

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA DE GESTÃO

Fátima Pacheco de Santana Inácio¹

Resumo: O relato se propõe a dar visibilidade a experiência de criação da primeira sala de EJA (Educação de Jovens e Adultos) do Município de Goiandira – GO, vivenciada por mim, entre os anos de 1992 e 1995, enquanto diretora de Colégio Estadual Geraldo Ferreira Pires. O objetivo se pautava na convicção da necessidade de criar condições que viabilizassem as pessoas, cujas vidas impossibilitaram ascensão e permanência na escola, acesso ao conhecimento escolar, demarcando sua importância para a constituição do indivíduo social, do cidadão. Vários foram os desafios encontrados na execução desta ação pedagógica. No entanto, os resultados puderam ser avaliados como profícuos, tendo em vista as oportunidades de acesso ao conhecimento escolar, propiciada a muitos sujeitos, antes excluídos do sistema escolar, no decorrer da consolidação da oferta da modalidade de ensino.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização.

A última década do século XX ficou marcada pelo esforço de ruptura com o modelo de administração escolar vigente e as novas perspectivas atreladas a gestão do ensino, “a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos, em vista do que demandam visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa” (LÜCK, 2006, p.23). Esse novo modo de atuação dos sujeitos, responsáveis pela condução da escola, corroborou com o aprofundamento da ânsia por espaços democráticos, dentro e fora da escola, e da luta pela sua autonomia.

Envolvida em processos formativos enquanto graduanda do curso de Pedagogia e depois em Especializações, ao assumir a direção do Colégio Estadual Geraldo Ferreira Pires, em 1992, tinha como meta pessoal o exercício da construção de espaços democráticos dentro da escola e do fortalecimento do respeito e da autonomia da instituição, como espaço formador de sujeitos conscientes e envolvidos na realidade social inerentes a eles. Para isso, precisávamos nos fazer ouvir e sermos atendidos nas demandas por melhores condições de trabalho e de aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, que a população local requeria.

¹ Universidade Federal de Catalão – UFCAT. Faculdade de Educação – FaE. Catalão – GO. Brasil.
fatima_pacheco_inacio@ufcat.edu.br

A ação pedagógica carrega em si aspectos da formação e visão de mundo dos sujeitos envolvidos no processo. Nesse sentido, o relato se propõe a dar visibilidade a experiência de criação da primeira sala de EJA (Educação de Jovens e Adultos) do Município de Goiandira – GO, vivenciada por mim, entre os anos de 1992 e 1995, enquanto diretora de Colégio Estadual Geraldo Ferreira Pires.

O ano de 1990 havia sido definido pela UNESCO como o Ano Internacional da Alfabetização, no entanto, no Brasil, essa ação não surtirá o efeito positivo esperado. A EJA continuará a ser desconsiderada como política pública, sendo a sua oferta prioritária transferida para a iniciativa privada.

A pesquisa realizada por Haddad e Di Pierro (1994), organizada no documento: DIRETRIZES DE POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CONSOLIDAÇÃO DE DOCUMENTOS 1985/1994, fornece-nos fontes importantes para compreendermos a trajetória desta modalidade de ensino na temporalidade de nosso relato. O documento será utilizado como principal referencial teórico na escrita deste relato.

Os primeiros anos da redemocratização do Brasil, advindos dos últimos anos da década de 1980, foram profícuos em iniciativas voltadas para a EJA, resultado da proposição nacional e internacional que destacou a necessidade de Educação para Todos. No entanto, o avanço propositivo alcançado foi interrompido com a extinção da Fundação Educar e a criação e do Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, durante o governo Collor. A saída de Collor do governo possibilitou a ascensão de José Goldemberg ao Ministério da Educação, cujo posicionamento em relação a EJA pode ser identificado através de seu depoimento ao Jornal do Commercio, do Rio de Janeiro, em sua edição do dia 12/10/1991:

O adulto analfabeto já encontrou seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar os nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazemos isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (Goldemberg, José, Apud: HADDAD; DI PIERRO, 1994, p.7)

As palavras do Ministro da Educação, citadas acima, deixa claro o descompromisso com os jovens e adultos analfabetos do país, bem como seu negacionismo sobre a importância da educação escolar na formação humana e cidadã dos indivíduos. Além de ser determinantes e preconceituosas ao assegurar que, seja lá o lugar social do analfabeto na sociedade, seu lugar é

esse, não tem que almejar mudanças, melhoria em sua situação de vida. No entanto, mais repulsivo que esse pensamento é o fato dele encontrar eco nos principais atingidos por essa realidade, como pudemos averiguar ao executarmos a tarefa que nos propusemos a expor.

