

DOSSIÊ TEMÁTICO: Educação, currículo e juventudes: dilemas e desafios atuais

 <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i42.7337>

OS SENTIDOS DO CURRÍCULO PARA A JUVENTUDE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

THE CURRICULUM MEANINGS FOR THE YOUTH AT YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA)

EL SENTIDO DEL CURRÍCULO PARA LA JUVENTUD NA ESCUELA DE JOVENES Y ADULTOS (EJA)

Juliana Silva dos Santos

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Brasil

Marcos Villela Pereira

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Brasil

Resumo: O presente artigo é parte dos estudos de doutoramento sobre o sentido da escola de EJA para seus sujeitos e tem como objetivo apresentar as concepções de currículo expressa pelos jovens participantes dessa pesquisa. A produção de dados ocorreu a partir de um questionário, com questões fechadas e abertas aplicado aos estudantes da EJA das turmas de 1º, 2º e 3º anos de uma Escola da Rede Estadual de Ensino Médio na cidade de Porto Alegre-RS, Brasil. Nesse artigo analisaram-se apenas as respostas dos 144 estudantes, jovens frequentadores da escola. Para a análise dos mesmos adotou-se como referencial teórico Oliveira (2009), Dayrell (2011), Arroyo (2017), Carrano (2007) entre outros que se referem às atribuições e sentidos para a EJA e sua juvenilização. Como resultado da pesquisa, os jovens sujeitos expressaram as seguintes concepções de currículo: a) um currículo voltado ao trabalho que contemple o ensino de conhecimentos almejados para a obtenção de melhores empregos ou melhoras em suas posições profissionais atuais; b) um currículo com viés propedêutico que possibilite a preparação para o ensino posterior, como propósito de retorno aos bancos escolares, seja ele técnico ou superior; c) um currículo voltado para a cidadania que garanta mais conhecimento sobre direitos e deveres do cidadão, para efetivarem suas escolhas em trajetórias futuras de modo mais ampliado.

Palavras chave: EJA Ensino Médio; Juvenilização; Currículo.

Abstract: This paper is part of a doctoral dissertation about the meanings attributed to Youth and Adult Education schools by its students and it aims to present some curriculum conceptions outlined by the respondents. For data collection was utilized a questionnaire with closed and open questions responded by 9th, 10th and 11th grades of Youth and Adult Education at a State High School in Porto Alegre/RS. In this article was analyzed the responses of 144 young subjects enrolled. As theoretical references were utilized Oliveira (2009), Dayrell (2011), Arroyo (2017), Carrano (2007), among others who refers to the meanings of the school and its curriculum for the youth. As results, the young subjects expressed their ideas and curriculum conceptions: a) a curriculum towards work that provides knowledge to obtain jobs or even better positions; b) a curriculum of propaedeutic reasons that helps

to prepare for further studies, as a reason to return to school, technical courses or graduation; c) a curriculum towards citizenship duties that guarantees more knowledge about their rights and duties as citizens, in order to expand their future trajectory choices.

Keywords: Youth and Adult Education High School; Youth; Curriculum.

Resumen: El presente artículo es parte de la tesis de doctorado que tiene por tema – Cual es el sentido de la Escuela de Adultos (EJA) para sus alumnos y tiene por objetivo presentar las concepciones de currículo expresa por los participantes de esta investigación. Los datos derivan de un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas hechas a los estudiantes de la EJA los grados 1º, 2º y 3º de una Escuela de la Red pública de la enseñanza secundaria de la ciudad de Porto Alegre-RS, Brasil. El este artículo se analizan solamente las respuestas de 144 estudiantes, jóvenes frequentadores de la escuela. Para análisis de las informaciones se utilizó como marco analítico Oliveira (2009), Dayrell (2011), Arroyo (2017), Carrano (2007), entre otros que hacen referencia a los atributos y sentidos para la EJA y su juvenilización. Como resultado se percibió que el sentido de currículo para los jóvenes es: a) un conjunto de conocimientos buscado para la obtención de mejor empleo, trabajo y/o factor de ascensión profesional) un modo de prepararse para la continuación de los estudios escolares sea este estudio técnico o superior) un modo de garantizar más conocimientos sobre derechos y deberes del ciudadano en la medida que permite opciones futuras más amplias.

Palabras-claves: EJA Enseñanza Secundaria; Juvenilización; Currículo

Introdução

O presente artigo é fruto dos estudos de doutoramento em educação na PUCRS, o qual abordou a juvenilização do público da EJA e suas demandas e concepções de currículo no espaço escolar de Ensino Médio. Temática essa presente no contexto educacional brasileiro, o qual tem passado por constantes mudanças conceituais, prova disso é a última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada pelo Ministério da Educação no dia 16 de abril de 2017, que aponta diversas formas de pensar e organizar o currículo da educação básica em suas diferentes etapas. (BRASIL, 2017)

Assim, o artigo dá continuidade às reflexões anteriores referentes à Educação de Jovens e Adultos, que também buscaram analisar os sentidos atribuídos pelas diferentes juventudes para a escola de EJA, para o mundo do trabalho e como esses sujeitos jovens estão inseridos socialmente. (SANTOS, 2015; 2017; 2018; SANTOS; CORRÊA, 2013; 2015; 2016; 2017; 2018; SANTOS; PEREIRA, 2018; 2019; SANTOS; PEREIRA; AMORIM, 2018; SANTOS; SILVA, 2017; SILVA; SANTOS, 2017).

