



## OS SUJEITOS ESTUDANTES DA EJA: UM OLHAR À DIVERSIDADE

Juliana Silva dos Santos<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação – PUCRS; Bolsista CAPES-PROEX; Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS; E-mail: jusantosbr@hotmail.com

### **EIXO TEMÁTICO: SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DIVERSIDADES**

#### **RESUMO**

Este trabalho objetiva constituir-se em uma reflexão sobre a heterogeneidade presente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sinalizar prismas para observar, analisar, estudar e, quiçá, compreender os sujeitos formadores, integrantes e frequentadores da EJA. A reflexão sobre o sujeito tem como base os estudos freirianos sobre a vocação do homem para ser sujeito enraizado em um espaço e tempo histórico num constante processo de vir a ser. Os procedimentos metodológicos adotados são uma pesquisa bibliográfica, procurando destacar as categorias centrais, os conceitos e as noções utilizadas por autores que observam os estudantes sujeitos da EJA em âmbito nacional. Como resultados parciais da pesquisa, observaram-se múltiplos olhares referentes aos sujeitos da EJA, sintetizados em três eixos: o sujeito em sua totalidade: dentro e fora do âmbito escolar; o sujeito integrado à realidade escolar que ora o inclui, ora não; e o sujeito e o seu projeto de futuro ao adentrar na escola (espaço de sociabilidade) e/ou futuramente no mundo do trabalho.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Sujeitos; Heterogeneidade.

#### **INTRODUÇÃO**

Ao abordar o sujeito estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA), procura-se compreender as relações ou as circunstâncias que levam os sujeitos, jovens e adultos, a frequentar escolas, bem como outros espaços de formação ao longo de sua trajetória educativa. Para isso, parte-se do princípio que o homem é um ser de práxis, é um ser de “reflexão e ação [...] sobre o mundo” (FREIRE, 1988, p. 38). Considerando-se o estudante da EJA como um ser de reflexão e ação, ele é sujeito da sua ação e pode-se dizer que, pela simples atitude de matricular-se e ir às aulas, constitui-se como sujeito. Para Freire, (1980, p. 34), “a vocação do homem é de ser sujeito” enraizado em um espaço e tempo histórico e num constante processo de vir a ser. Sobre esse sujeito histórico que busca, na escola, um espaço profícuo de seu devir será desenvolvida a



temática abordada nesta reflexão sobre alunos do Ensino Fundamental e Médio da periferia leste de Porto Alegre/RS.

A EJA, historicamente, teve como marco o engajamento nos movimentos sociais, na educação popular e almejava, inicialmente, a alfabetização de adultos, a humanização e a conscientização desses sujeitos em meio a esse processo. No entanto, devido às políticas públicas em desenvolvimento e aos programas de benefícios orçamentários do governo federal, nas últimas décadas, a EJA vem atendendo um número cada vez mais expressivo de pessoas que já passaram pelos bancos escolares. (FREIRE, 1987; ARROYO, 2011; SALES e PAIVA, 2014; SOARES, 2011, OLIVEIRA e COUTINHO, 2013).

A EJA vem sofrendo mudanças no seu quadro de vagas e o número de matrículas preenchidas por sujeitos jovens é evidente em muitos estados brasileiros. A juvenilização é uma realidade e o número de adultos frequentadores diminui a cada ano, fato mais evidente na educação fundamental. (DAYRELL, 2007; CARRANO 2007, 2011). Nesse sentido, para compreender e conjecturar os aspectos pedagógicos e estruturais da educação nessa modalidade é basilar observar e estudar os sujeitos jovens e adultos na atualidade.

Desse modo, este artigo faz parte dos estudos do doutorado em educação da sua autora e apresenta algumas reflexões e resultados parciais acerca do sujeito da EJA, no sentido de construir, de viabilizar e de analisar os significados atribuídos à Escola pelos jovens e adultos da periferia frequentadores da EJA. Para isso, realizou-se um estudo bibliográfico no intuito de identificar a produção teórica que aborda os sujeitos da EJA no decorrer da história e no contexto atual. Optou-se pelo estudo bibliográfico porque se pretende, em conformidade com Minayo (1993, p. 98), “destacar as categorias centrais, os conceitos e as noções usadas pelos diferentes autores” que pesquisam sobre os sujeitos da EJA em âmbito nacional.

