

A educação de jovens e adultos e as emergências da contemporaneidade: algumas reflexões**Youth and adult education and contemporary emergency: some reflections**

DOI:10.34117/bjdv5n9-020

Recebimento dos originais: 18/07/2019

Aceitação para publicação: 05/09/2019

Lívia Andrade Coelho

Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Ciências da Educação, na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Coordenadora Pedagógica do Curso de Pedagogia. Professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica (PPGE). Integra o Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Ciências Humanas (CEPECH/UESC) e o Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais (UFBA)

Endereço: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, km 16, Bairro Salobrinho

CEP 45662-900. Ilhéus-Bahia

E-mail: coelho.livia2@gmail.com

RESUMO

Neste artigo, discutiremos a importância da educação na vida das pessoas jovens e adultas, que historicamente tiveram esse direito negado de alguma forma pelo Estado, assim como a necessidade de se avaliar/discutir os princípios e práticas pedagógicas pensadas e implementadas nessa etapa da educação básica, por conta das exigências da sociedade contemporânea, que também tem demandado por cidadãos com habilidades e competências inerentes ao uso das tecnologias digitais. Isso por que, as práticas pedagógicas na educação de pessoas jovens e adultas - EJA não tem dado conta de atender essa especificidade, como apontam pesquisas realizadas na última década. Esse artigo é fruto de uma pesquisa que foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA sobre a relação dos alunos da EJA com as tecnologias digitais no cotidiano escolar, onde, entre outras questões, investigamos e analisamos como se dava as relações desses alunos com as tecnologias digitais e de quais formas eles ressignificavam seus saberes e compreensão de mundo a partir dessas relações. Para análise e interpretação dos dados, ao longo deste texto dialogamos com autores como, Arroyo (2003), Di Pierro (2009), Paiva (2003), Ribeiro (2001), Kenski (2003), Bobbio (1992), entre outros. Dos resultados encontrados, destacamos que os alunos da EJA precisam, entre outras coisas, desenvolverem também habilidades e competências a fim de utilizar as tecnologias digitais em sentido mais amplo, não só para o estabelecimento de contato com terceiros como, por exemplo, para a produção e compartilhamento de informações e conhecimentos, visto que se trata de condições mínimas para acompanhar e integrar as dinâmicas que tem caracterizado sociedade atual.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tecnologias Digitais. Sociedade Contemporânea

ABSTRACT

In this article, we will discuss the importance of education in the lives of young people and adults, who have historically been denied this right by the state, as well as the need to evaluate / discuss the principles and pedagogical practices thought and implemented in this stage of basic education. , because of the demands of contemporary society, which has also demanded citizens with skills and competencies inherent in the use of digital technologies. That is why, the pedagogical practices in the education of young and adult people - EJA has not been able to attend to this specificity, as pointed out researches carried out in the last decade. This article is the result of research that was conducted in the Graduate Program in Education of the Federal University of Bahia - UFBA on the relationship of EJA students with digital technologies in everyday school, where, among other issues, we investigate and analyze how These students' relationships with digital technologies were given and in what ways they re-signified their knowledge and understanding of the world from these relationships. For analysis and interpretation of data, throughout this text we dialogue with authors such as Arroyo (2003), Di Pierro (2009), Paiva (2003), Ribeiro (2001), Kenski (2003), Bobbio (1992), among others. From the results found, we emphasize that EJA students need, among other things, also to develop skills and competences in order to use digital technologies in a broader sense, not only for establishing contact with third parties but, for example, for production. and sharing information and knowledge, as these are minimum conditions to follow and integrate the dynamics that have characterized today's society.

Keywords: Youth and Adult Education. Digital technologies. Contemporary society.

1. INTRODUÇÃO

A educação escolar institucional é o lócus para a promoção do alfabetismo da população. Pesquisas realizadas pelo Instituto Paulo Montenegro - IPM e a ONG Ação Educativa têm revelado como os déficits educacionais se convertem em desigualdades quanto ao acesso a vários bens sociais e culturais, a melhores postos de trabalho e ao desenvolvimento pessoal, o que tem reforçado a necessidade de uma educação escolar de qualidade, comprometida com a aprendizagem dos alunos e alinhada às mudanças ocorridas na sociedade contemporânea.