Diante desse contexto, com base em estudos anteriores e primando a juvenilização da EJA, esse artigo objetiva: *apresentar as concepções de currículo expressa pelos jovens participantes dessa pesquisa.*

A pesquisa de doutoramento foi realizada em uma Escola da Rede Estadual de Ensino Médio na cidade de Porto Alegre-RS, Brasil. A produção de dados ocorreu a partir de um questionário com 56 questões respondido por 198 sujeitos frequentadores das turmas de 1º, 2º e 3º. Participaram 118 mulheres, 79 homens e um não respondente, e a faixa etária mais expressiva foi entre 18 e 29 anos, contabilizando 144 sujeitos. Os dados trazidos para esse artigo referem-se apenas ao público jovem entrevistado, ou seja, 144 sujeitos.

Referente ao currículo da EJA, nos estudos anteriores, identificamos as concepções de currículo versadas em três eixos de análise: um currículo voltado ao trabalho, um com viés propedêutico e um currículo voltado à cidadania. (SANTOS; PEREIRA, 2018; 2019; SILVA; SANTOS, 2017; SANTOS, 2018).

Já nesse artigo, apresentaremos as respostas e os pressupostos dos sujeitos jovens, que ao atribuírem sentidos para a escola, demonstram saber o que buscam e o que necessitam efetivamente, bem como apontam alternativas para pensarmos o que trabalhar nesses espaços de educação que frequentam ao longo da vida.

Como referencial para a análise, visitaremos abordagens teóricas sobre a juvenilização dos integrantes da EJA e suas implicações. Com base em Arroyo (2017), Carrano (2011), entre outros, traremos as reflexões acerca das atribuições e sentidos para o currículo na EJA de Ensino Médio, bem como o que os jovens vislumbram da educação destinada aos sujeitos da segunda chance.

Juvenilização dos integrantes da EJA: algumas implicações

A fim de assegurarmos o que entendemos como formação/educação de jovens e adultos, tomamos em análise apenas a modalidade EJA, como campo de produção que abrange uma diversidade de relações objetivas entre seus agentes, que nos remetem diferentes caminhos para tal investigação.

Tomemos a noção de campo empregada por Bourdieu (1989, p. 69), que sugere que,

[...] compreender a gênese social de um campo, e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não-motivado os actos dos produtores e as obras por eles produzidas e não como geralmente se julga, reduzir ou destruir.

Cada campo, para o autor, possui as suas próprias regras, disputas de poder, princípios, bem como hierarquias entre os seus agentes. Na Educação, não é diferente, cada espaço social

corresponde a um campo específico – cultural, econômico, educacional, científico, jornalístico, religioso etc. – no qual é determinado a posição social dos agentes internos, que se revelam, por exemplo, como figuras de “autoridade”, detentoras de maior ou menor volume de capital em uma dada situação, relacionando-se entre si, e entre outros campos.

Para Bourdieu (1989, p. 27), a noção de campo é, de certo modo,

[...] uma estenografia conceptual de um modo de construção do objeto que vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber verificar que o objeto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades.

Desse modo, ao fazer o recorte no campo escolar abordamos um conjunto de relações específicas desse eixo. Assim, ao averiguar algumas práticas, sistemas de relações entre os agentes, disputas de forças e conduzir para o foco da pesquisa apenas à EJA, outras formas de verificação dessas relações ocorrem, e isso traz legitimidade e autoridade pertinentes à especificidade dessa modalidade de ensino.

No amplo campo escolar, não há neutralidade. A EJA carrega consigo a história da luta dos movimentos sociais, embasada e arraigada nos diferentes coletivos da Educação Popular, portanto traz uma história de diálogo com a classe popular, com as escolas públicas e os movimentos que permeiam o espaço social no qual os jovens e adultos da periferia estão inseridos.

Na EJA, ao analisarmos os saberes escolares, rotinas, valores desses sujeitos e suas relações com a escola, também está imbricada a faixa etária mais preeminente encontrada em algumas realidades. As implicações do processo de juvenilização recorrentes e as relações entre grupos com diferentes faixas etárias surgem como outros desafios dentre as práticas escolares na modalidade.

Ao abordar questões relativas à juventude na EJA e, especificamente, o caso dos sujeitos que estão sendo pesquisados, contamos com o aporte teórico de autores como Dayrell (2007), Andrade (2009), Pais (2009) e Carrano (2007; 2011), que, em seus estudos, buscam compreender os jovens como sujeitos sociais que constroem um determinado modo de ser jovem, expressando-se em uma sociedade globalizada. Os estudos desses autores contribuem para problematizar a(s) cultura(s) juvenil(s) contemporânea(s) que, por um erro comum nas análises sociais, ainda não são percebidas, já que as ações sociais da juventude não se reduzem imediatamente às suas condições sociais e etárias.

