislações serviram de base para fundamentação, pois discutem as especificidades dessa modalidade de ensino. Assim, depois de realizado o estudo dos artigos e leis acerca desse tema, foi realizada uma breve análise quantitativa (por meio de tabelas) e qualitativa (por meio de apreciação crítica) dos dados, de forma a compreender as relações de poder quanto ao ensino de jovens, adultos, idosos e negros excluídos, de alguma forma, da sociedade.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na tabela 1 estão disponíveis informações referentes ao Censo Escolar 2019 e exibem o quantitativo e as características da educação básica, dos Anos Iniciais, Finais, Ensino Médio Profissional e Educação de Jovens e Adultos.

Tabela 1: Dados das matrículas do Censo Escolar 2020

ESCOLAS	2015	2016	2017	2018	2019
PÚBLICA	81,44%	81,60%	81,72%	81,44%	80,92%
PRIVADA	18,56%	18,40%	18,28%	18,56%	19,08%

Fonte: Adaptado de Censo Escolar (BRASIL, 2020).

A tabela 1 indica, em forma de porcentagem, o total de matrículas nas escolas de educação básica do Brasil, no período de 2015 a 2019 mostrando de forma geral, as diferenças entre as redes de ensino, com mais de 80% dos estudantes matriculados na rede pública.

Tabela 2: Número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos

NÍVEL	2015	2016	2017	2018	2019
FUNDAMENTAL	62,51%	60,47%	60,38%	59,45%	59,19%
MÉDIO	37,49%	39,53%	39,62%	40,55%	40,81%

Fonte: Adaptado de Censo Escolar (BRASIL, 2020).

Quanto ao acesso à escola, há nuances acerca da oferta de matrículas condizente com a quantidade de pessoas que necessitam da escola, pois há mais de um milhão fora dela; da proximidade ou do transporte para conduzir os estudantes à escola; da adequação dos serviços prestados com qualidade; das oportunidades oferecidas adequadas às necessidades do público.

A EJA tem sido uma alternativa para aqueles que, por motivos diversos, não concluíram o ensino básico ofertado nas redes de ensino. Apesar disso, observa-se a redução do número de matrículas na modalidade EJA equivalente a 7,7%, em 2019. Essa queda ocorreu de forma similar no nível fundamental e médio, com redução de 8,1% e 7,1%, respectivamente.

Tabela 3: Matrículas por cor/raça nas etapas de ensino

RAÇA	EJA FUNDAMENTAL	EJA MÉDIO
BRANCA	22,20%	31,00%
PRETA/PARDA	75,80%	67,80%
AMARELA INDÍGENA	2,00%	1,20%
TOTAL	100,00%	100,00%

Fonte: Adaptado de Censo Escolar (BRASIL, 2020).

O Censo registrou, quanto à cor/raça, os alunos negros, identificados como pretos/pardos, na Educação de Jovens e Adultos. Os alunos pretos e pardos representam 75,8% das matrículas na EJA fundamental, e 67,8% no EJA médio. Os alunos declarados como brancos representam 22,2% na EJA fundamental, e 31% na EJA médio.

Os pretos e pardos são maioria na Educação de Jovens e Adultos, representando 72,5% dos alunos. A ausência da informação de cor/raça em nível nacional é de 27,8% considerando todas as etapas da educação básica.

É notório na educação brasileira, a desigualdade quanto ao acesso do negro à escola no tempo adequado, apesar de ser maioria da população brasileira, segundo dados do IBGE (2014). Portanto, é fundamental que as políticas públicas utilizem estratégias para minorar essa realidade, pois entendemos que a educação é a porta para a inserção na sociedade, valorizando a cultura, fortalecendo a identidade negra, reconhecendo o contexto no qual estão inseridos, embora convivendo com preconceitos e ausência de direitos.

Dessa forma, muitos passaram pela escola e não se apropriaram das competências de leitura e escrita, o que, de certa forma, marcou sua trajetória escolar com repetência, desistência e/ou evasão. Nesse caso, merece destaque o papel das políticas públicas voltadas para essa modalidade, cujo perfil vem mudando, seja no aspecto da idade, comportamento e/ou interesse.

Em síntese, observa-se que o acesso para aqueles que iniciaram sua vida estudantil de forma tardia, tem suas explicações pautadas em situações causadas pela falta de políticas públicas, que minimizem a complexidade de situações socioeconômicas desses estudantes. Além disso, muitas vezes, isso tem promovido a exclusão e/ou a marginalização desses jovens, sem o acesso também a produção cultural.

Segundo a Constituição Brasileira/98 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos conotam a escola como espaço que oferece o desenvolvimento integral do ser humano, não só o acesso através da matrícula, bem como o direito, o envolvimento de todos, a oportunidade que conduza ao resultado do aprendizado significativo.