O Relatório final de conclusões e recomendações do Encontro Latino-americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, realizado em Olinda, em 1993, traz a definição que coaduna como nossa forma de pensar a EJA, ao afirmar:

A educação de jovens e adultos é um instrumento que contribui para o desenvolvimento social. Sua ação isolada, no entanto, é limitada. A eliminação do analfabetismo e a universalização da educação básica, estão afetos, entre outras condições específicas, à superação da miséria e outras formas de pobreza em que vive grande parte da população brasileira. O país só será considerado socialmente justo e democrático quando toda sua população tiver acesso a uma base mínima igualitária no que diz respeito aos direitos sociais fundamentais.

A educação de jovens e adultos é também um instrumento que a sociedade dispõe para potencializar a participação das camadas populares no direcionamento social, ampliando a cidadania destes setores (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p.8)

O último parágrafo citado acima pode ser esclarecedor a respeito da fala do Ex-Ministro da Educação, José Goldemberg quando afirmou que: alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. À medida que a escola realiza seu trabalho de difusora de conhecimentos e, ao mesmo tempo, contribui para a superação da situação de ignorância (do ignorar determinados conhecimentos), amplia a visão de mundo dos discentes, oportuniza a convivência social entre pares, cujas identidades se assemelham, ela favorece a conscientização dos indivíduos sobre a sua própria realidade, o que pode conduzir a situações de perturbação da ordem pré-estabelecida pelo próprio governo, o que pode explicar o receio do ex-ministro.

Ao assumir a gestão do Colégio Estadual Geraldo Ferreira Pires, de comum acordo com outros professores da instituição, sentimo-nos compelidos a criar uma sala de EJA voltada para as séries iniciais do ensino de 1º Grau, considerando a existência de pessoas analfabetas na comunidade local.

O objetivo se pautava na convicção da necessidade de criar condições que viabilizassem as pessoas, cujas vidas impossibilitaram ascensão e permanência na escola, acesso ao conhecimento escolar, demarcando sua importância para a constituição do indivíduo social, do cidadão.



Todavia, essa ação se caracterizou desvinculada de outras, muito mais como uma iniciativa da gestão e dos professores do Colégio. Indo de encontro com o que nos afirmam Haddad e Di Pierro (1994) ao analisarem o período:

Nota-se uma multiplicidade de iniciativas no âmbito do ensino público, privado e de organizações não governamentais; programas nacionais coexistiram com ações próprias das Secretarias Estaduais e Municipais, definidas de maneira autônoma e isolada, não se buscando complementariedade e inter-relação entre as mesmas (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p.10).

O trâmite burocrático requeria a existência da demanda, ou seja, alunos matriculados. Nesse sentido, buscamos formas de chegar até esses sujeitos. A divulgação da criação da sala da EJA não surtiu o efeito esperado, as pessoas não procuraram o Colégio para fazerem a matrícula. Desafiados a compreender o desinteresse pela oferta resolvemos ir ao encontro dos nossos possíveis discentes. Organizamo-nos e duplas para realizarmos o contato individual, depois de mapearmos as regiões da cidade onde pudéssemos encontrá-los.

O que era para ser um procedimento burocrático de divulgação se tornou um momento de acolhida por ambas as partes. Acolhida dos visitados em relação aos visitantes ao recebê-los em suas residências, bem como dos visitantes que, oportunamente, passaram a conhecer minimamente as dificuldades passadas daqueles sujeitos, ausentes do regime regular de escolarização, bem como a profundidade do trauma e os preconceitos arraigados em decorrência das experiências vividas. Sabe-se que “Esta população chega à escola com um saber próprio, elaborado a partir de suas relações sociais e dos seus mecanismos de sobrevivência” (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p. 13).

Dentre os relatos justificadores do não acesso e permanência na escola, na idade regular, sobressaíram falas como: “minha família era muito pobre e eu precisava trabalhar para ajudar na nossa sobrevivência”; “não gostava da escola, a professora era brava, batia”; “morava na roça, não tinha escola lá”; “meu pai dizia que ele não tinha ido pra escola então por que eu deveria ir?”.

Os preconceitos fluíram a medida em que alegavam terem ficado sabendo da abertura das matrículas, mas que sentiam vergonha da idade para se verem frequentando uma escola. Outros ainda diziam que o tempo deles havia passado, pouco iria adiantar para a vida cotidiana deles o esforço em aprender a ler e escrever. Notamos, através das falas, o sentido utilitarista da escola e do acesso ao conhecimento propagandeado na sociedade brasileira. A importância

do saber escolar resumia-se ao que ele poderia ter oportunizado, em termos de melhoria de vida econômica, caso tivessem iniciado e concluído os estudos no período regular.