Esta reflexão não pretende abordar a totalidade dos estudos referentes à EJA, pois limita-se apenas a uma análise documental dos seguintes autores: Haddad, Di Pierro, Paiva, Soares, Carrano, Sales, Oliveira, Dayrell, Arroyo, entre outros pesquisadores e pensadores dessa temática. A escolha desses autores ocorreu porque partem de pesquisas empíricas e isso possibilita uma compreensão mais ampla e contemporânea em que estão inseridos os sujeitos das periferias e da EJA. Além da



análise bibliográfica, este trabalho está permeado pela subjetividade da pesquisadora, isso porque, sendo parte integradora da EJA, traz consigo para a reflexão constatações empíricas vivenciadas no cotidiano do trabalho docente, o que contribui para a problematização da bibliografia analisada. (CHARLOT, 2006; DUBET, 1997).

Ao elencar esses autores, pretende-se compreender os sujeitos da EJA permeados por vários discursos sobre a necessidade de estudar, frequentar uma escola, qualificar-se e ter a possibilidade de uma maior mobilidade no mundo do trabalho através da educação. No entanto, devido a mudanças estruturais na sociedade, esses sujeitos vêm constantemente sendo bombardeados pelos meios de comunicação, que reafirmam, cotidianamente, que as escolas não estão boas, os professores são mal pagos, as taxas de desemprego estão altas, escolas vêm fechando, cotas e financiamentos para cursos superiores diminuindo, entre outros discursos, um tanto desmotivadores.

Sob esse viés, o sujeito que frequenta a EJA encontra-se em meio a discursos, que, por um lado, salientam a relevância dos estudos e, por outro, colocam-nos numa condição de que não há nada a fazer, pois tudo está em ruínas e a escola não é mais fonte e nem caminho de esperança e transformação social.

Esses discursos e atribuições interferem, de certa maneira, em suas decisões quanto ao futuro, vida pessoal e profissional, e isso está diretamente relacionado às suas trajetórias educativas. Segundo Pais (2009, p.374), os sujeitos da EJA, principalmente, os sujeitos que estão em:

*condição juvenil é a situação de impasse vivida por muitos jovens em relação ao seu futuro. Eles até poderão galgar as fronteiras que, supostamente, permitem a passagem simbólica da juventude para a idade adulta; contudo – porque a precariedade pauta as suas trajetórias de vida – muitos deles não conseguem reunir condições de independência econômica estável.*

Além da condição juvenil que se observa na EJA, no decorrer deste artigo, também se abordam diferentes visões de teóricos em diálogo com o contexto empírico da pesquisa. Para tanto, o presente ensaio apresentar-se-á em três eixos, de maneira a olhar os sujeitos da EJA mais atentamente: o sujeito em sua totalidade: dentro e fora do âmbito escolar; o sujeito integrado à realidade escolar que ora o inclui, ora não; e esse sujeito e o seu projeto de futuro ao adentrar na escola (espaço de sociabilidade) e futuramente no mundo do trabalho.

### **SPOTLIGHT: UM OLHAR MAIS CALIBRADO**



Persiste, entre a classe de professores, um saudosismo instalado a respeito da EJA, tendo como referência os anos situados entre 1959 e 1964, o chamado *período de luzes*, como explicitam Paiva e Sales (2013) e Haddad e Di Pierro (2000), em um tempo e espaço que era permeado de adultos, muitos que nunca haviam adentrado os muros da escola e queriam alfabetizar-se. Tal processo, na década de 60 até o Golpe Militar, ocorria em diferentes espaços sociais. Um tempo em que se fazia presente um sentimento de otimismo, na busca pela erradicação do analfabetismo no país e a superação pelo Brasil dos tristes e altíssimos índices de analfabetismo.

