

DECOLONIALIDADE NA EJA: A IDENTIDADE DO TRABALHADOR- EDUCANDO NA AULA DE LI

Leda Regina de Jesus Couto (Mestra em Estudo de Linguagens/UNEB)

Aginaldo Pedro Santos Filho (Mestre em Educação de Jovens e Adultos/UNEB)

Resumo: A Educação de Jovens e Adultos no Brasil é formada por sujeitos de direito, oriundos das camadas mais pobres da sociedade, que tiveram os seus direitos sociais, políticos e econômicos negados. Neste contexto, (re)conhecer o perfil das pessoas da EJA é importante para se garantir uma educação que atenda às especificidades desta modalidade de ensino. Considerando os desafios para o ensino e aprendizagem de língua inglesa na EJA, este estudo tem por objetivo traçar o perfil dos jovens e adultos da EJA de uma escola pública estadual do Recôncavo Baiano, assim como, discutir metodologias de ensino pautadas numa perspectiva decolonial, intercultural crítica e reflexiva. O estudo foi realizado no primeiro trimestre do ano letivo de 2019, a partir do trabalho com o tema gerador “*Who am I?*”¹. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, através de aplicação de questionário e observação da referida turma, bem como, a pesquisa bibliográfica para o trato dos dados. Conclui-se que se trata de um grupo sociocultural heterogêneo, formado de múltiplas identidades, gêneros, classes, culturas, localização geográfica e características étnico-raciais diversas, grupo este que a opressão e as dificuldades, bem como, a energia, vivacidade e vontade de vencer fazem parte do seu dia a dia, e estão presentes na forma como se relacionam no ambiente escolar e como constroem sua aprendizagem.

Palavras-chave: EJA, língua inglesa, identidades, decolonialidade.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que visa contribuir com o desenvolvimento intelectual e humano de sujeitos de direito que tiveram, por diferentes motivos, o seu processo de escolarização interrompido. Estes sujeitos formam um grupo diverso com objetivos, experiências e motivações, assim, sendo a escola um espaço de inclusão social e construção de conhecimentos, é seu dever oferecer uma formação de qualidade que atenda às necessidades específicas desses sujeitos.

Neste sentido, a aprendizagem de uma língua estrangeira pode contribuir com a formação integral desses sujeitos, uma vez que o contato com diferentes sociedades e culturas possibilita a compreensão de outras realidades, a percepção de diferentes maneiras de se fazer algo e aproxima pessoas e culturas.

Aprender uma língua ajuda não só a conhecer a cultura do outro como também a

¹ Quem sou eu?

compreender e valorizar a própria cultura. Portanto, uma educação que respeita a cultura dos educandos da EJA acontece valorizando as culturas dessas pessoas, agindo para criar possibilidades de uma educação crítica, reflexiva, libertadora. Como discute Arroyo (2017), a cultura do estudante não pode ser utilizada apenas como ponto de partida para introduzir conteúdos em uma aula ou estimular a participação. Em uma perspectiva intercultural crítica e decolonial, precisamos de uma educação que, de fato, respeite e valorize a cultura do aluno, e que os ajude a compreender os contextos históricos, sociais e culturais nos quais estamos envolvidos local e globalmente para que, a partir daí, possamos agir para mudanças. Logo, “a cultura que representa uma sociedade, assim como as relações étnico-raciais, enquanto conhecimentos a serem ensinados [...] não podem ser desconsideradas ou negadas” (LESSA, 2015, p. 19).

Um ensino de inglês significativo para as pessoas da EJA precisa considerar as especificidades dessa modalidade de educação, aproximando a aprendizagem da língua dos contextos políticos, sociais e culturais nos quais os educandos estão inseridos. Para tanto, as aulas de inglês não podem reproduzir os padrões impostos pelas culturas hegemônicas como modelos a serem seguidos, mas sim, levar os educandos a refletirem sobre as diferentes culturas, inclusive a sua e a buscarem nesses conhecimentos compreender melhor sua realidade, resolver problemas e, para além disto, lutar por mudanças sociais, políticas e econômicas.

Assim, é imperativo que as aulas de língua inglesa reflitam sobre as questões que concernem ao aprendiz, a fim de propiciar uma formação adequada. Neste sentido, questionamos quem são esses sujeitos da EJA e qual o lugar da língua inglesa em suas vidas. Para consolidar esta investigação, elegemos como objetivo investigar quem são esses educandos de uma turma de EJA do Ensino Médio de uma escola pública do Recôncavo da Bahia, quais seus interesses, lutas e perspectivas.