Estabelecido o diálogo entre os possíveis discentes e nós, fomos capazes de motivar alguns para o enfrentamento dos preconceitos e salientar a importância do saber escolar para a vida humana, independente do mercado de trabalho, mas também como realização pessoal, cidadã.

Foram efetivadas doze (12) matrículas, entre alunos de 40 a 60 anos, inclusive duas pessoas com deficiência física que não haviam frequentado o ensino regular porque não suportaram as “chacotas dos colegas da escola”, referentes às suas deficiências, quando crianças.

Com as matrículas realizadas foi possível efetivar a modalidade de ensino no Colégio. A princípio em um espaço inadequado, considerando que naquele período o prédio passava por adequações devido à recente mudança do espaço físico da escola.

A professora, formada no curso de Magistério, encarregada por ministrar as aulas não era habilitada especificamente para essa ação pedagógica e não possuía a prática. No entanto, empenhava-se em, pacientemente, ajudar os alunos em suas dificuldades, estabelecendo com eles relação de respeito, mas também de empatia. Algo que se mostrou muito eficaz para a permanência e conclusão de muitos dos matriculados.

Outros desafios se fizeram presentes assim que a turma passou a existir dentro do espaço escolar. Ministrada no período noturno a aula ocorria entre o horário das 19h. às 22h., com intervalo de 20 minutos. O horário de entrada coincidia com o dos alunos do Ensino de 2º Grau Não Profissionalizante, originário da criação do Colégio. Porém, o intervalo deveria acontecer em horários distintos pois, os alunos da EJA tinham direito a merenda escolar e os demais não. Algo que demandou diálogo entre a gestão e os estudantes que não tinham direito a merenda escolar que, contrariados, iniciaram ações de rebeldia como, por exemplo: jogar bolas de papel higiênico molhadas na parede da casinha da merenda. O fato de o governo não ofertar merenda escolar para todos os estudantes e o intervalo ter que ocorrer em momentos distintos deixou de propiciar a interação entre os alunos das diferentes modalidades, constituindo em uma perda de oportunidade de sociabilidade para todos.

Outra dificuldade encontrada diz respeito ao material pedagógico que deveria ser utilizado no processo de ensino aprendizagem. Sendo uma instituição estadual, as diretrizes estabelecidas recomendavam o uso dos mesmos livros didáticos direcionados para as séries

iniciais do 1º Grau, o que evidenciava a inexistência de recursos didáticos voltados especificamente para a EJA, em decorrência do que nos asseveram Haddad e Di Pierro (1994):

Todo o movimento de reconhecimento formal do direito à educação dos jovens e adultos trabalhadores, que se expressa no plano legislativo, tem ocorrido simultaneamente a um crescente abandono dos setores públicos responsáveis. Passados mais de vinte anos de regulamentação do Ensino Supletivo pela Lei Federal nº 5692 e de diversos programas nacionais de alfabetização, não se estruturou, no interior do sistema educativo, um segmento próprio para o atendimento de jovens e adultos que permitisse a alfabetização e escolarização básica dessa população. Concebido como dispositivo paralelo ao sistema regular de ensino, o supletivo careceu de organicidade, recursos humanos específicos, continuidade de ações, infraestrutura etc (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p. 9).

O nosso trabalho, mesmo sendo realizado em situação adversa, possibilitou o retorno ou a entrada daqueles sujeitos, primeiros alunos da EJA do município, ao ambiente escolar. Em seguida, outras turmas foram sendo criadas e a oferta da EJA atingiu todo o nível de 1º Grau, permitindo o acesso a escolarização a diferentes faixas etárias da população do município.

Vencendo os obstáculos cotidianos, a gestão e a comunidade escolar do Colégio Estadual Geraldo Ferreira Pires foram capazes de motivar e promover a EJA, sempre motivados pela crença da escola ser destinada a todos e todas. Que o conhecimento escolar é capaz de promover a autonomia intelectual dos discentes, de auxiliá-los enquanto sujeitos históricos portadores de opções de ruptura com determinantes de origem de classe social, baseados em dominações econômicas e políticas.

Concluindo este sucinto relato, não poderia fazê-lo sem trazer a reflexão de Haddad e Di Pierro (1994) sobre a EJA. Passadas mais de duas décadas ela se mantém atual e desafiante quando afirma que:

Uma política de educação de jovens e adultos exige uma reflexão sistematicamente crítica dos esforços até aqui dispendidos, pois a falta de clarividência pode transformar as camadas populares, de vítimas, em cúmplices inconscientes de sua própria alienação (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p.18).

Referências Bibliográficas:

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos**: consolidação de documentos 1985/1994. São Paulo, Cedi, ago. 1994. 22 p. Acessado em 10/05/2021. <http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/handle/11465/1720>

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 132p.