Entretanto, essa época passou e o que é evidenciado na conjuntura em vigência na região da pesquisa está bem diferente, ao mesmo tempo em que causa certa inquietação, também gera perspectivas para tencionar um novo trabalho com e para a EJA, como bem expõe Carrano:

A preocupação com os jovens na EJA está, em grande medida, relacionada com a evidência empírica que eles e elas já constituem fenômeno estatístico significativo nas diversas classes da EJA e, em muitas circunstâncias, representam a maioria ou quase totalidade dos alunos em sala de aula. (CARRANO, 2007, p.01)

A época das luzes bem como apontada e descrita por autores como Carrano (2007), Dayrell (2007), Paiva (2009; 2014), Andrade (2009), sofreu modificações e, hoje, a EJA está permeada notavelmente pelo processo de juvenilização. Essa modalidade de ensino abrange pessoas singulares, com vivências e histórias extremamente diversas, pessoas que buscam algo, um sonho, uma escapatória, um desejo, uma certificação ou até mesmo relações de amizades. São sujeitos, na sua maioria, que

tiveram passagens pela escola em algum momento de sua vida e também pode ter frequentado campanhas, projetos e programas de alfabetização, sem, contudo ter-se apropriado da leitura e da escrita. (SALES e PAIVA, 2014, p.04)

Sob tal aspecto, esse jovem e adulto, por diversas razões, permanece, repete o ano, abandona e retorna muitas vezes ao espaço escolar, porém isso não significa que ele não dê importância à escola. Sobretudo, porque entre chegadas e partidas, a escola ainda permanece sendo o lugar que está aberto para recebê-lo e, de certa forma, enxergá-lo na sua totalidade. Assim, não é apenas coexistir em uma escola que o formará, educará e fornecerá possibilidades de aumentar os repertórios cognitivos e de respostas desses



sujeitos, são necessárias outras redes de formação. (SOARES; PAIVA; BARCELOS, 2014).

Há dentro desse espectro a educação não formal, encontrada nas Ongs, nas igrejas, nos projetos assistenciais de governo, em cursos técnicos, entre outros espaços, outras formas de influências sobre esses jovens e adultos que, conseqüentemente, também os auxiliam na sua formação e contribuem para a sua conscientização, fator fundante de transformação social. (SPOSITO, 2006; CARRANO, 2011).

### **SUJEITOS NA SUA DIVERSIDADE**

Nas últimas décadas com a significativa presença juvenil nas escolas que ofertam a modalidade EJA, enfrentam-se sujeitos desafiadores, alguns com projeções de futuro, planejamentos de vida, outros, nem tanto. Dentre esse público jovem, alguns engajados em projetos de sua comunidade, outros aquém de ter esperança no dia seguinte. Nesse emaranhado, também há o público adulto, sujeitos em sua totalidade<sup>1</sup>, que adere a EJA e, nessa singularidade e heterogeneidade presentes na EJA, vê-se um fator que conduz a outra contemplação. O papel da EJA, que consiste em acolher pessoas jovens e adultas atravessadas pelas suas trajetórias de trabalho, de vida, de luta por sobrevivência social e econômica, numa diversidade imensurável, torna-se fator que gera muitas possibilidades integradoras de transformação. (PAIVA e SALES, 2013; SALES e PAIVA, 2014; SOARES, PAIVA e BARCELOS, 2014).

Nessa gama diversificada, constata-se uma grande diferença de idade e vivências, que, por um lado, gera muitos conflitos e, por outro, possibilidades integradoras (inter)geracionais, pertinentes. Tal aspecto pode contribuir para o abandono escolar de alguns e, contraditoriamente, pode ser um fator motivador de novas aprendizagens, relações e permanência. A partir dessa abrangência, ao referir-me aos “alunos da EJA”, nomeio-os de sujeitos estudantes, sujeitos, pois aluno pertence a uma nomenclatura fechada ao sistema escolar, verticalizada e hierárquica, a qual não dimensiona os sujeitos em suas mais diversas totalidades, não os reconhecendo como seres históricos e não os vendo como protagonistas sociais. (CARRANO, 2007).