A educação escolar, a partir do século XX, tornou-se um direito de todo cidadão, expresso como princípio constitucional, independente da sua idade ou condição econômica, atribuindo ao estado brasileiro à obrigatoriedade da oferta. Contudo, nem sempre foi assim. Houve períodos de privação e ausência de legislação que garantisse esse direito. A partir da década de 1980, com o processo de redemocratização do país, a garantia da escolarização é potencializada, em se tratando de legislação – promulgação da Constituição Brasileira de 1988, e aprovação da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A partir daí, ampliou-se a discussão da

educação como um investimento fundamental para o desenvolvimento econômico e social do país.

A educação de pessoas jovens e adultas está inserida nesse contexto e vêm ao longo dos últimos 10 anos, sofrendo uma série de questionamentos quanto a sua oferta, qualidade e regulamentação, conforme podemos encontrar nas produções de pesquisadores como Di Pierro (2005), Soares, Giovanetti, Gomes (2007), Haddad (2007), Arroyo (2005a), dentre outros. Se formos buscar explicações na história da educação brasileira para a situação de descaso com a construção de políticas públicas de escolarização efetiva e de qualidade, poderemos constatar que é uma herança que remonta a República Velha, época marcada pelo domínio político das elites agrárias:

a educação de jovens e adultos – EJA tem sua história muito mais tensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos (ARROYO, 2005b, p. 221).

É importante observar que a EJA começa a ganhar destaque, e ter lugar nas políticas públicas, impulsionada pela efervescência industrial e não como um direito do cidadão. Em decorrência desta situação é que o autor fala em “tensão” nessa modalidade de ensino, por conta de aspectos sociais, econômicos e culturais que interferem diretamente na qualidade do ensino ofertado e no rendimento dos alunos.

Um dos princípios que nortearam o destaque na oferta da EJA foi a necessidade de preparar o jovem e o adulto para o mundo do trabalho e, posteriormente, a publicização das elevadas taxas de analfabetismo na população jovem e adulta. Segundo documento da UNESCO (2008, p. 24), “o analfabetismo era qualificado como vergonha nacional e creditavam à alfabetização o poder da elevação moral intelectual do país e de regeneração da massa dos pobres”. O analfabetismo era então concebido como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país. O adulto analfabeto era visto como alguém incapaz, sem preparo para desenvolver as atividades inerentes a um adulto.

Diante desse contexto, é salutar apontar que a década de 1950 e início de 1960 foram marcadas pela formação profissional para adequação às necessidades imediatas e emergentes do mercado de trabalho. Assim, surgiram inúmeros movimentos de educação e de cultura popular em diversos locais do país, organizados pela sociedade civil, com o

objetivo de reduzir os elevados índices de analfabetismo. Contudo, as práticas ainda eram as mesmas: programas de curta duração, que não garantiam o aprendizado de qualidade. Segundo Ribeiro (1997, p.22):

no final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiam-se tanto às suas deficiências administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto período da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país.

No cenário internacional, esse contexto de implantação de programas e campanhas para alfabetização de pessoas jovens e adultas foi marcado desde 1949, com a I Conferência Internacional de Educação de Adultos na Dinamarca e por movimentos internacionais que discutiam a importância das políticas públicas voltadas para essas pessoas. Passando por variadas concepções, essa modalidade de ensino retratada nesse momento por acordos que têm força de lei, viu a continuidade de seus caminhos traçados pelas Conferências de 1960 em Montreal, Canadá; de 1972, em Tóquio, Japão; de 1985, em Paris, França, até julho de 1997, quando se realizou a V Conferência Internacional de Educação de Adultos em Hamburgo, Alemanha. A partir daí a compreensão da educação de adultos foi alargada no sentido de absorver a ideia do aprender por toda a vida, como condição indispensável para o desenvolvimento pleno do cidadão (PAIVA, 2003).

