

## E PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS? REFLEXÕES ACERCA DO CURRÍCULO

Fabio Pereira Santana<sup>1</sup>

Mirza Seabra Toschi<sup>2</sup>

### RESUMO

Os embates acerca do currículo permeiam todos os níveis de ensino, mas, demonstram certa homogeneidade nas suas proposições. Este estudo de revisão bibliográfica teve como objetivo principal analisar a proposta curricular de Michael Young na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Historicamente, preceitua-se que transitamos neste momento pela sociedade do conhecimento, pois, somos acometidos velozmente por transformações advindas dos campos da comunicação e das tecnologias. Entretanto, no âmbito educacional, didática e pedagogicamente, compreendemos que o mesmo não tem ocorrido, posto que o currículo escolar ainda não assimilou essas transformações em nenhum de seus níveis de ensino, tampouco na EJA. Michael Young alerta para a persistência de desigualdades sociais na educação e rechaça o tradicionalismo radical do currículo, mas defende que este deve ter laços estreitos com as disciplinas e com o conhecimento, não com o aprendiz. Sua análise circunscreve às reformas curriculares ocorridas na Inglaterra em 2008, as quais projetaram uma abordagem instrumentalista para o currículo, o que ele refuta veementemente. Por outro lado, autores como Valdo Barcelos, Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro contestam esta perspectiva e defendem um currículo centrado no estudante, nas suas experiências cotidianas, no amor e na afetividade. Ao longo do texto nos inclinamos a defender a proposta de Michael Young, em detrimento dos modelos curriculares atuais propostos para a EJA, por compreendê-la como uma alternativa viável para que novos rumos sejam trilhados acerca do currículo no sistema educacional brasileiro. Observamos que há muito tempo não ocorrem mudanças significativas nesta modalidade de ensino, seja na redução do contingente de analfabetos, seja na promoção de um ensino de qualidade. Assim, é preciso que se compreenda que a estruturação de uma sociedade do conhecimento requer muito mais dos sujeitos que a ensejam do que apenas uma formação básica.

Palavras-chave: Currículo. Ensino. Educação de Jovens e Adultos.

### 1 - Introdução

Um dos campos de profícuo debate no âmbito educacional gira em torno do currículo. Diante disso nos sentimos motivados a compreender este instrumento que pode ser considerado a espinha dorsal da educação básica brasileira. Contudo, destacaremos a proposta curricular de Michael Young à luz das proposições curriculares da Educação de Jovens e

---

<sup>1</sup> Mestrando do Curso Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias – MIELT, da Universidade do Estado de Goiás – UEG – Unidade UnUCSEH, de Anápolis-GO. [fphot66@hotmail.com](mailto:fphot66@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora Dra. do Curso Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias – MIELT, da Universidade do Estado de Goiás – UEG – Unidade UnUCSEH, de Anápolis-GO. [mirzas@brturbo.com.br](mailto:mirzas@brturbo.com.br)

Adultos (EJA). Acreditamos que a proposta em voga nos revelará a necessidade de mudanças na atual estrutura curricular, principalmente, se levarmos em consideração as necessidades de formação educacional para atendimento dos anseios da sociedade do conhecimento.

Neste sentido, este trabalho analisa dados coletados por meio de uma revisão bibliográfica de autores/pesquisadores que advogam em prol de uma reflexão sobre o modelo de currículo que deve ser implantado no sistema de ensino público.

De acordo com Young (2011), as reformas curriculares atuais estão ocasionando um esvaziamento do currículo. Para ele, essas reformas são envoltas por boas intenções e apresentam objetivos progressistas, o que torna um desafio questioná-las sem que se projete um discurso conservador e/ou elitista.

Entretanto, o autor lança mão de uma argumentação que recai sobre o sistema educacional e suas propostas curriculares para os jovens que estão inseridos na chamada sociedade do conhecimento, de forma a inquietar-se quanto à relação de seriedade que vem sendo dedicada à educação. Defende um currículo centrado nas disciplinas e no conhecimento e não no aprendiz. Surge aqui um primeiro questionamento que merece elucidação ao longo desse estudo. Será que a proposta curricular de Michael Young contempla todos os níveis de ensino ou apenas rechaça o espectro da ideologia escolanovista que defende o currículo centrado no aluno? Compreendendo que todas as modalidades de ensino englobam também a EJA.

Historicamente, a EJA apresentou vários programas, os quais não alteraram em quase nada sua real condição de modalidade de ensino marginalizada. Pedagogicamente nunca apresentou uma identidade formada, capaz de combater com veemência os altos índices de analfabetismo no país, e, muito menos contemplou uma educação de qualidade.