6 CONSIDERAÇÕES E DESDOBRAMENTOS

É importante destacar alguns aspectos conclusivos a respeito do tema, como os relacionados aos fundamentos teóricos. A esse respeito, é evidente que tanto os autores quanto as leis citadas dão conta do fato de que é responsabilidade das escolas públicas a oferta da educação básica, seja de forma presencial, a distância e/ou por meio de exames supletivos. Além disso, há nessa fundamentação, a evidência da necessidade da inclusão educacional de todos aqueles que não frequentaram a escola na faixa de 4 a 17 anos, como forma de elevar o nível de conhecimento e de possibilitar uma inserção integral desses sujeitos na sociedade.

Conforme discussão, as diversidades observadas no contexto da EJA permitem mensurar que o ensino deve ser pautado na pluralidade desse público, em razão da diversidade de situações e contextos diversos, devido à Educação de Jovens e Adultos (EJA) ter características diferentes e

necessitar de políticas públicas específicas para sua efetivação.

Consideramos que é imprescindível a renovação das políticas públicas para a melhoria da qualidade educacional, a oferta de formação para educadores da EJA, a promoção na prática, de igual acesso à educação; a ajuda para combater a exclusão social; a adoção de medidas para corrigir não só os danos físicos, bem como danos morais resultantes de atitudes discriminatórias ao longo de nossa história; a garantia de um ambiente escolar sem violência motivadas pela intolerância; revisões nas propostas dos livros didáticos com orientações e discussões que valorizem as relações étnico raciais, com estratégias que considerem os saberes diversos.

Por fim, é necessário pontuar que essa discussão acerca da Educação de Jovens e Adultos apresenta-se apenas como um trabalho de caráter introdutório, e, por esse motivo, necessita de ampliação por meio de outras discussões, pesquisas e estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte/MG: Letramento, 2018.
- BRASIL. **Atlas da violência 2019**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo. Disponível em: [violencia2019.pdf](#)>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de educação. **Resolução n. 1**, de 17 de junho de 2004. Disponível em: . Acesso em: 16 jun. 2020.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2014**. Disponível em: . Acesso em: 29 jul. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**. 2020. Disponível em: . Acesso em: 29 jul. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo do Censo Escolar**. 2020. Disponível em: . Acesso em: 29 jul. 2020.
- BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [df](#)>. Acesso em: 14 jun. 2020.
- BRASIL. **Lei n. 7.716**. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério de Educação. Disponível em: . Acesso em: 16 jun. 2020.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: Dicionário da Língua Portuguesa. 8. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2010.
- FOLHA DE SÃO PAULO. **Negros têm mais chance de ser mortos pela polícia**. Disponível em: [-mais-chance-de-ser-mortos-pela-policia.shtml](#)>. Acesso em: 17 jun. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.
- ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)**. Disponível em: . Acesso em: 15 jun. 2020.
- PAIS, José Machado. **Sociologia da vida quotidiana**: teorias, métodos e estudos de caso. 5. ed.

Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2009.

PAIVA, Jane. Contextos, perguntas, respostas: o que há de novo na Educação de Jovens e Adultos? **REVISTA ACADÊMICA**. Epaa/Aape. Vol. 21. n. 69, 23 de setembro, 2013. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.

PAIVA, Jane. Formação docente para a Educação de Jovens e Adultos: o papel das redes no aprendizado ao longo da vida. **REVISTA DA FAEBA**. Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, p. 83-96, jan./jun. 2012.

ROCK, Edy; BROWN, Mano. Negro drama. In: **RACIONAIS MC's**. 2002. Disponível em: . Acesso em: 16 jun. 2020.

SALES, Sandra Regina. Propostas para ir além da “persistência da Burrice” e outras “ideias zumbi” na EJA. **REVISTA TEIASV**. 17 (2016). Edição especial: Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Disponível em: . Acesso em: 8 jun. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. 2000. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2020.

¹ O sociólogo português, Santos (2000), considera as relações como sociais, culturais e políticas e faz crítica ao modelo da racionalidade, à razão metonímica. Ele propõe a razão cosmopolita fundamentada na sociologia das ausências, das emergências e no trabalho de tradução intercultural. Partindo da concepção de que há uma pluralidade de conhecimentos heterogêneos, toda cultura é incompleta, podendo ser enriquecida pelo diálogo com outras culturas, por isso, não existe apenas um conhecimento válido. A epistemologia do Sul vem a ser uma alternativa para reconhecer as multiplicidades de saberes, possibilidades e alternativas ao futuro, suprimindo os modos de produção da não existência, o sistema da desigualdade e da exclusão provocadas pela modernidade capitalista.

² GEPEJA Coordenado por Francisco Canindé da Silva, Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade de Brasília (UnB) e Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professor Adjunto III do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) - Mestrado em Educação e no Curso de Pedagogia - Campus Avançado de Assú/RN, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Temas de interesse de pesquisa são: Currículo, Formação de professores, Práticas pedagógicas, História e Memória na EJA.

* Graduada em Letras pela Universidade Regional do Rio grande do Norte (UERN) Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna (UERN); Especialista em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* de Assú. E-mail: mcsconexao@yahoo.com.br

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Rio grande do Norte (UERN). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* de Assú. E-mail: carla.daianes@gmail.com

*** Mestra em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* de Assú. E-mail: mcffonseca@gmail.com