O objetivo desse texto é a discussão das “novas” demandas que surgem para educação escolar dessas pessoas, muito por conta das características da contemporaneidade. As inquietações para o desenvolvimento dessa pesquisa iniciou no ano de 2002, quando comecei a trabalhar com essa modalidade da Educação Básica, numa rede municipal de educação, o que motivou a submissão de um projeto para concorrer a uma vaga no programa de Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Educação da UFBA, no ano de 2009, onde na sequência cursei o mestrado e o doutorado em educação.

A partir dos achados na pesquisa, discute-se aqui a necessidade de uma educação pública de qualidade, em acordo não só às demandas desse público, mas da sociedade como um todo, para que possam desenvolver habilidades e competências para atuar em todos os espaços, como cidadãos autônomos e preparados para lidarem com as situações as mais diversas, inclusive para apropriação das tecnologias digitais.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Como alfabetizar jovens, homens e mulheres ignorando as dinâmicas, concepções e estrutura que norteiam o processo de constituição e desenvolvimento da sociedade? Por conta dessa inquietação, buscamos experiências em EJA que contemplassem de alguma forma essas questões. Identificamos um Colégio no município de Salvador, que desenvolve um trabalho com a EJA onde, desde a fase de alfabetização, os alunos realizam diversas atividades em laboratório de informática, com acompanhamento de professores e monitores.

A pesquisa foi realizada no Colégio Antônio Vieira, em Salvador/ Ba, numa classe para alfabetização de pessoas jovens e adultas. Teve uma abordagem qualitativa, por considerarmos que nos permitiria uma aproximação estreita, profunda com o objeto, o qual buscávamos investigar. A natureza desse estudo foi a etnopesquisa, a qual, segundo Macedo (2004), se interessa por uma rede de significados sociais que orientam as ações das pessoas. A abordagem metodológica para coleta de dados se deu a partir da entrevista semiestruturada, grupo focal e observações não participantes no laboratório de informática do Colégio. As observações no laboratório se constituíram como o primeiro contato com o grupo. A partir delas decorreu a aproximação, as conversas e todas as ações que culminaram para a coleta dos dados. A amostra foi composta por dois grupos, um do gênero masculino e outro feminino, composto por cinco sujeitos cada um, cujo critério para composição foi o percentual de alunos (as) encontrados (as) em cada faixa etária. Por ex.: 29% das alunas da turma têm entre 18-28 anos de idade, significa que 29% dos sujeitos que compôs o grupo de mulheres estão nessa faixa etária e assim sucessivamente. O objetivo da delimitação a partir desse critério foi compor um grupo heterogêneo e representativo da turma.

3. CENÁRIO DA EJA NO BRASIL

A educação de jovens e adultos, no Brasil, tem sua história alicerçada nos elevados índices de pessoas jovens e adultas analfabetas. É uma situação que possui uma longa história no país. Prova disso é que, segundo documento da UNESCO, publicado em 2008, no primeiro recenseamento nacional brasileiro que foi realizado durante o Império, em 1872, constatou-se que 82,3% das pessoas com mais de cinco anos de idade eram analfabetas. Essa mesma proporção de analfabetos foi encontrada pelo censo realizado em 1890, após a proclamação da República. A população nesse período era formada por camponeses e a economia girava em torno da agricultura.

Segundo Soares (2001, p. 201), só a partir de 1930 a EJA surge como uma necessidade de política pública do Estado, buscando proporcionar a escolarização da população jovem e adulta, visando atender a uma demanda da efervescente industrialização do país. Ribeiro (1997, p.19) afirma que “era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção”.

Prenunciava-se no Brasil uma mobilização em torno desta temática por conta da nova demanda gerada pela efervescência da industrialização. As campanhas de alfabetização tinham como propósito alterar esse quadro, como meio de reduzir os elevados índices de analfabetismo no país, acreditando que este era o caminho para que o Brasil obtivesse sucesso no processo de industrialização:

a educação de adultos se constitui como tema de política educacional sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos anteriores, como na pouca duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola (DI PIERRO, JOIA & RIBEIRO, 2001, p 59).

A EJA toma a forma de uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. A partir daí, os programas de alfabetização para pessoas jovens e adultas tornaram-se práticas frequentes no cenário educacional brasileiro, tanto por iniciativa governamental, quanto pela sociedade civil.