Para Dayrell e Carrano (2014, p. 106) ao referirmo-nos a juventude devemos ampliar nosso olhar, assim:

Enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida. É preciso cuidar para não transformar a juventude em idade problemática, confundindo-a com as dificuldades que possam afligi-la. É preciso dizer que muitos dos problemas que consideramos próprios dessa fase, não foram produzidos por jovens. Esses já existiam antes mesmo de o indivíduo chegar à idade da juventude. Pensemos, por exemplo, na violência policial que faz de suas vítimas prioritárias os jovens negros das periferias de nossas cidades.

Os jovens vêm sinalizando, ao longo dos anos, um processo de autonomia e empoderamento, que está sendo respaldado recentemente em seus direitos civis com a implementação do Estatuto da Juventude, sob a Lei 12.852, de cinco agosto de 2013. O estatuto dispõe sobre os direitos, princípios e diretrizes das políticas públicas voltadas para a Juventude junto ao Sistema Nacional da Juventude (SINAJUVE).

Em seu artigo primeiro, o estatuto estabelece a abrangência dos termos adolescentes e jovens e a sua relação com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O estatuto busca versar sobre jovens, seus deveres e direitos, bem como as responsabilidades jurídicas que permeiam a questão da menoridade e maioridade penal no país. O Estatuto da Juventude (2013), na constituição do Artigo 1º, item 1, determina que,

[...] são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade; item 2: Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente.

A seção II abrange o direito à educação, no artigo 7º, lê-se que

[...] o jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada sendo que, a seguir, é-lhe assegurado no item 2: É dever do Estado oferecer aos jovens que não concluíram a educação básica programas na modalidade da educação de jovens e adultos, adaptados às necessidades e especificidades da juventude, inclusive no período noturno, ressalvada a legislação educacional específica.

Para efeitos da lei, há uma idade definida para caracterizar a juventude incluindo garantias, deveres e direitos. Sob o aspecto jurídico, todos os princípios e diretrizes voltados à juventude devem prevalecer em caso de julgamentos com os devidos ajustes aos menores em conflito com a lei e em casos especiais de vulnerabilidade infanto-juvenil. Há de se ressaltar que todos os direitos estabelecidos no Estatuto da Juventude são válidos como aspectos legais,

no entanto, nesse estudo, categorizamos o jovem diferentemente do menor de idade, pois o Ensino Médio atende a apenas jovens a partir de 18 anos de idade. A lei determina um corte jurídico a partir da faixa etária, porém a psicologia e as neurociências determinam outras características inerentes à idade. Respeitando essas descrições de jovens para os diferentes campos científicos, recorreremos à teoria do sociólogo Bourdieu, que escreve sobre o conceito de juventude respaldado por estudiosos do processo de juvenilização no Brasil.

Para Bourdieu (2003, p. 152), as divisões entre as idades são arbitrárias. A representação ideológica da divisão concede, aos mais jovens, coisas que fazem com que, em contrapartida, eles deixem muitas coisas aos mais velhos”.

E sendo assim são desresponsabilizados da luta, dos deveres, do acesso aos seus direitos e, inclusive, da possibilidade de projetar e planejar os seus futuros. Para o sociólogo, trata-se de uma divisão que empodera os adultos, impõe limites e produz uma ordem, em que os adultos e os jovens têm o seu lugar e, portanto, os “cortes, sejam em classes de idade ou em gerações, variam inteiramente, são objetos de manipulações” (BOURDIEU, 2003, p. 153). O autor ressalta que a idade, por ser um dado biológico, manipula e é manipulável, pode cercar questões econômicas, sociais e possibilidades que todos temos como potencial criativo e ativo, independentes da idade.

Os estudos de Dayrell (2003; 2007; 2011) e Carrano (2007), já citados, trazem, como elemento fundante, para compreendermos os jovens da realidade brasileira na atualidade e seus potenciais, o forte enlace deles com o coletivo. Para Carrano (2007), há um entrelaçamento de fenômenos coletivos com as experiências individuais desses jovens, e isso seria a chave necessária para entendermos o que ocorre nos grupos sociais da juventude e como eles percebem e vivenciam os espaços sociais e constituem-se a partir disso.

Devido ao aumento de jovens e um decrescente número de adultos na modalidade EJA, em algumas realidades, podemos rever a função da escola, bem como as suas estratégias pedagógicas, já que vimos assistindo a uma crise da escola na sua relação com a diversidade das juventudes e sobre o que a instituição se propõe. Consideramos que mudanças na escola podem vir a contribuir para a formação/transformação desses jovens em cidadãos mais engajados na sociedade e no mundo do trabalho e compreendidos como sujeitos sociais de direitos e deveres (SALES; PAIVA, 2014; PAIVA; SALES, 2013; PAIVA, 2009; DAYRELL, 2007).