A modalidade EJA, como reforça Dayrell (2011, p.53), nomeia os sujeitos a quem se destina, ou seja, jovens e adultos, ao contrário das outras modalidades de ensino, trata-se da educação desse público e não meramente do ensino. Essa diversidade de



trajetórias interrompidas, conhecimentos trazidos de outros espaços de aprendizagem e de vida, conduz a diversos atravessamentos e interfere nas suas significações atribuídas à escola. Isso, primordialmente, impulsiona pesquisas nesse campo, por ser a EJA de natureza (inter) geracional, heterogênea, bem como propulsora de constantes demandas e desafios. (OLIVEIRA, 2009)

Para Paiva e Sales (2013), não é possível definir e perfilar esses sujeitos, resta formular perguntas na tentativa de categorizá-los: Quem são, jovens ou adultos? Por que querem continuar? A que outros processos de aprendizagem integram-se? Para Paiva e Sales (2013, p.05), o importante, no caso da EJA, é ressaltar que

o pertencimento aos extratos mais empobrecidos da sociedade parece ser uma marca forte na constituição da identidade dos sujeitos da EJA, ou seja, os sujeitos da EJA são os excluídos da sociedade.

Sujeitos excluídos e reincluídos que têm vozes que contam as suas histórias, falam de suas lutas e sonhos e motivam o campo da educação a almejar mais e rever conceitos. A escola para essas pessoas deve ser de outro espaço e tempo, em que a verticalização das normas e condutas pode ser reelaborada, debatida e, em conjunto, alterada para o bem comum, uma escola aberta a essas novas identidades juvenis. (CARRANO, 2007, 2011; OLIVEIRA, 2009)

Para tal empenho, faz-se imprescindível o diálogo, assim sendo, isso pressupõe a escuta e esse saber *escutar*, em Freire, faz-se diante de um processo de aprendizagem dos educadores, pois

*é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente.*(FREIRE, 1996, p.113)

Ao escutá-los e conhecê-los, o educador conhece a si mesmo, o que sugere mudanças de paradigmas quanto ao papel da escola e suas relações. Carrano (2007), em seus estudos, aponta para alguns problemas vigentes na relação escola/professor e alunos da classe popular no Rio de Janeiro, pois parte do princípio que

muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos. (CARRANO, p.03, 2007)

Algo que, na realidade pesquisada, por vezes, faz-se presente ao escutar esses sujeitos estudantes, oriundos do ensino regular, por exemplo, muitos relatam os motivos para irem ou serem mandados para a EJA. As razões que os levam a EJA



evidenciam que, na cultura pedagógica, ainda prevalece o ideal do mérito, a ideologia do dom e a não aceitação do meio e da cultura trazida por esses sujeitos para o meio escolar, fator já descrito por Pierre Bourdieu nas décadas de 60 e 70. E, entre nossos educadores, Arroyo (2014, p.41), em seus estudos, aponta para a idealização do dom presente nas escolas, relatando que é arraigado “operando diante dos fracassos como mecanismo de confirmação da sua condição de marginais porque preguiçosos, sem valores de esforço, de êxito para saírem da outra margem”.

Sob essa perspectiva, a imagem desses coletivos que se apresentam nas escolas como estudantes é de antemão pré-julgada e o pensamento socioeducativo realimenta essa exclusão e as margens sociais, utilizando, fortemente, o ideal do mérito e da discriminação, validando apenas o juízo professoral de verdade.

Essa perspectiva educativa e social nas relações entre escola e sujeitos foi abordada por Bourdieu e Passeron, sob o viés da teoria da reprodução, nas obras publicadas *Os herdeiros* (1964) e *A Reprodução* (1970), as quais apontam e analisam aspectos sociais e escolares das décadas de 60 e 70, ainda que tenham sido estudos feitos no âmbito da sociedade francesa, muitos desses fatores podem ser visualizados nas práticas escolares da atualidade na sociedade brasileira, atentando-se, nesse caso, aos conceitos utilizados em algumas análises no campo da Educação.

Esses sociólogos evidenciam o ato educativo e o papel cultural da seleção escolar, bem como abordam o princípio de um novo sistema conceitual existente na cultura escolar, que, mais tarde, será conhecido como capital simbólico e violência simbólica<sup>2</sup>.

Considerando alguns aspectos na perspectiva e na abordagem da teoria da reprodução, percebe-se que, junto a esses discursos e práticas pedagógicas, as características de seu meio social, de sua cultura, concomitante com problemas oriundos de falta de cuidado ao longo de suas vidas, tudo isso afeta claramente os resultados cognitivos desses indivíduos, bem como a relação desses sujeitos com a instituição escola.