Diante disso, esse estudo tem como finalidade analisar a proposta curricular defendida por Michael Young na perspectiva da EJA. Seu objetivo principal é identificar a viabilidade da implantação de um currículo para essa modalidade de ensino centrado em disciplinas e, por conseguinte, no conhecimento, levando em consideração as proposições de autores que a pesquisam mais profundamente. Reporto-me ainda à relevância social dessa pesquisa centrada no fato de que esses jovens e adultos já estão inseridos no mundo do trabalho, assim, precisam de uma formação educacional alicerçada por um ensino de qualidade, o qual deve capacitá-los para disputar em pé de igualdade as oportunidades que surgem em suas vidas.

No que tange à estruturação do currículo, identificamos posicionamentos divergentes, como Michael Young, crítico ao tradicionalismo radical, mas defensor de um currículo centrado em disciplinas e no conhecimento e, por outro lado, Valdo Barcelos, numa

concepção mais freireana, inculcada no poeta mexicano Octávio Paz e imputada no sentimento humanitário do amor e da afetividade. A proposta de Michael Young é desafiadora para o sistema educacional em todo o seu escopo, quanto mais será para a EJA. Todavia, não podemos deixar de ressaltar que outros autores como Marisa Vorraber da Costa, Leôncio Gomes Soares e Miguel Arroyo recorrem a um discurso similar ao de Barcelos (2010) e isso reforça a ideia de que a EJA é uma modalidade de ensino que faz parte da educação básica, mas, que não comunga das mesmas proposições curriculares dos outros tipos de ensino e, acima de tudo, que tende a perpetuar sua marginalidade no âmbito educacional.

Nesse sentido entendemos que é necessário analisar duas vertentes para responder ao seguinte questionamento: Deve existir um currículo especial para a EJA?

A primeira de que se a EJA precisa de um modelo especial de currículo, ela realmente é uma modalidade de ensino diferenciada e, por conseguinte, seus estudantes também. Além do que, olhar por esse prisma é ratificar o discurso de resgate da dívida social que a envolve e negar a eles o ingresso à sociedade do conhecimento e da informação à qual se refere Michael Young.

A segunda diz respeito à percepção de que a EJA não precisa de um modelo especial de currículo. Nesse caso, seus estudantes devem ter acesso ao mesmo currículo elaborado para os outros níveis de ensino, pois buscarão acesso às mesmas oportunidades profissionais pleiteadas por estudantes do ensino regular. Dessa forma, pretendemos analisar a proposta do autor em questão e verificar sua viabilidade para a EJA.

## **2 – Análise do currículo escolar sobre o espectro das contribuições teóricas de Michael Young**

A preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores [...] aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa (ARROYO, 1999, p. 13).

As políticas educacionais têm abdicado parcialmente de seu tempo para abordar o currículo na perspectiva de uma sociedade intitulada de sociedade do conhecimento. Conforme Ferretti, Silva Júnior e Oliveira (1999, p. 9), “no âmbito do currículo escolar, enfatizam-se discussões acerca das concepções de conhecimento”. É necessário que compreendamos de que tipo de conhecimento estamos falando. No caso desse estudo, falamos

daquele que permeia o ambiente escolar e se expande para toda uma sociedade, ou seja, o conceitual.

Atualmente, “a informatização, automação e adoção de novas formas de gestão e controle fazem-se presentes na indústria e em outros setores da vida social” e podem ser tidos como pertencentes à sociedade do conhecimento (idem).

Podemos entender que Michael Young postula a sociedade do conhecimento também por esse viés de pensamento. Porém, faz uma análise mais severa de qual realmente é o papel do currículo em uma sociedade do conhecimento. Para ele, as políticas educacionais atuais tratam da preparação dos estudantes para serem inseridos numa sociedade do conhecimento, além do que, buscam ratificar um discurso que trata do papel importante a ser desempenhado pela educação nessa sociedade, mas, evidencia que essas políticas não conseguem dizer muito sobre o papel específico do conhecimento na educação, ou seja, não respondem o que realmente é importante que os jovens saibam e acabam por marginalizar o conhecimento.

Podemos dizer que a sociedade pós-moderna vive um período de crise em diversos de seus setores. De acordo com Schwartz (2010, p. 34):

a crise na educação brasileira é antiga e seus principais motivos são desde equívocos nas políticas governamentais voltadas à educação, passando pela negligência em relação ao ensino fundamental, até o descuido com a qualidade do ensino oferecido.

Arroyo (199, p. 20), ao abordar os setores sociais que estão em crise, afirma que “[...] a educação escolar e as certezas de seu papel também estão, e, sobretudo, as certezas sobre o que tem movido socialmente a constituição histórica dos sistemas educativos”.