Estudo de Dayrell (2007) leva a pensar que, para resposta a essa crise da escola, se atentarmos para a educação como um processo ao longo da vida. Isso poderá contribuir, efetivamente, tanto para a compreensão dos fenômenos que ocorrem nos “espaços” das

múltiplas juventudes, bem como o que ocorre junto ao público adulto, que também tem a escola como um direito. Tornar visíveis esses jovens significa fazê-los sujeitos de um direito que a escola regular lhes vem negando, expondo uma aguda realidade representativa de problemas do sistema educacional brasileiro como um todo. (ANDRADE, 2009)

Para Oliveira e Coitinho, faz-se necessário reverter a forma como os educadores veem a escola, a evasão escolar, bem como os motivos que caracterizam a permanência de uma parcela de adultos e jovens na EJA. Sob esse aspecto, faz-se importante ponderar a vinculação da escola e da certificação com o significado atribuído à escola para esses sujeitos, como um possível marco temporal em suas vidas. Sujeitos jovens vinculam estudar com sucesso, com uma estratégia de planejamento de vida e de futuro? Abandonar a escola e percorrer outros espaços formativos em busca de um melhor emprego ou remuneração significa evasão escolar? (MACHADO; FISS, 2014).

O aumento do número de jovens na EJA permitiu depararmos com questionamentos, que antes (anos 60-70) não eram comuns à EJA, pois os seus propósitos vêm mudando ao atender majoritariamente jovens e adultos jovens. Outros questionamentos advieram com essa população, bem como outras inquietações. Para tanto, visualizar esses jovens apenas como “resquícios” de um sistema escolar regular, que não os alfabetizou e não promoveu conhecimento suficiente, não deveria ser a única maneira de olharmos esse movimento de juvenilização atual.

Oliveira e Coitinho (2013) salientam que essas histórias de abandono que perseguem a EJA por todo o país decorrem da juvenilização. Assim sendo, as autoras problematizam os jovens e adultos como sujeitos, que, por vezes são:

[...] expulsos da escola na infância, possivelmente nossos narradores optam por se servir dela sem se render a ela também como medida de autoproteção, mesmo que isso seja uma ‘faca de dois gumes’. (OLIVEIRA; COITINHO, 2013, p. 09)

Assim, o abandono ou a continuação passa ter outra nuance, pois os jovens como os adultos não sendo mais reféns da escola, predispõem-se a construir outras relações e significados para a escola nas suas diversas trajetórias educativa, social e de seu próprio tempo.

Para tanto, ao atendermos jovens e adultos, devemos considerar como salienta Pinto (2010) e Freire (1987), o homem é “um ser inacabado, inconcluso”, ressaltamos que o sujeito tanto adulto como o jovem, antes de ser estudante, é um sujeito útil e atuante na sociedade. Para Pinto (2010, p. 86), não devemos considerá-los como “marginalizados, um caso de

anomalia, mas, ao contrário, como um produto normal da sociedade em que vive” e, portanto, pode buscar formação e educação, se assim compreender.

Ressalta-se que muitos dos jovens que frequentam a vida escolar nas escolas de EJA, já foram adultizados pela vida e pelo mundo do trabalho, salienta-se como bem define Knowles (1980), que há comportamentos e performances adultas que são como efeito de determinações sociais, bem como há também um autoconceito, autoimagem do que é ser adulto, considerando as teorias psicológicas.

Assim, Knowles afirma que,

[...] uma pessoa é adulta ao ponto que o indivíduo esteja fazendo papéis sociais tipicamente, pela nossa cultura, considerados como sendo de adulto – o papel de trabalhador, esposa, pai ou mãe, cidadão responsável, soldado, entre outros. E por segundo, uma pessoa é adulta ao ponto em que o indivíduo se percebe sendo essencialmente dono de sua vida. (KNOWLES, 1980, p. 24)

Sob nessa perspectiva, muitos jovens brasileiros, e até mesmos adolescentes, são vistos e empoderados como adultos na sociedade brasileira. Nessa gama diversificada de sujeitos que temos nas escolas de EJA, a atuação e a percepção como adulto ocorre não apenas nos sujeitos que se encontram na idade biológica adulta, mas também é comum entre tantos outros jovens, enquanto idade cronológica. Constata-se assim, inegavelmente, uma diferença de idade e, por conseguinte, de vivências na EJA. Por um lado, isso gera conflitos, por outro, aciona possibilidades integradoras considerando a variável da geração.

Pelo fato de trabalharmos com a invariante da geração, esse fator, por ora, motiva as novas aprendizagens e relações, mas também, contraditoriamente, pode incorrer na motivação para o abandono escolar de alguns. A partir dessa abrangência, ao referirmo-nos aos “alunos da EJA”, eles são nomeados sujeitos estudantes, pois são mais que meramente alunos. Essa é uma nomenclatura restrita ao sistema escolar, verticalizada e hierárquica, que não dimensiona os sujeitos em suas diversas totalidades, não os reconhecendo como seres históricos e inacabados não os vendo como sujeitos sociais (FREIRE, 1987; CARRANO, 2007; ARROYO, 2017; CHARLOT, 1997).

Para Paiva e Sales (2013), o importante, no caso da EJA, é ressaltar que há, no público, um pertencimento aos extratos mais empobrecidos e excluídos da sociedade, o que torna uma marca significativa na constituição das identidades dos sujeitos da EJA. Sujeitos excluídos e reincluídos, os quais têm vozes, contam suas histórias, falam de suas lutas e sonhos e motivam o campo da educação a almejar mais e rever conceitos.