A EJA como espaço de inclusão

A Educação de Jovens e Adultos é composta por uma diversidade de estudantes jovens, adultos, trabalhadores, chefes de família e idosos que pertencem aos mesmos “coletivos sociais e culturais” (ARROYO, 2005, p. 33) que tiveram o seu direito à escola negado ou foram marcados por sucessivos casos de insucesso na sua trajetória educacional, evadindo-se ou sendo expulsos da escola (DANTAS, 2012). Por isso, Arroyo (2010) destaca a responsabilidade do próprio sistema ao ignorar as desigualdades socioeconômicas,

políticas, raciais, culturais e de gênero como determinantes das desigualdades educacionais. Dentro desta ótica,

[...] a história dos grupos subalternos é necessariamente fragmentada e episódica, a partir do momento que estes são sempre subjugados às regras da sociedade, até mesmo quando se rebelam. Como classe, têm menos acesso aos meios pelos quais podem controlar suas próprias representações e menos acesso às instituições culturais e sociais (MIRANDA, 2006, p.28).

Assim, apesar da sua importância no contexto educacional do país, a EJA ainda é estigmatizada como uma educação de segunda classe, uma vez que as políticas educacionais não atendem às necessidades dessa modalidade de ensino. Além disso, o novo cenário político tem evidenciado o silenciamento da EJA no Brasil e, por conseguinte, a invisibilidade dos seus sujeitos cujas identidades são negadas durante o processo de educação formal.

Os olhares tão conflitivos sobre a condição social, política, cultural desses sujeitos têm condicionado as concepções diversas da educação que lhes é oferecida. Os lugares sociais a eles reservados – marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis... – têm condicionado o lugar reservado a sua educação no conjunto das políticas oficiais. A história oficial da EJA se confunde com a história do lugar social reservado aos setores populares. É uma modalidade do trato dado pelas elites aos adultos populares (ARROYO, 2005, p. 221).

Compreende-se que a EJA acolhe jovens, adultos e idosos com objetivos, histórias e perspectivas diferentes, “sujeitos excluídos e reincluídos” (AMORIM; PEREIRA; SANTOS, 2018) que “reúnem marcas identitárias semelhantes e ao mesmo tempo singulares” (OLIVEIRA, 2004, p.1) e que buscam na escola a possibilidade de desenvolvimento em diferentes áreas de sua vida. Dessa forma, a EJA deve ser um espaço democrático de participação, “espaços organizados para que se mostrem sujeitos de cultura” (ARROYO, 2019, p. 160), sujeito de direitos e de ação em uma trajetória que privilegie seus humanos direitos.

A pesquisa

Este documento é fruto de observações e entrevistas realizadas em uma turma de Eixo VI da EJA do Ensino Médio de uma escola pública do Recôncavo da Bahia. Nessa modalidade de ensino, o Eixo VI corresponde ao ensino e aprendizagens de componentes das áreas de Linguagens e Humanas. Realizamos observações na primeira unidade do ano

de 2019 quando foi realizado na aula de língua inglesa o projeto “*Who am I?*”. Segundo a professora de inglês dessa turma, o objetivo do projeto era conhecer melhor o aluno e fazê-lo apreciar a aula de língua inglesa através de atividades de leitura, discussões, interpretação e produções textuais.

O projeto iniciou-se com uma roda de bate-papo em língua materna onde os estudantes falavam de si, seus interesses, perspectivas e visão sobre a língua inglesa e a escola para suas vidas. Em outras aulas foram realizadas atividades de leituras de músicas, poemas, história em quadrinhos, imagens e vídeo cujo foco era a temática identidade e língua inglesa. A partir dos textos, foram realizadas discussões e produções por esses jovens e adultos da EJA.

Para além de conhecer melhor os educandos e tornar a aula mais atrativa para eles, pudemos, através desse projeto, traçar um perfil dos educandos dessa turma, compreender um pouco de suas histórias, aspectos sociais, culturais e políticos, enfim, suas vivências, dificuldades e perspectivas que formam a identidade desses trabalhadores-educandos que lutam para se manter na escola, buscando alternativas para suas vidas.