Conforme ressalta Young (2011, p.609), essa crise tem vários precedentes e um deles é o foco central do currículo direcionado aos estudantes.

A ênfase, invariavelmente, recai nos aprendizes, seus estilos diferentes de aprendizagem e seus interesses, nos resultados mensuráveis de aprendizagem e competências e, ainda, em como tornar o currículo relevante para suas experiências e sua futura empregabilidade.

Para D’Ávila (2002), a mudança de vertentes do método tradicional, que postula ao professor a detenção e a transmissão de saberes, para o da escola nova que pressupõe um espaço escolar construído pelo estudante resultou na atual concepção de currículo.

No que diz respeito às palavras de Michael Young sobre empregabilidade, identificamos um complemento de seu pensamento nas palavras de Arroyo (1999, p. 18):

a educação é pensada sempre como decorrência do perfil do novo trabalhador fabril, das metamorfoses do mundo do trabalho, da empregabilidade, da crise econômica, etc. O enfoque permanece da produção para a escola como se continuasse indiscutível a crença em uma relação linear entre o mundo do trabalho, suas mudanças mais recentes e o mundo da escola e suas tímidas adaptações.

Michael Young defende um currículo centrado no conhecimento e na disciplina, e, não no aprendiz. Acreditamos que esse posicionamento decorre daquilo que o autor vê como o grande enfrentamento da sociedade do conhecimento, “a persistência de desigualdades sociais na educação” (YOUNG, 2011, p. 610).

Ele descreve a forma com que compreende o currículo por meio da análise das reformas curriculares ocorridas em 2008 na Inglaterra, as quais projetaram uma abordagem instrumentalista para o currículo. Em relação ao modelo instrumentalista de currículo, Ferretti, Silva Júnior e Oliveira (1999, p. 8) afirmam que:

propõe-se o denominado *modelo de competência* para orientar a formação de recursos humanos, em oposição ao da qualificação profissional, seja esta entendida nos estreitos limites de um processo de *aquisição* de modos de fazer, seja entendida como um processo de construção e de *relações sociais* ligado à formação profissional do trabalhador (Grifos dos autores).

Young (2011, p. 610) questiona essa subutilização do currículo escolar ao afirmar que “[...] precisamos conceber o currículo não como um instrumento para alcançar objetivos tais como ‘contribuir para a economia’ ou ‘motivar aprendizes descontentes’, mas como intrínseco ao motivo por que, afinal, temos escolas”.

O autor conclui que um currículo que se distancia das disciplinas e se aproxima de discussões derivadas do interesse dos estudantes está sendo experimentado e tem sido atraente tanto para docentes quanto para estudantes, mas, adverte que inevitavelmente faltará coerência a tais currículos, pois eles explicitamente obscurecem a diferenciação entre currículo e pedagogia, de forma que acabarão por não oferecer a base necessária para o progresso dos estudantes. Finaliza ressaltando que os critérios para escolha de tópicos ou temas, os quais denominamos conteúdos, serão em grande parte arbitrários ou derivados das experiências individuais de professores e, não do conhecimento especializado de docentes e pesquisadores, os quais foram estabelecidos ao longo do tempo.

Podemos perceber que o autor concebe o currículo como um terreno fértil para o conhecimento, mas não rechaça a ideia de que “qualquer forma de currículo centrado em disciplinas continuará a discriminar os menos favorecidos e, principalmente, os alunos da classe trabalhadora e de minorias étnicas” (YOUNG, 2011, p. 610).

Contudo, o modelo ao qual ele propõe distingue-se de um modelo radicalmente tradicionalista sob égide de dois argumentos principais. Primeiro, “em termos de seus diferentes conceitos de conhecimento” e, segundo, “em termos das diferentes suposições que fazem quanto aos relacionamentos dos aprendizes com o conhecimento” (YOUNG, 2011, p. 611).

No modelo tradicional, o conhecimento é como algo dado que os estudantes devem acatar. E, mesmo que o modelo proposto pelo autor apresente o conhecimento como algo extrínseco aos estudantes, ele esclarece que essa exterioridade não é dada, mas que tem uma base social e histórica. “As disciplinas são entidades históricas e dinâmicas que mudam com o tempo, em parte por desenvolvimento interno graças aos especialistas, em parte por pressões políticas externas e outras pressões” (YOUNG, 2001, p. 616).

Outra condição que contrapõe ao modelo tradicional compreende os “[...] diferentes relacionamentos com os aprendizes e, portanto, suas diferentes implicações para a pedagogia e o que é feito por professores e alunos” (YOUNG, 2011, p. 611).