Como essa pesquisa vem sendo constituída a partir da minha trajetória acadêmica aliada a minha prática no cotidiano escolar, percebo o quanto a práxis<sup>3</sup> implica o entrelaçamento da teoria estudada no ensino superior nos programas de pós-graduação com a prática vivenciada no cotidiano. Também saliento a relevância do contexto e das contribuições em âmbito internacional, considerando, nesse sentido,



que o Brasil país signatário de vários instrumentos internacionais que balizam a educação, que se refletem nas políticas nacionais e estaduais que afetam diretamente a construção de sentidos abordados pelos sujeitos frequentadores da EJA. (PAIVA, 2009; SOARES, PAIVA e BARCELOS, 2014)

Assim, ao dar voz a um grupo de jovens e adultos da periferia no intuito de aprender, apreender e compreender os seus significados, esta pesquisa vai ao encontro da possibilidade de modificações dessa realidade, tornando a escola mais significativa, podendo, então, contribuir com os projetos de vida desses jovens e adultos, considerando e integrando essa diversidade.

### **ESCOLA: MUNDO DO TRABALHO E/OU MUNDO DA SOCIABILIDADE**

Esses jovens e adultos da EJA estabelecem, de certa forma, duas relações com a escola, considerando-se, nesse caso, alguns dados que já foram analisados. Assim, encontra-se o jovem /adulto que busca qualificar-se para obtenção de um emprego, de uma maior mobilidade no mercado de trabalho, visando ao seu desenvolvimento social e econômico. E há outro grupo que visa à escola como um ambiente, um mundo aparte de sociabilidade, um espaço social de lazer para construir relações e amizades. (CORREA, FISHER e SANTOS, 2014; SANTOS e CORREA, 2013; 2015)

Muitos jovens frequentadores da EJA, como ressaltam estudos de Santos e Corrêa (2013; 2015), não prestam serviços regularmente e, portanto, não atendem a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), assim não estão engajados formalmente no mundo do trabalho. O que se percebe, na sua maioria, é que o público jovem trabalha fora das normas de segurança, de maneira autônoma, salvo a raras exceções, que estão vinculados a programas como Jovem Aprendiz, PRONATEC ou outros ligados a Ongs assistenciais. A maioria dos trabalhadores da EJA encontra-se em condições de precariedade do trabalho, com baixas remunerações, pois, para atingir os melhores postos de trabalho, necessita maior escolaridade, fator que os sujeitos da EJA não se enquadram, devido às suas condições sociais, o que, para além da escolaridade, envolve raça, gênero, faixa etária.

Ao visar-se a esse quadro, resalta-se que um dos papéis da educação de adultos, previsto nos relatórios e acordos das CONFITEAS<sup>4</sup> ao longo dos anos, é preparar o jovem e o adulto para contribuir com o desenvolvimento social e econômico de uma





nação. Embora os dados recentes publicados nos documentos da Confitea+6<sup>5</sup> atribuam uma relativa mudança na entrada dos jovens brasileiros no mundo do trabalho, constando que, na última década, na faixa etária de 16 a 24 anos, ocorreu uma redução de 11,7%. Para os analistas, esse fato dá-se em decorrência

à melhora dos rendimentos familiares, que possibilitou retardar a entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho em detrimento da formação e da qualificação profissional, como ocorria anteriormente. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016, p.35)

No entanto, a conjuntura econômica brasileira, na realidade analisada, traz alguns dados contraditórios, pois a condição socioeconômica dos jovens obriga-os a adentrar no mundo de trabalho, visando a um aceleração em busca de desenvolvimento, com intuito de prepararem-se para esse mundo e obter maior autonomia financeira por necessidades específicas intrínsecas a sua realidade social. Nesse sentido, o fator que concorre para o retorno à escola/EJA realizado por muitos dos jovens gera o efeito oposto. Logo, a entrada precoce no mundo do trabalho, contraditoriamente, constitui-se numa intensa perpetuação das desigualdades sociais, certo empobrecimento de mão-de-obra qualificada e ainda o aumento demasiado de abandono escolar devido ao cansaço e à desmotivação, por vezes, gerada pela dupla jornada de trabalho/escola. (PAIVA, 2011; FRIGOTTO, 1998; JARDILINO e ARAÚJO, 2014).