Assim, escola, para esses sujeitos, jovens/adultos, talvez possa ser outro espaço e tempo, em que a verticalização das normas e condutas possa ser reelaborada, debatida e, em conjunto, alterada para o bem comum. Uma escola aberta a essas novas identidades juvenis, bem como a essas novas temporalidades (CARRANO, 2007; 2011; OLIVEIRA, 2009). Assim, para além de ser estabelecido em lei enquanto direito às diversas juventudes o que esses sujeitos estão buscando na escola e que sentidos dão ao currículo vivenciado.

Outros currículos possíveis: entre a escola e o desejo

Considerando que não se define de forma absoluta o que é currículo, uma vez que as suas definições sempre são parciais e localizadas em um tempo e espaço, procuraremos, apenas descrever o objeto currículo, de forma ampla e sob o olhar dos sujeitos frequentadores da EJA.

Nesse sentido, utilizamos o conceito demarcado a partir dos estudos do sociólogo norte americano Michael Apple (2002, p. 59), que adere à ideia de que:

[...] o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo, acerca do que seja conhecimento legítimo.

A gama de concepções de currículo perpassa tensões, conflitos políticos e econômicos, diferenças culturais e a não neutralidade por parte dos docentes para efetuar suas escolhas, bem como submeter-se aos interesses hegemônicos, que sempre estão regulando o universo escolar e as diversas áreas de conhecimento.

Como salienta Di Pierro e Catelli Jr. (2017, p. 56-57) ao pensarmos os tempos, os sujeitos e as necessidades da EJA, devemos ficar atentos aos tempos, espaços e currículos, pois:

[...] a organização escolar dominante na EJA não atende, na maioria dos casos, às necessidades formativas e possibilidades de estudo dos jovens e adultos dos extratos sociais de baixa renda. Para tornar viável e atrativa a frequência escolar para pessoas que, em sua maioria, acumulam trabalho e responsabilidades familiares, e que possuem rica bagagem cultural e larga experiência de vida, é necessário desenvolver modelos de organização escolar flexíveis, currículos específicos e propostas pedagógicas inovadoras.

Agregando a essa organização escolar flexível fundamentada pelos autores citados, ao referendar o currículo da EJA, Oliveira (2007) acrescenta, delineando e julgando que se trata

muito mais das maneiras sobre como trabalhar as questões curriculares na EJA do que, exatamente, o que trabalhar (seleção de conteúdos) - já que o currículo da EJA faz parte de um recorte daquilo que seria essencial para estudar/aprender/conhecer em menos tempo de escola, porém com viés voltado à cidadania.

Assim, Oliveira (2007) propõe que os conhecimentos que são de certa forma abstratos que sejam trabalhados em relação com sua utilidade concreta e efetiva, desse modo a escola obtém adesão dos alunos à suas necessidades de aprendizagem. Sob essa perspectiva, como e o que ensinar de maneira descontextualizada, desvela-se o desejo dos sujeitos frequentadores da EJA.

A fim de refletir sobre o currículo e dar lugar à voz dos sujeitos desta pesquisa, no sentido de fomentar o debate sobre os possíveis currículos de EJA, traremos, algumas concepções sobre currículo que subjazem a uma pergunta elaborada de forma simples. A questão de pesquisa de múltipla escolha foi projetada ao sujeito, caso ele pudesse escolher, como uma espécie de “Dê sua opinião sobre...”, como a EJA poderia ajudar-lhe se os conteúdos fossem voltados ao trabalho.

Questionou-se se o currículo fosse voltado ao trabalho, de que forma este poderia ser mais eficaz, e, seguiam-se tais alternativas: a) Respeitasse o conhecimento tácito prévio; b) Acrescentasse nas necessidades do trabalho atual; c) Avaliasse e considerasse conhecimento de mundo, da experiência e da idade; d) Auxiliasse na aquisição de conhecimentos para obtenção de melhores empregos.

Obtivemos 79 sujeitos mencionando a resposta “d”, ou seja, as respostas dos jovens versaram sobre o conhecimento voltado a obter um melhor emprego ou uma melhor posição em seus empregos atuais. Observamos a predominância da necessidade de disciplinas preparatórias para a obtenção de melhores empregos, com conteúdos voltados às diferentes demandas do mundo do trabalho, do fazer cotidiano, das necessidades advindas da realidade vivida. Isso seria eficaz e melhor responderia as necessidades dos estudantes, e amnésia seria estratégica recorrente nas escolas da EJA, pois seu público além de ser mutável é migratório nos grandes centros urbanos. (SANTOS; SILVA, 2017; SANTOS; CORRÊA, 2016, 2018).

Ao salientarem a necessidade de serem respeitados no que concerne aos conhecimentos que já têm, valorizando o conhecimento de mundo e conhecimento tácito, obtivemos respostas de 66 sujeitos. Ou seja, pode-se inferir que o desejo por um ensino efetivo, que os considere em sua singularidade é primordial. Isso, guardadas as devidas proporções, demonstra que para alguns sujeitos, retornar à escola está voltado ao propósito de

se inserirem no mercado de trabalho ou obterem melhores posições. Os sujeitos jovens buscam conhecimento escolar para melhorar a gestão familiar e sustentabilidade financeira.