O autor conceitua o currículo tradicional como um currículo baseado em acatamento e o defendido por ele é um currículo baseado em engajamento. Ambos partem do conhecimento, não do aprendiz e nem dos contextos vivenciados por ele, mas, o segundo possibilita um envolvimento do estudante com o processo de aquisição do conhecimento.

Um argumento forte em defesa do currículo baseado nas disciplinas é o de que “ao adquirirem conhecimentos das disciplinas, os estudantes não acatam as regras e os conteúdos específicos como se fossem instruções” (p. 617), mas estão ingressando nas comunidades dos especialistas que permeiam a construção do conhecimento específico dessas disciplinas, cada uma com suas referências históricas, tradições e formas de trabalhar (YOUNG, 2001).

Em defesa das disciplinas como eixo central do “currículo de engajamento”, ele apresenta três papéis que devem ser levados em conta na sua estruturação.

O primeiro é um papel curricular. As disciplinas garantem, por meio de seus elos com o processo de produção de novos conhecimentos, que os estudantes tenham acesso ao conhecimento mais confiável disponível em campos particulares. O segundo papel é pedagógico. As disciplinas oferecem pontes aos aprendizes para que passem de seus “conceitos cotidianos” aos “conceitos teóricos” a elas associados. O terceiro é um papel gerador de identidade para professores e aprendizes. As disciplinas são cruciais para o senso de identidade dos professores como membros de uma profissão (p. 617).

Esta proposta curricular pode ser interpretada como uma tentativa inovadora de sedimentar um ensino com alternativas mais envolventes entre professores e estudantes. Que

vê na construção e disseminação do conhecimento a função social mais relevante da escola, que estabelece que a base da autoridade do professor sobre os estudantes se dá pelo conhecimento específico da disciplina ministrada.

Entendemos que a proposta do autor se aproxima de um modelo curricular adequado para o ensino fundamental e para o ensino médio, ditos ensino regular. Ainda que, de acordo com Schwartz (2010), o Brasil, segundo dados da UNESCO, tenha o pior desempenho da América Latina no que tange à repetência escolar, o que poderá na melhor das hipóteses, contribuir para o aumento da quantidade de alunos em salas de aula de EJA, pois a educação dita regular não consegue promover seu objetivo mais elementar, qual seja o de oportunizar que os indivíduos aprendam ler, escrever e contar. Todavia, não é esse o objetivo do nosso estudo.

Nossa provocação, desse ponto em diante do estudo é: a proposta de Michael Young é viável também para a modalidade de ensino EJA?

Em busca de elucidar esta inquietação é que buscaremos estabelecer um diálogo entre a proposta curricular de Michael Young e as contribuições de outros pesquisadores que abordam essa temática na EJA.

### **3 – O currículo na Educação de Jovens e Adultos**

Um grande desafio encontrado por docentes ao adentrarem numa sala de aula de EJA é a diversidade de especificidades encontradas. Conforme Schwartz (2010, p. 13), “as classes de EJA também acolhem sujeitos com nível cultural e educacional diferenciado, o que faz do espaço da sala de aula um ambiente rico e marcado pela diversidade”.

Trabalhar com jovens e adultos sob diferentes perspectivas de aprendizagem, níveis socioculturais distintos, e, diante dessa diversidade ser capaz de mediar um ambiente que promova a inclusão social de cada sujeito é o grande desafio apresentado ao professor. Não bastassem tantos desafios, ele ainda precisa lidar com os conflitos gerados por um currículo prescrito em detrimento daquele que é posto em prática na sala de aula (EUGÊNIO, 2005).

Diante disso surgem alguns questionamentos que consideramos importantes para esta pesquisa. Quais são as principais características da modalidade de ensino EJA? Quem são seus alunos? Que proposta curricular se deve levar a cabo para formá-los?

### **3.1 – A Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino e a identidade de seus estudantes**

A EJA é uma modalidade de ensino que se caracteriza por uma história construída à margem das políticas públicas, portanto, marcada pela exclusão. Além disso, é o reduto formal do nosso sistema educacional para o qual se encaminham os excluídos desse mesmo processo (SCHWARTZ, 2010).

Nessa perspectiva, essa modalidade de ensino demonstra diversas iniciativas governamentais que comprovam sua marginalização, as quais vêm tratando-a sob égide das campanhas de combate ao analfabetismo, sob ótica do voluntariado e paralela ao sistema educacional brasileiro (EUGÊNIO, 2005).