O trabalhador-aluno da EJA

A turma era formada por 48 alunos, sendo 26 homens e 22 mulheres com a faixa etária de 18 a 59 anos. Destaca-se o fato de que, em sua maioria, são jovens. Souza Filho, Cassol e Amorim (2021) ratificam essa tendência de mais jovens deixarem o ensino regular e passarem a frequentar a modalidade EJA, e ressaltam os seguintes motivos:

A questão da busca pelo trabalho, pelo emprego e pela renda, bem evidenciada na vida dos sujeitos, não é a única razão que leva à presença do aluno muito jovem e à promoção do desequilíbrio nas relações entre os alunos na sala de aula da EJA. A questão pedagógica permeia e aparece como sendo uma das causas das divergências na sala de aula, cuja origem é o ensino regular, que, com a exclusão escolar, faz o jovem aluno desembocar na EJA como alternativa de inclusão repercutida com a presença de alunos mais jovens, que, originariamente, não era o público alvo dessa modalidade de ensino (SOUZA FILHO, CASSOL, AMORIM, 2021, p. 734).

Evidencia-se que nossa juventude continua oprimida (FREIRE, 2011) e desumanizada (ARROYO, 2019), tendo seus direitos educacionais, sociais, políticos e econômicos tolhidos quando não lhes é permitido o acesso à educação por terem que trabalhar ou mesmo não se adequar a um ensino que é feito para uma classe hegemônica, com características ainda muito presentes de uma educação colonial que privilegia interesses

de classes abastadas (TLOSTANOVA; MIGNOLO, 2009).

Em resposta a nossos questionários, 39 dos alunos se declararam pretos ou pardos e 9 se declararam brancos. Vale ressaltar que alguns desses estudantes discutiram entre si qual cor se autodeclarar tendo dúvida se eram brancos ou morenos, demonstrando a dificuldade desses estudantes de se autoreconhecerem como negros e a importância da representatividade negra na sociedade, principalmente na escola.

Com relação à moradia, 26 desses alunos habitavam a zona urbana e 22 a zona rural. Em entrevista, alguns dos alunos falaram sobre a dificuldade de morar na zona rural, o cansaço de pegar o ônibus, ir e vir do campo para a escola em viagens que duram até uma hora e meia ou duas horas. Outros estudantes também externaram a dificuldade de viver na cidade, ter que sair do trabalho direto para a escola sem tempo muitas vezes de tomar um banho ou jantar. Como afirma Arroyo (2019, p. 9), são grupos sociais, sujeitos oprimidos e desumanizados que formam a “síntese da história de segregações que acompanha nosso padrão de poder-segregação”.

A seguir procederemos à análise de alguns dados coletados a partir de nossas observações e das entrevistas com esses educandos da EJA.

Análise dos dados

O projeto foi desenvolvido com base em leituras e interpretações de textos relacionados à identidade. A partir dos textos, foram realizados bate-papos, rodas de conversa, debates, produções textuais e apresentações. Com base na observação destas atividades e das entrevistas realizadas ficaram perceptíveis alguns dos problemas pelos quais passam nossos jovens e adultos da EJA; e a necessidade de uma educação que não os discrimine, mas que valorize sua cultura, que esta seja inserida nos currículos para construção de conhecimento na EJA. Vários temas foram abordados no desenvolvimento do projeto, entre eles, destacamos alguns que necessitam ser pensados para uma construção de educação verdadeiramente libertadora e dialógica (FREIRE, 2011).

Um primeiro tema que destacamos por suas características desumanizadoras, decoloniais e de opressão é a violência em seus múltiplos aspectos. Foram citadas e algumas vezes descritas violências domésticas, violências cometidas por policiais, violências nas comunidades e fora delas. Dentro dessas violências está muito presente o machismo e a discriminação racial que legitimam as desigualdades socioeconômicas do Brasil, determinam as condições de existência da população negra (PASSOS; SANTOS, 2018) e

que tem se repetido ao longo dos anos.

Outro tema citado por todos os alunos é o trabalho. Como aqui afirmamos, eles são trabalhadores-educandos, a maioria estuda à noite por ter que trabalhar durante o dia. Essa realidade de “Passageiros da Noite” como destaca Arroyo (2019) é formada por itinerários nos ônibus e metrô indo do trabalho para a EJA, desta para casa e de volta ao trabalho. Um ciclo contínuo que os traz à escola com esperança de mudanças para galgar mais conhecimento, poder entrar em uma universidade ou, para a grande maioria, como citaram, apenas concluir o Ensino Médio para terem acesso a melhores empregos.