Adentrando ao segundo eixo, para melhor compreender o que esses jovens buscam, ao permanecer na EJA em escolas regulares, e ao questionarmos o que necessitam, em termos de efetivo processo de ensino e aprendizagem, para além das avaliações e regulações escolares, quais conteúdos voltados à trajetória escolar, assim, obtivemos os seguintes dados: a) Ensinando conteúdos para melhor entender e progredir nos estudos; b) Preparando para acompanhar o Ensino Médio; c) Preparando para a prova de vestibular ou/e ENEM; d) Preparando para a transição escolar indicando os lugares e especificidades desses espaços; e) Oportunizando conhecer espaços como IFs, universidades, programas de ensino e financiamentos estudantis.

Obtivemos 98 sujeitos que mencionaram as respostas “c” e “e”, que trazem a preparação para o ensino posterior, como propósito de retorno aos bancos escolares, seja ele técnico ou superior. Os jovens retornam aos estudos e permanecem no Ensino Médio, para além das adversidades, demonstrando que buscam o efetivo currículo com conteúdos e a preparação para avaliações externas e possíveis estudos para concursos. (SANTOS; CORRÊA, 2015, 2018).

Inquiridos sobre isso, essas juventudes encontradas na EJA, declaram almejar conteúdos voltados à progressão de nível escolar, com conhecimentos que lhes permitam poder voar, escolher, decidir. Dessa forma, desejam que a escola indique os passos a seguir e auxilie na projeção e de um futuro. O conhecimento de vida dos próprios professores também pode auxiliar nesse planejamento e prosseguimento, de modo que necessitam, por vezes, de uma “mão” que os guie, os auxilie, os acolha e os ensine, ao longo da vida. Não tão distante desse sujeito que projeta seus sonhos e se percebe como sujeito capaz de seguir, vem o sujeito que também sabe que necessita navegar por um mundo social excludente, que precisa efetivamente saber andar e transitar sozinho, mas, no entanto, também sabe que lhe faltam informações e conhecimentos para sua sobrevivência.

A dimensão curricular na EJA carrega como estigma ser mais fácil, pois sofre uma condensação e supressão de conteúdos como disserta Oliveira (2007, 2009) em seus estudos. Outro olhar que é lançado por Paiva e Sales (2013) ressalta as demandas diárias e interferências que atuam sobre os sujeitos da EJA e que afetam o cotidiano e suas relações escolares e curriculares. Fatos que devem ser considerados, sobretudo porque, com toda a adversidade inerente ao público da EJA, os sujeitos jovens que dela participam, querem e

buscam conhecimento científico que promova inclusão social na esfera do ensino técnico e superior.

Desse modo, repensar o tempo em sala de aula nas escolas de EJA e o seu público é imprescindível para revisitar as concepções de EJA bem como repensar o currículo e suas facetas e a quem esse tipo de currículo está destinado. (SANTOS; PEREIRA, 2019).

Por fim, trazemos a terceira abordagem, dando destaque à perspectiva de conteúdos voltados à cidadania, ao sujeito de direito e de deveres. Ao questionarmos quais seriam os conhecimentos voltados à cidadania que ainda faltam para o seu cotidiano, permanecem questões emblemáticas que parecem muito simples para um cidadão letrado, mas longe da realidade de muitos, as opções eram: a) se aprendesse e conhecesse os direitos e deveres dos cidadãos; b) compreendesse e debatesse questões sociais, econômicas e políticas; c) aprendesse onde buscar informações judiciais e documentárias; d) aprendesse postura formal para procurar emprego, informações; e) auxiliasse no planejamento do futuro e projetos pessoais.

Compreender e propor conteúdos voltados à cidadania, às necessidades efetivas dos menos favorecidos e oprimidos, seria pensar um currículo sob o viés da Educação Popular, ou seja, um currículo contra-hegemônico, respeitando o sujeito, os seus conhecimentos e as suas leituras do mundo, de modo a auxiliá-lo a entender o mundo com outras questões, voltadas para ajudá-lo a ser um cidadão consciente.

Obtivemos 66 sujeitos requerendo mais conhecimento sobre os direitos e deveres desses cidadãos jovens, sabe-se que para estarmos incluídos precisamos saber dos limites e barreiras impostas pela sociedade, mas, sobretudo necessitamos ter consciência dos nossos deveres, para desse modo escolhermos nossas bandeiras e lutas.

Educação Popular e cidadania não representam uma sinonímia, pois ser cidadão corresponde em parte à condição de ser uma pessoa que, enquanto membro de um Estado, achar-se no gozo de exercer deveres, e também ter direitos que lhe permitem participar da vida política e social ativamente. Compreende-se por Educação Popular, por outro lado, uma vertente que tem como propósito de base, fomentar, ampliar, oferecer ferramentas que humanizem, conscientizem e, efetivamente, transformem cidadãos capazes para exercer sua cidadania de forma mais plena possível.

Nesse sentido, não se trata de sinonímia, mas, sobretudo, de complementação. Portanto, inquirir sobre cidadania é nos colocar à frente das necessidades desses cidadãos, sujeitos frequentadores da EJA, e pensar que o currículo na Educação Popular tem por base

suprir, guiar, dar ferramentas para auxiliar na construção de uma cidadania crítica e politizada.