A culminância desse percurso, marcado por percalços, tem confirmado uma nova tendência da EJA, formalmente iniciada na década de 1980, a “juvenilização”. Processo no qual, jovens têm abandonado as turmas de ensino regular de níveis fundamental e médio, à espera da idade mínima para ingresso em turmas de EJA. De forma que o ingresso nessas turmas obedece aos critérios de, para o ensino fundamental, no mínimo 15 anos completos e, para o ensino médio, no mínimo 18 anos completos. Perfazem um contingente crescente de jovens que se matriculam nos programas de EJA, sendo grande parte deles oriunda dos processos excludentes do ensino regular. Segundo Haddad (2000), a EJA está se tornando progressivamente uma educação de jovens. Há cerca de duas décadas a maioria dos educandos eram pessoas maduras ou idosas, de origem rural, que nunca tiveram acesso à escola. Este é um indicador de que estamos passando por uma transição nessa modalidade de ensino. Das turmas heterogêneas, compostas por jovens e adultos de faixas etárias diversificadas passando para turmas menos diversificadas e mais homogêneas no que tange à faixa etária (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Dessa transitoriedade inconclusa podemos preceituar que esses estudantes são jovens e adultos que já se encontram em idade de pertencer ao mundo do trabalho. Por isso, não dispõem de tempo hábil para dedicar-se aos estudos, o que acaba os levando a abandonar a escola por repetidas vezes (SCHWARTZ, 2010).

São sujeitos marcados por sucessivos fracassos, em grande parte detentores de uma baixa autoestima. Esse é o argumento principal daqueles que preferem aderir ao discurso de que esse público carece acima de tudo de motivação para permanecer na escola. Assim, o professor acaba sendo orientado a partir do interesse dos alunos e de suas experiências cotidianas para elaborar suas aulas e conduzir o processo ensino e aprendizagem. Além do

mais, precisa ser um profissional criativo e ministrar suas aulas de diferentes maneiras. Dessa forma será capaz de envolver seus alunos, despertando neles o interesse, o entusiasmo e a percepção de que é possível aprender.

Um discurso envolvente, mas que acreditamos não pertencer apenas à EJA é o de que:

[...] cada um aprende de uma maneira, produzindo pensamentos, fazendo o que quer aprender, transformando esta experiência em material de reflexão para descobrir, explicar, entender, compreender e elaborar as normas e atitudes que este conhecimento demanda. O modo como cada sujeito organiza e significa o universo de suas experiências, seu conhecimento, é único, subjetivo (SCHWARTZ, 2010, p. 40).

Perante a própria diversidade humana, haveria outra forma de adquirir conhecimento que não fosse essa? É necessário que façamos um adendo nesse ponto do estudo. De que público da EJA estamos tratando? Dos programas de alfabetização da educação popular? Dos anos iniciais ou finais do ensino fundamental? Ou do ensino médio? Não temos a pretensão de estabelecer relações pragmáticas sob essa inquietação, mas sim, de deixar nossa contribuição para que seja problematizada diante de todos os níveis de ensino, entendendo que o direito a uma educação de qualidade deve ser efetivado para todos.

Defendemos a ideia de que quanto mais iniciante for a turma, mais dependente de suas experiências extraclasse ela será. Prova disso foi o sucesso do método de ensino das palavras geradoras de Paulo Freire. Em conformidade com essa proposição, entendemos que o inverso dessa fórmula deverá ser também um elemento norteador para a elaboração do currículo da EJA. Ou seja, quanto mais elevado for o nível da turma, menos dependente das experiências cotidianas ela deverá ser e mais independente consequentemente será. Entendemos que essa é a relação mais estreita da educação com a Pedagogia da Autonomia proposta por Paulo Freire. Para ele “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança, ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, 1996, p.143).

E, ainda, que esta seria a contribuição intelectual mais relevante de nossa ação docente para com a construção da sociedade do conhecimento e a eventual efetivação do currículo de engajamento proposto por Michael Young. Vale ressaltar que essa proposta curricular apresenta-se como uma alternativa capaz de (re)posicionar os caminhos pedagógicos da escola na sociedade dita pós-moderna.

Por fim, a EJA ainda apresenta como cartão de visita uma condição educacional distante de níveis elevados de ensino. Mesmo sabendo que isto ocorre também nos outros

níveis, entendemos que ela está aquém dos outros. Ela precisa, no mínimo, ser equiparada às outras esferas da educação básica para que possa cumprir sua função social mais relevante, qual seja a de promover a inclusão social igualitária de indivíduos que se afastaram da escola, mas que dela não podem mais prescindir.