Dessa maneira, a perpetuação de subempregos, altas taxas de desempregados e de desigualdades sociais faz-se recorrente, pois a busca desenfreada por desenvolvimento, num tempo em que há exigências mais densas de qualificações, pelo viés tecnológico, bem como pelo viés linguístico (línguas estrangeiras), em que novas aptidões estão em constante surgimento, requer, indubitavelmente, conhecimentos, competências e habilidades mais complexas e específicas, que os sujeitos da EJA não possuem. (ALCOFORADO e FERREIRA, 2011; PALUDO e MACHADO, 2014)

Todavia, o quadro heterogêneo da EJA depara-se, concomitantemente a essa realidade descrita, com outros grupos de jovens, que resistem e não aderem às políticas internacionais, assim: não trabalham, não estudam, não fazem nenhum tipo de cursos profissionalizantes e não se inscrevem em nenhum tipo de atividade extra-escolar. Nesse sentido, Carrano explicita a realidade das diversas juventudes e sinaliza que “a juventude deve ser encarada como um período de construção e experimentação de possibilidades identitárias” (CARRANO, 2011, p.54). Portanto, em meio a esse quadro



de diversidades, devem-se fornecer ferramentas que auxiliem os jovens nessa construção de identidade, pois tal movimento de responsabilização e retidão, de preparação para a transição para os diversificados mundos da vida adulta, refletirá na sociedade e, conseqüentemente, nas suas escolhas futuras desses sujeitos.

Embora tenha-se a impressão que alguns sujeitos não possuem clareza o motivo de estarem na escola e para que ela possa intervir nas suas trajetórias de vida, cabe à instituição de educação contribuir para elucidar sobre as escolhas profissionais, as dificuldades e até mesmo os passos para que eles adquiram outros conhecimentos ou movimentos em prol da inserção no mercado do trabalho. A escola deve visar, no decorrer das suas ações pedagógicas nas variadas disciplinas, delimitar alguns parâmetros essenciais abordados por Oliveira (2009) no que concerne a currículos diferenciados, permeados pelas mais diversificadas vivências voltadas ao sujeito estudante da EJA. Para Carrano (2011, p.44), é fundamental que não se pense a escola apenas como banco escolar, o autor alerta que se pode

contribuir para que os jovens pudessem realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituir os seus próprios acervos de valores e conhecimentos que já não mais são impostos com heranças familiares ou institucionais.

Nesse sentido, ao receber esses sujeitos com históricos de muitas situações de exclusão, passagens por casas de retenção devido a pequenos delitos, brigas e rivalidades com os diferentes grupos nas suas comunidades, ainda assim, como escola deve-se propor projetos diversificados e outras ações pedagógicas em busca de um significado para ela na vida desses jovens e adultos.

Caso se presuma os planejamentos e projetos de futuro desses jovens e adultos, salienta-se o cuidado em proporcionar oportunidades que lhes ajude a configurar, de forma consciente, possibilidades reais de acesso.(CARRANO, 2011; ALCOFORADO, PREGUIÇA et.all 2014)

Esses jovens e adultos que estão frequentando a escola, não estão fora de seu tempo ou desconectados da realidade, eles fazem parte da realidade social, histórica e econômica que lhes cabe, isto posto, cabe à escola fazer-se com sentido para eles, fazer-se relevante.

Percebe-se que a escola vem tornando-se um espaço social de lazer, de bem viver, de afetividade, que muitos desses sujeitos não encontram em suas casas, preferindo, assim, dirigir-se à escola, sendo que esse espaço oportuniza trocas e relações e é, acima



de tudo, um local seguro à noite. Esse fato distancia a escola do seu primeiro princípio, ou seja, o do espaço para a aquisição de conhecimentos científicos e legitimados. (SANTOS e CORRÊA, 2013; MACHADO e FISS, 2014; MILETO, 2009)

Para Arroyo, é basilar e urgente a mudança de visão em relação aos jovens e adultos oriundos da classe popular e frequentadores da EJA, pois, para o autor:

A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos de vida. As políticas de educação terão de se aproximar do novo equacionamento que se pretende para as políticas da juventude. A finalidade não poderá ser suprir carências de escolarização, mas garantir direitos específicos de um tempo de vida. Garantir direitos dos sujeitos que os vivenciam. (ARROYO, 2011, p.21)