Assim, um currículo que fosse voltado ao trabalho, não seria apenas considerar que esses estudantes são sujeitos que possuem conhecimentos prévios, mas auxiliá-los a lutar por políticas públicas a fim de validá-los a exemplo de países como Portugal, França e Inglaterra que já possuem programas consagrados na validação e certificação de saberes. (ALCOFORADO, 2014) Dessa forma, o validar saberes e certifica-los poderia ter uma maior abrangência para cidadãos que muitas vezes, nem sabem que existe uma política pública de reconhecimento de saberes e formação inicial e continuada para fins de certificação profissional e elevação de escolaridade.

Ao propor um currículo voltado à trajetória escolar é imprescindível conscientizar esses sujeitos sobre as possibilidades existentes de cursos técnicos ofertados pelos Institutos Federais, auxiliá-los na inscrição dessas provas seletivas. Mostrar-lhes os programas de assistência estudantil existentes nas universidades federais e particulares, para que os mesmos tenham clareza para projetar seus percursos escolares até o ensino superior. E assim, depois de saberem os possíveis rumos, pensar num currículo básico voltado a provas de vestibular e ao ENEM, para que assim essas pessoas possam projetar e se preparar para cursos que eles tenham possibilidades de passar e frequentar.

Ser cidadão para além de conhecer os direitos que a muitos foram negados ao longo da vida, também cabe saber e ter consciência dos deveres que nos são incumbidos em vários âmbitos da sociedade. E por fim, pensar cidadania, é ensiná-los a lutar pelos seus direitos, porém sem ultrapassar as barreiras da solidariedade e da preocupação com o outro.

Ponderações finais

Ao analisarmos as percepções dos jovens que frequentam a EJA, observou-se que estes apresentam indícios que nos levam a questionar: a finalidade do currículo nessa modalidade de ensino, se a escola está atendendo as expectativas dos jovens e se a escola está preparando esses jovens para o exercício da cidadania.

Ao nos questionar sobre a finalidade de um currículo específico para EJA, nos propormos entrar na seara do currículo em EJA, na condição de pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos. Assim esse trabalho aponta para a necessidade de ampliarmos as reflexões sobre o currículo que possam atender a demanda da população jovem não só na

modalidade EJA, bem como pensarmos o currículo dos IFs, dos cursos privados, do EJA em EAD, dos núcleos específicos dos estados e também das escolas públicas regulares.

Quanto ao papel da escola, os jovens que retornam à escola e nela permanecem procuram conhecimento que lhes possibilitem permanência e inclusão no trabalho e continuidade nos estudos em nível técnico ou superior. Isso porque o tempo de vida, de maturidade já sinalizou que o trabalho, para além de suprir o necessário à subsistência, educa, e o tempo já cobrou a falta de estudos, a falta de qualificação. Sob esse aspecto, o mercado de trabalho já se mostrou um algoz na exploração de uma mão-de-obra menos qualificada.

Assim, quando pensamos num currículo voltado ao trabalho, não podemos deixar de fornecer conhecimentos básicos das diferentes linguagens e das posturas exigidas para os diferentes postos de trabalho. Ensinar pensando em qualificar e/ou aprimorar o conhecimento tácito desses sujeitos utilizando-se da teoria para melhor compreender o mundo.

E por fim, pensar num currículo voltado a cidadania, esbarra nos direitos e garantias de todo e qualquer cidadão. Ainda temos pessoas na EJA que necessitam auxílio para fazer sua documentação, para procurar um atendimento médico especializado, para ir atrás de seus direitos civis. Temos pessoas que almejam debater sobre questões sociais, ambientais, políticas e econômicas, que exigem um conhecimento mais amplo de mundo.

Nesse sentido o nosso estudo aponta para pensarmos a escola enquanto oportunidade de estabelecer e ampliar novas metas, porque os jovens veem a importância da escola nas suas vidas. Pensar um currículo adequado à realidade, ENEM, IFs, concursos, porque os jovens querem e precisam de conteúdos.

Portanto, é essencial para repensar os moldes curriculares das escolas de ensino médio EJA, visualizar e acolher as necessidades dos sujeitos estudantes, reconhecer seus conhecimentos prévios para assim estabelecer juntamente com eles, o real sentido da escola e do seu direito enquanto cidadão. O sujeito frequentador da EJA, jovem ou adulto já é responsável pela a gestão da sua vida, assim, com auxílio dos professores e gestores, deveríamos propiciar espaços de diálogo para estabelecer metas e currículos mais viáveis e efetivos para essa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

ALCOFORADO, Luís. Uma Educação para Todos, ao Longo e em todos os Espaços da Vida: desafios para a construção de políticas públicas promotoras de uma cidadania planetária crítica e ativa. In. SILVA, Marinalva Freire da. **Mundos Distantes, Diálogos Possíveis: a vida em Mosaico**. João Pessoa: Ideia. 2014. p. 14-34.

ANDRADE, Eliane R.. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In. PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.) **Educação de jovens e Adultos**. Petrópolis: DP et Alii, 2009.

APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In. MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Cultura, currículo e sociedade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In. BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Educação é a base. Brasília, DF, 2016. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> > Acesso em: 03 de setembro de 2017.