### **3.2 – E para a EJA? Reflexões acerca do currículo escolar na Educação de Jovens e Adultos**

O currículo da EJA tem demonstrado uma intencionalidade de homogeneização, com propostas gerais para o grupo, como se esse fosse um instrumento universal. Assim, o currículo nada mais é do que “[...] o conjunto daquilo que se ensina e, daquilo que se aprende, de acordo com uma ordem de progressão determinada, no quadro de um ciclo de estudos” (FORQUIM, 1996, p. 88 apud EUGÊNIO, 2005, p. 1). Podemos afirmar que essa proposta curricular circunda o currículo de acatamento criticado metodicamente por Michael Young, pois, rechaça as possibilidades de engajamento dos estudantes diante de um currículo engessado, fragmentado e linear. Ainda, não leva em consideração a diversidade sociocultural dos sujeitos nela inseridos.

Existe uma prerrogativa de que a diversidade é um desafio na EJA, mas, não podemos deixar de frisar que ela não é um atributo apenas de seus discentes. Ela pode ser percebida também na postura didática e pedagógica de muitos docentes e, o currículo é um campo que demonstra bem esse aspecto, mesmo que esse currículo ainda seja um instrumento sem identidade estabelecida. Barcelos (2010, p. 30) enfatiza que é consenso entre os docentes que “[...] em função das especificidades inerentes ao grupo de educandos(as) desta modalidade, dever-se-ia ter um currículo especialmente pensado para a EJA”.

Entretanto, o autor não corrobora com essa postura e assinala que essa é uma visão limitada e simplista do currículo escolar. Conforme Barcelos (2010, p. 31) esta é:

uma visão que ainda percebe o currículo como uma sucessão de disciplinas; como um elenco de conteúdos a serem ministrados; com métodos e procedimentos burocráticos de organização desses temas e/ou assuntos; com uma sucessão de experiências; com um conjunto de objetivos a serem atingidos ao final de um determinado período; com um conjunto de normas e regras avaliativas dos conteúdos, etc.

Para ele, devemos cobrir as lacunas abertas e superar a visão reducionista da EJA, de forma a (re)pensar e ampliar a práxis docente num todo. Ele toma por ponto de partida a

experiência humana recorrente cotidianamente, apta a promover significado para a vida. Conclui seu pensamento apontando que homens e mulheres, na escola básica e na EJA, buscam um espaço-tempo para experienciarem vivências significativas que os toquem e os ajudem a viver melhor e ser mais felizes. Todavia, Young (2011) sublinha que muitos estudantes chegarão à escola com pouca capacidade de se posicionar conceitualmente perante o mundo apenas por meio de um conjunto de experiências de vida.

Relendo o contexto histórico da EJA, percebemos a preocupação de Barcelos (2010) para com indivíduos excluídos do processo, na expectativa de fomentá-los em suas necessidades educacionais básicas, mas, estamos num momento histórico em que a sociedade pós-moderna avança em diversos segmentos, como na comunicação e nas tecnologias e, dentre em breve agravará ainda mais o fosso entre os letrados e os iletrados. Numa concepção mais atualizada e na direção dos avanços tecnológicos contemporâneos, Silva (2010) substitui essa concepção de letramento tradicional pelo surgimento do inforrico e do infopobre, estabelecendo que as possibilidades de ascensão humana se darão por meio do conhecimento dos dispositivos tecnológicos, de tal forma que aquele que não os conhecer ficará à margem da sociedade.

Contudo, esse sujeito já inserido no mundo do trabalho precisa se capacitar para ascender profissional e economicamente, para disputar as vagas ofertadas em empresas, universidades e concursos, em pé de igualdade com seus concorrentes, os quais, em grande parte estudaram no ensino regular. Todavia, o que ele encontra na escola é um currículo que apresenta resquícios de uma formação aligeirada e fragmentada. É o que estamos oferecendo, o mínimo, e, o mínimo não promove uma educação igualitária.

Não obstante ainda se defronta com aqueles que se prepararam em escolas da rede privada, com material apostilado, altamente conteudistas, detentoras de currículos que enfatizam as disciplinas e conduzem seus alunos às primeiras colocações dos cursos e concursos mais disputados, principalmente nas universidades federais, ou seja, concorre em pé de desigualdade com indivíduos egressos de escolas estritamente propedêuticas. São alijados da sociedade por não terem uma formação libertadora, desalienante e incapaz de promover autonomia. Neste sentido perpetuam-se os anseios das oligarquias hegemônicas do sistema capitalista. Os que são excluídos dos processos de inclusão social não podem também ser excluídos do acesso ao conhecimento, isso seria uma dupla exclusão.

É neste momento que devemos questionar severamente os objetivos do currículo da EJA. Parece-nos que ainda é um fato que essa modalidade de ensino carrega consigo estigmas de um grupo social marginalizado e, por isso, precisam de uma atenção especial, pois são

indivíduos que voltaram para uma sala de aula procurando recuperar o tempo perdido. Assim sendo, realmente precisariam de um currículo diferenciado. Mas será mesmo que eles querem apenas recuperar o tempo perdido?