A escola, em vista disso, deve propiciar momentos de troca de cultura, de práticas políticas e de vivências pedagógicas que auxiliem os jovens na consciência sobre a garantia de seus direitos como cidadãos e nas suas escolhas pessoais e profissionais. No entanto, não se deve configurar como um espaço verticalizado que determina quem está destinado a ser isso ou aquilo, mas como um espaço de autonomia e diálogo. Nesse lugar, deve delinear-se, juntamente com os jovens e adultos, os passos impreteríveis para alcançar melhor mobilidade no mundo do trabalho ou no percurso escolar técnico e, quiçá, no ensino superior. (ALCOFORADO, PREGUIÇA et.al, 2014)

Para tanto, é inexorável que cada vez mais educadores e escolas abram espaços para as diferentes culturas juvenis, para as diferentes trajetórias humanas e fortaleçam o real sentido da escola, que é incluir para transformar, desenvolver o protagonismo social consciente e que os sujeitos da EJA compreendam o seu papel como cidadãos engajados na luta social por uma sociedade mais justa e igualitária.

### **CONSIDERAÇÕES A PONDERAR**

Esses sujeitos que chegam às escolas significam as suas práticas, os seus gostos, os seus espaços de lazer e de afinidades. São sujeitos jovens na sua íntegra, pois cada adulto que pensa em retornar à escola ainda situa-se na juventude, uma vez que ainda sonha, projeta e pensa em ser melhor nos mais diversos aspectos. São sujeitos em constante aprendizado e formação, como todos nós somos ao longo da vida. (JARVIS, 2004)



Portanto, se forem escutados os sujeitos que são trabalhadores, possuem competências e habilidades que poderiam ser certificadas concomitantes ao conhecimento gerado nas escolas de ensino fundamental e médio, a exemplo de programas que já existem em Portugal, França, entre outros países da Europa. Quando a escola abriga e reconhece o conhecimento de mundo, cognitivo, prático/experiencial trazido por jovens e adultos, sistematizando-os e reconhecendo-os, ela reforça o reconhecimento social. Ao obter reconhecimento social, as experiências desses jovens e adultos possibilitam outras aberturas para a vida e para outras transições necessárias nos percursos educativos do futuro. (ALCOFORADO e FERREIRA, 2011; ALCOFORADO, PREGUIÇA, et.all, 2014).

Dessa maneira, observaram-se múltiplos olhares referentes aos sujeitos da EJA que se tentou sintetizar em três eixos: o sujeito em sua totalidade: dentro e fora do âmbito escolar; o sujeito integrado à realidade escolar que ora o inclui, ora não; e o sujeito e o seu projeto de futuro ao adentrar na escola (espaço de sociabilidade) e futuramente no mundo do trabalho, para alcançar-se uma visão mais abrangente e integradora dos sujeitos da EJA.

## REFERÊNCIAS

- ALCOFORADO, Luís; PREGUIÇA, Cláudia; URBANO, Regina; GOMES, Cristina. **Escolhas escolares dos/as estudantes na transição para o ensino secundário em Portugal: reflexões a partir do caso de uma escola de uma cidade de média dimensão**. Educação e democracia, estudos do século 20. Imprensa da Universidade de Coimbra. Nº14, 2014. p.1-24
- ALCOFORADO, Luís. **Competências, Cidadania e Profissionalidade. Limites e desafios para a construção de um modelo português de Educação e Formação de Adultos**. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, 2008.
- ALCORADO, Luís; FERREIRA, Sônia Mairos. Educação e Formação de Adultos: nótulas sobre a necessidade de descomprometer a Cinderela depois do beijo do Príncipe Encantado. In: ALCOFORADO, Luís; FERREIRA, Joaquim et.all (Orgs.) **Educação e Formação de Adultos: políticas, práticas e investigação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011.
- ARROYO, Miguel. **Miguel Gonzáles Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo**. Autêntica. Belo Horizonte, 2011.
- ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogo na educação de jovens e Adultos**. 4. ed. Autentica: Belo horizonte, 2011
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2014



- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Valle, Ione e Valle, Nilton Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria de ensino. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2012
- CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude**: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: Revista REVEJA (UFMG), online, 2007. Disponível em: [http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao\\_de\\_jovens\\_e\\_adultos\\_e\\_juventude\\_-\\_carrano.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf)
- CARRANO, Paulo. **A escola diante das culturas juvenis**: reconhecer para dialogar. In: Revista Educação. Santa Maria: jan./abr.2011,v.36,p.43-56.
- DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, 2007  
Acesso em: 23-11-15 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>
- DAYRELL, Juarez. **O Jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, nº24, 2003.
- CHARLOT, Bernard. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas**: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n.31, jan/abr. 2006.
- CORRÊA, Ivan Livindo de Senna. **Autonomia, cooperação e conhecimento na experiência de trabalho de metalúrgicos da serra gaúcha**. Porto Alegre: UFRGS, 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2014.
- DUBET, François. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor**. Trad. Ines Rosa Bueno. Revista Brasileira em Educação, n.5 e 6, 1997.p.222-231
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. 184 p.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento**: teorias em conflito. In. FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) Educação e crise no trabalho. Petrópolis: Vozes, 1998.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago, Nº 14, 2000
- JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio. **Educação de Jovens e Adultos**: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo. Cortez, 2014
- JARVIS, Peter. **Adult Education & Lifelong Learning**. 3 ed. London: RoutledgeFalmer, 2004
- L'APICCIRELLA, Nadime. **O Papel da Educação na Legitimação da Violência Simbólica**. Revista Eletrônica de Ciências - Número 20 – Julho, USP- São Carlos, 2003.
- MACHADO, Jeferson Ventura e FISS, Dóris Maria Luzzardi. **Educação de Jovens e Adultos**: encantamento e permanência na escola. Dossiê Educação de Jovens e Adultos, Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, vol.22, nº61. Arizona University, 2014 .
- MILETO, Luís Fernando Monteiro. **No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir – Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e**



- Adultos.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói. 2009. 215f
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos. Acesso em 26/04/2016. Disponível em: [http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento\\_nacional.pdf](http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_nacional.pdf)
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Organização curricular e práticas pedagógicas na EJA: algumas reflexões. In: Paiva, Jane; Oliveira, Inês Barbosa de. (orgs.) **Educação de jovens e Adultos**, Petrópolis: DP et Alii, 2009
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, 1999.
- PAIS, José Machado. **A Juventude como Fase de Vida:** dos ritos de passagem aos ritos de impasse. Saúde Soc. São Paulo, v.18, n.3, p.371-381, 2009
- PAIVA, Jane. **Os sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos.** Ed.FAPERJ. Petrópolis/RJ, 2009. (232p)
- PALUDO, Conceição; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. **Educação de jovens e adultos (EJA) e a relação trabalho/educação no trabalho de educação popular.** Currículo sem Fronteiras, v. 14, n. 1, p. 137-150, jan./abr. 2014
- SALES, Sandra e PAIVA, Jane. **As muitas invenções da EJA.** In: AAPE/EJA DOSSIÊ II. Arizona/EUA. jun.2014, v. 22 , nº 58,p.1-19.
- SANTOS, Juliana Silva dos; CORRÊA, Ivan L. S.. **Educação de Jovens e Adultos: a inclusão na escola excludente.** In: VII Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire, 2013, Rio Grande- RS. A educação do (a) trabalhador(a). Rio Grande-RS: FURG, v. 1. p. 1-8.
- SANTOS, Juliana Silva dos; CORREA., I. L. S. . **Saberes Escolares da Educação de Jovens e Adultos.** In: IX CLIOA - Congresso Latino-Americano Interdisciplinar do Adolescente, 2015, PORTO ALEGRE. IX ADOLESCENTES E JOVENS: MÚLTIPLAS REALIDADES, MÚLTIPLAS OLHARES. PORTO ALEGRE: JULIANA SILVA, 2015. v. 1. p. 1-14.
- SOARES, Andreia; PAIVA, Jane; BARCELOS, Luciana. **Educação continuada, qualidade e diversidade:** um olhar complexo sobre aprendentes Jovens e Adultos. Debates em educação. Maceió. vol.6, n.11, Jan./jun.2014
- SPOSITO, Marília; CARVALHO E SILVA, Hamilton Harley de; SOUZA, Nilson Alves de. **Juventude e poder local:** um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.
- WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador:** escola, resistência e reprodução social. Artes Médicas. Porto Alegre,1991.