Destacamos algumas indagações para nos fazer refletir:

Os jovens-adultos que vêm de trabalhos explorados e fazem seus itinerários para a EJA, por que lutam? Apenas por suprir percursos escolares? Lutam por percursos humanos de direitos, por justiça, pela dignidade humana que lhes é roubada (ARROYO, 2019, p. 93).

A EJA precisa ser pensada como uma educação por Direitos Humanos, por justiça social, pela devolução da dignidade e humanização. “Uma relação pouco destacada e até ocultada nas políticas, nas diretrizes e nas avaliações de qualidade conservadora e oficial da educação” (ARROYO, 2019, p. 95). Apesar de todas essas dificuldades, os jovens e adultos desta turma destacaram a importância da escola e uma certa esperança de um futuro melhor.

Não apenas para a aula de Língua Inglesa, como para todas as aulas e para toda a comunidade escolar, é necessário trazer para a escola os movimentos sociais, os movimentos de luta para agregar na discussão em busca de uma real transformação de nossa sociedade. Destacamos aqui a comunidade da qual fazem parte esses estudantes, pois este também é um tema bastante presente nas discussões: o senso de pertencimento, o orgulho e também a vergonha, o preconceito por suas comunidades, preconceito este criado por uma sociedade desumanizadora, colonialista.

Todavia, apesar dos preconceitos enraizados, há o orgulho do lugar ao qual pertencem, foram feitos relatos de momentos felizes, de atividades bem sucedidas, de lutas, e de perspectivas futuras para suas vidas e comunidades e, principalmente, a vontade de continuarem vivendo onde estão, porém, com uma vida mais digna.

Considerações Finais

Atuar na EJA é, portanto, uma militância por direitos à humanidade. Trata-se da busca de uma educação de dignidade que pode ser realizada com aulas e projetos pensados

com os educandos e não *para* os alunos. Uma pedagogia que já era defendida por Paulo Freire desde a década de 1960, que é o ensino a partir da cultura dos educandos, que seus conhecimentos sejam colocados em primeiro plano numa perspectiva dialógica e crítica.

Na aula de língua inglesa, defendemos uma abordagem intercultural crítica que dê voz e respeite as vozes desses estudantes para que as aulas sejam construídas com eles a partir de seus interesses e necessidades. Que a língua inglesa deixe de ser distante de suas vidas e passe a ser uma forma de ampliar seu olhar sobre o mundo para compreender melhor suas realidades e poder agir crítica e conscientemente.

Referências

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. — Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, 2005

ARROYO, Miguel. *Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados*. Educação & Sociedade, [s.l.], v. 31, n. 113, p. 1381-1416, dez. 2010. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302010000400017>>. Acesso em: 11 de maio de 2020.

ARROYO, Miguel. *Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2017.

AMORIM, Antonio.; PEREIRA, Marcos.; SANTOS, Juliana. Os Sujeitos Estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, v.1, n.1, p.122-135, 2018. Disponível em: <http://epositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/14598>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

DANTAS, Tânia Regina. A formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. *Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v.21, n. 37, p.147-162, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LESSA, Sandra Carvalho do Nascimento. *A diversidade étnico-racial e a lei 10.639/03: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG*. 2015. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - ICHS - Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/6125>. Acesso em: 29 set. 2019.

MIRANDA, Claudia. *Narrativas Subalternas e Políticas de Branquidade: O deslocamento de afrodescendentes como processo subversivo e as estratégias de negociação na academia*. (Tese de doutorado). Rio de Janeiro:UERJ, 2006.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos desconhecimento e

aprendizagem. *In Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2005.

PASSOS, Joana Célia dos; SANTOS, Carina Santiago dos. A educação das relações étnico-raciais na EJA: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica.: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. *Educação em Revista*, [s.l.], v. 34, p. 01-28, 23 nov. 2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698192251>>. Acesso em 07 de maio de 2020.

SOUZA FILHO, Alcides Alves de; CASSOL, Aretuza Pereira; AMORIM, Antônio. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 718-737, jul./set. 2021.

TLOSTANOVA, Madina; MIGNOLO, Walter. Global coloniality and the decolonial option. *Kult* 6, no. Special Issue, p. 130-147, 2009.