Estar matriculado numa turma de EJA é uma condição social imbricada no processo histórico da alfabetização no Brasil, ou melhor, do analfabetismo.

[...] são necessários mais do que quatro anos de escolarização bem-sucedida para que um cidadão adquira as habilidades e competências cognitivas que caracterizam um sujeito plenamente alfabetizado diante das exigências da sociedade contemporânea, o que coloca na categoria de analfabetos funcionais aproximadamente a metade da população jovem e adulta brasileira (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 126).

O desafio da expansão do atendimento educacional a jovens e adultos já não reside mais apenas na população que jamais foi à escola, mas, também daquela que a frequentou e não obteve aprendizagens para participarem da vida econômica, política e cultural do país. Conforme Haddad e Di Pierro (2000), a história do Brasil no âmbito educacional nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão e da exclusão foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão do exercício da cidadania política e social, com laços estreitos com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos.

A formação oferecida atualmente na EJA não tem demonstrado evidências de reversão para este quadro. Da forma como tem sido será apenas a manutenção da condição de excluídos. A simetria citada pelos autores não poderá ser extirpada dos solos da EJA enquanto esses educandos estiverem sendo compreendidos apenas em suas subjetividades.

É pouco provável que a elevação da escolaridade da população distante de uma ampliação simultânea de oportunidades de trabalho, mudanças no perfil da distribuição e de participação política da maioria dos brasileiros seja eficaz para promover a inclusão social (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Entretanto, Haddad (2000) enfatiza que os estudos acerca do currículo escolar voltado para a EJA ainda são escassos, tanto em relação ao tipo de ensino quanto aos destinatários desse ensino.

Portanto, não podemos aceitar o discurso do conformismo, relegando ao acaso a sorte de milhões de homens e mulheres que se encontram na condição de marginalizados do sistema educacional, pois, se é pouco provável que esse quadro mude, também é muito provável que uma formação igualitária torne o cidadão capaz de se libertar das amarras sociais que o impede de evoluir, e evolua. Expressamos nossa inclinação à proposta de Michael Young por entender que ela é capaz de (re)verter, mesmo que parcialmente, os rumos

da educação brasileira, por meio do engajamento dos estudantes no processo ensino e aprendizagem como cidadãos participativos e não como sujeitos passivos.

#### **4 – Considerações finais**

A EJA vem se mostrando um campo a ser pesquisado, até mesmo pelo pouco material científico produzido em relação aos seus embates didático-pedagógicos. Essa modalidade de ensino ainda tem sido contemplada como o pagamento de uma dívida social a uma classe marginalizada e este pressuposto precisa ser extirpado de sua atmosfera. As práticas pedagógicas cotidianas na EJA demonstram um afastamento das conquistas angariadas ao longo do tempo, de forma que percebemos um campo de efetividades muito menor do que os das intencionalidades, ou seja, muito se foi proposto, porém, pouco foi concretizado.

No âmbito da didática identificamos que alguns profissionais da educação fazem dela um complemento de carga horária, reproduzem aulas da educação infantil e asseveram as peculiaridades do seu público como norteadoras do currículo, deixando de lado o cumprimento de sua função social e menosprezando as capacidades de seus alunos. Percebemos então que, dessa forma, não há resgate algum, mas sim, a manutenção do *status quo* na EJA, estabelecido desde as primeiras manifestações em prol de escolarizar pessoas jovens e adultas.

Diante disso, entendemos que grande parte dos pesquisadores inclina suas conclusões à necessidade de uma proposta curricular envolta pelas experiências cotidianas dos educandos como eixo central do ensino, postulando a ele parte da responsabilidade do sucesso no processo de ensino e aprendizagem, o que sugere a manutenção do quadro atual. Historicamente tem sido assim e as propostas vigentes não diferem muito dessa continuidade.

Não podemos execrar dos níveis de ensino da educação básica a inserção do educando como parte do processo ensino e aprendizagem, mas é uma irresponsabilidade descomunal proporcionarmos um ensino de má qualidade, e, no que tange à EJA, não oferecer-lhes condições de acesso, permanência e êxito numa escola que os coloque em igualdade com os estudantes do ensino regular, frente aos desafios vindouros.

A proposta curricular defendida por Michael Young, no que diz respeito ao currículo de engajamento, aponta para outra proposição no sistema educacional. Qual seja a do estabelecimento de um currículo centrado nas disciplinas e no conhecimento, pois, buscando a efetivação da identidade da autonomia para a leitura de mundo que vigora nesse momento, não podemos deixar de incluí-los na sociedade do conhecimento.