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.

CARRANO, Paulo. **A escola diante das culturas juvenis**: reconhecer para dialogar. In. Revista Educação. Santa Maria, v.36, p.43-56.jan./abr. 2011.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, 2007 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 23 de novembro de 2015.

DAYRELL, Juarez. **O Jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, nº24, 2003.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In. DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. **A Juventude e a Educação de Jovens e Adultos**: reflexões iniciais – novos sujeitos. In. SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogo na educação de jovens e Adultos**. 4. ed. Autentica: Belo horizonte, 2011.

DI PIERRO, Maria Clara; JR. CATELLI, Roberto. A construção dos direitos dos jovens e adultos à educação na história brasileira recente. In. GRACIANO, Mariângela; LUGLI, Rosário S. G. (orgs.). **Direitos, diversidade, práticas e experiências educativas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Alameda, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KNOWLES, Malcolm. **The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy**. The adult education Company, Cambridge: New York, 1980.

MACHADO, Jeferson Ventura e FISS, Dóris Maria Luzzardi. **Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola**. Dossiê Educação de Jovens e Adultos. In. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Arizona University, n. 61, vol.22, 2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. In. Educ. rev. [online]. 2007, n.29, pp.83-100

OLIVEIRA, Inês Barbosa e COUTINHO, Maria Clara Gama Cabral. Evasão na EJA. Histórias De Abandono Ou Determinação? Usos e táticas de praticantes na autogestão da vida. Dossiê Educação de Jovens e Adultos. In. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Arizona StateUniversity, n. 77, vol.21, 2013.

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

PAIS, José Machado. **A Juventude como Fase de Vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse**. In. Saúde Soc. São Paulo, v.18, n.3, p.371-381, 2009.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos**. Petrópolis: Ed.FAPERJ., 2009.

PAIVA, Jane; SALES, Sandra. Contextos, perguntas, respostas: o que há de novo na educação de jovens e adultos? In. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, n.69, v.21, p.1-14, set. 2013.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010

SANTOS, Juliana Silva dos. Entre idas e vindas: uma diversidade de sentidos para a escola de EJA Educação de jovens e adultos: 2018.219f. **Tese**. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2018.

SANTOS, Juliana Silva dos; CORRÊA., I. L. S.. EJA Ensino Fundamental: a (re)inclusão na escola como perspectiva de inserção social no trabalho. **REVES**, v. 1, p. 137-148-148, 2018.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela ; AMORIM, A. . Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. **RIEJA**, v. 1, p. 122-135, 2018.

SANTOS, Juliana Silva dos; CORRÊA, I. L. S.. A formação docente na EJA: amorosidade, experiência e valorização do professor. **Cadernos do aplicação** (UFRGS), v. 30, p. 1-14, 2017.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela. Educação de jovens e adultos no campo da Educação. In: **V Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**, 2018, Porto Alegre. Alfaeja. Porto Alegre: UFRGS, 2018. v. V. p. 20-27.

SANTOS, Juliana Silva dos; SILVA, J. M.. EJA como perspectiva de ascensão ao mundo do trabalho. In: **IV Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**, 2017, Braga - PT. Alfaeja, 2017. v. IV. p. 1-15.

SANTOS, Juliana Silva dos. Esperança e utopia, continuidade ou abandono: escolhas dos sujeitos estudantes da EJA no que implica suas trajetórias educativas. In: **IX Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire: Utopia, Esperança e Humanização**, 2015, Taquara. IX Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire: Utopia, Esperança e Humanização. Taquara: Faccat, 2015. v. 1. p. 1-8.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela. Educação de Jovens e Adultos: um currículo que demanda mais atenção. In. Dantas, Tânia; Dionísio, Maria de Lourdes; Laffin, Maria Hermínia (orgs.) **Educação de jovens e Adultos: políticas, direitos, formação e emancipação social**, Salvador: EDUFBA, 2019

SILVA, J. M. ; SANTOS, Juliana Silva dos . A pesquisa-ação no processo dialógico entre extensão e currículo da educação profissional integrada de jovens e adultos. In: **IV Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**, 2017, Braga - PT. ALFAEEJA, 2017. v. IV. p. 15-28.

SOBRE OS AUTORES:

Juliana Silva dos Santos

Doutora em Educação (PUCRS). Mestra em Educação (UFRGS). Graduada em Letras - Português/Inglês (UnC /SC). Atua como professora na Rede Municipal de Porto Alegre/RS. Pesquisadora na área de Educação de Jovens e Adultos. CV: <http://lattes.cnpq.br/4603762557445282>. E-mail: jusantosbr@hotmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-2308-3991>

Marcos Villela Pereira

Professor Doutor Titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Coordena o CEB - Centro de Ensino e Pesquisa em Contextos e Processos da Educação Básica Grande do Sul, graduado em Filosofia (UCPEL) e doutorado pela PUC/SP., atua nos cursos de Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Educação. CV: <http://lattes.cnpq.br/2910880978387325>. E-mail: marcos.villela@pucrs.br

 <http://orcid.org/0000-0002-3977-5167>

Recebido em: 04 de abril de 2020
Aprovado em: 11 de julho de 2020
Publicado em: 01 de outubro de 2020