Entendemos que a EJA tem apresentado em sua essência características contemporâneas, como a juvenilização, que supera a visão de infantilização outrora vigente, na qual a postura didático-pedagógica dos professores reproduzia as metodologias de ensino da educação infantil, mas, coloca dentro das salas de aula uma gama de jovens e adolescentes que estarão em busca de melhores condições de vida. Dessa forma, entendemos que o acesso ao conhecimento deve ser defendido efusivamente por todos os segmentos que se ligam à educação popular da EJA. Essa alteração no perfil de estudantes da EJA justifica nossa preocupação com o futuro dessa modalidade de ensino, ao passo que não absorvê-las poderá acarretar sérios prejuízos educacionais para a população que dela não pode prescindir.

Não estamos a expurgar todo o rol de estudos já realizados e nem suas contribuições para essa modalidade de ensino, mas, é preciso ressaltar que não houve mudanças significativas que justifiquem pensar o jovem e o adulto como um ser carente apenas do básico em seu processo de formação.

Reporto-me à ideia central de Michael Young, que nega o tradicionalismo radical do currículo e defende o engajamento do aluno em seu desenvolvimento. Que vê nas disciplinas uma forma do estudante estabelecer uma estruturação conceitual do mundo, tratando-o como objeto, e, não apenas vivenciando o mesmo por intermédio de suas experiências de vida.

Deixamos claro que esse viés de pensamento deve ser acompanhado de um progresso intelectual que promova a libertação do sujeito. Mesmo que ele parta, inicialmente, nos programas de alfabetização, de um conhecimento de mundo restrito às suas experiências cotidianas, mas que ele adquira habilidades que o conduzam progressivamente à autonomia e à emancipação intelectual, provenientes da leitura de mundo, mas desse mundo de hoje, como objeto de conhecimento. Ao longo do estudo encontramos subsídios para essas proposições.

Diante disso, compreendemos que a proposta em questão poderia, no mínimo, (re)editar um novo percurso para a EJA, e, fazer desta uma modalidade de ensino que respeite os educandos, mas que, acima de tudo, supere o discurso conformista atual e os impulsione para desafios cada vez maiores.

Consideramos que não deve existir um currículo especial para a EJA, desmembrado daquele oferecido aos alunos regulares. Mas, compreendemos que muitos outros estudos deverão ser realizados em relação ao currículo da EJA para este momento histórico e esta realidade sociocultural, pois, as discussões não se esgotam aqui. Estudos que contemplem os reais anseios de cada estudante matriculado nas diversas turmas de EJA espalhadas pelo país. E assim, haveremos de entendê-los, mas haveremos de abrir suas mentes para que lancem

seus olhares para o horizonte. Contemplemos Isaac Newton. “*Se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros de gigantes*”.

Por fim, nosso desejo é o de que a EJA cumpra com sua função social iminente de garantir uma educação de qualidade capaz de retirar os milhões de brasileiros analfabetos das margens sociais excluídas e, tendo feito isto, que deixe de existir como modalidade de ensino e/ou programas da educação básica do país. Sabendo que para tal é necessário que a educação infantil e seus níveis subsequentes de ensino cumpram com o seu papel de alfabetizar todos que neles ingressarem. A Educação de Jovens e Adultos é o reflexo da fragilidade e da incompetência do nosso sistema educacional perante a sua população.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. *In*: FERRETTI, Celso J.; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Orgs). *Trabalho, Formação e Currículo*. São Paulo: Xamã, 1999.

BARCELOS, Valdo. *Educação de Jovens e adultos: currículo e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

D’ÁVILA, Cristina. “*Ruim com ele, pior sem ele?*” A Mediação docente e o uso do livro didático na sala de aula. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador: UFBA, 2002.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. *O currículo na Educação de Jovens e Adultos*. Minas Gerais: ANPED. 2005. Disponível em: [http://educampoparaense.eform.net.br/site/media/biblioteca/pdf/180\\_CURRICULO\\_NA\\_EDUCACAO\\_DE\\_JOVENS\\_E\\_ADULTOS.pdf](http://educampoparaense.eform.net.br/site/media/biblioteca/pdf/180_CURRICULO_NA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS.pdf) Acesso em: 27 de jul. de 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADDAD, Sérgio. *O estado da arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)*. São Paulo: Ação Educativa. 2000.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 014, p. 108-130, mai./ago. 2000.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *In*: *Revista Brasileira de Educação*. v. 16 n. 48, set-dez. 2011.

SCHWARTZ, Suzana. *Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.