Ao longo dos últimos 70 anos foram desenvolvidos uma série de programas e projetos visando à alfabetização dessas pessoas. Essas ações foram realizadas em todo território nacional, envolvendo, na maioria das situações, os três poderes públicos (estadual, municipal e federal), além de instituições de ensino superior e organizações da sociedade civil.

Todos os partidos que estiveram na liderança do governo, alguns numa maior proporção, outros numa menor, desenvolveram alguma ação visando à redução desse quadro, seja por meio da coordenação direta de programas para alfabetização ou o apoio

financeiro às iniciativas da sociedade civil. No entanto, segundo documento publicado pela UNESCO:

a oferta reduzida e a precária qualidade da educação de jovens e adultos no Brasil podem ser explicadas, em grande medida, pelo fato de que em nenhum momento da história da educação brasileira a modalidade recebeu aporte financeiro significativo, embora em alguns períodos as políticas para o setor tenham se beneficiado de recursos vinculados ou fonte própria de financiamento (UNESCO, 2008, p. 50).

Para, além disso, as críticas também sinalizavam a necessidade de superação das velhas e já desgastadas práticas pedagógicas nas atividades de alfabetização. Iniciava a partir da década de 1960 a construção de novas práticas tendo como referencial o educador Paulo Freire. As ideias freirianas, contrárias à percepção marginalizadora sobre a qual se fundamentava as campanhas nesse período, marcavam o início de um novo momento histórico para a EJA.

O pensamento pedagógico de Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspirou os principais programas para alfabetização e educação popular que foram realizados no país no início dos anos 60. Tal pensamento, muito além de alterações na prática pedagógica, provocou também mudanças significativas nas concepções de homens e mulheres analfabetos. Os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético: os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura:

Professavam a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo (DI PIERRO, JOIA & RIBEIRO, 2001, p. 60).

Mas essas ações não foram suficientes para que se consolidassem práticas que contribuíssem significativamente para essa mudança pedagógica. As pesquisas apontam que a ausência de uma política pública com investimento efetivo compromete a qualidade dessas ações. Como consequência, apesar dos números apresentados pelo IBGE (2016),

onde se constata uma redução significativa no número de pessoas analfabetas, a pesquisa do Instituto Paulo Montenegro – IPM – (Ação Social do IBOPE) e da ONG Ação Educativa sobre o alfabetismo funcional no Brasil revela um país onde a cultura letrada está amplamente disseminada, mas de forma muito desigual. Tal situação é reflexo de uma série de ações isoladas, descontínuas, de curta duração e qualidade duvidosa, que desencadearam também o desenvolvimento de pessoas com limitadas habilidades de leitura, escrita e conhecimentos matemáticos.

Segundo Ribeiro (2001, p. 46), o termo “analfabetismo funcional” foi disseminado pela UNESCO em 1958, visando padronizar estatísticas e influenciar políticas educativas para educação de pessoas jovens e adultas. Posteriormente, na década de 1980, no ambiente acadêmico, disseminou-se o termo “alfabetismo”, expressando uma ampliação da noção de alfabetização. A Ação Educativa e o IPM, no ano 2001, criaram o Indicador Nacional do Alfabetismo – INAF, para revelar os níveis de alfabetismo funcional da população adulta brasileira entre 15 e 64 anos de idade.

Essa situação é discutida por Di Pierro (2005), Haddad (2007), entre outros pesquisadores, como sendo reflexo dos movimentos cíclicos, constituídos por programas e campanhas para alfabetização de jovens e adultos que demonstram uma característica marcante de descontinuidade nas diversas esferas governamentais, sejam estaduais, municipais, federal. Outro problema é a curta duração desses programas (geralmente são 6 ou, no máximo, 8 meses de atividades):

não basta promover apenas a alfabetização inicial. A maioria dos educadores concorda que uma alfabetização de qualidade requer mais tempo que aquele proporcionado pelas campanhas para jovens e adultos, e que a consolidação da alfabetização requer a continuidade de estudos em níveis mais elevados, dentre outras oportunidades de utilização das habilidades recém-adquiridas na vida cotidiana (DI PIERRO, 2006, p. 22).

Diversos programas destinados à alfabetização de pessoas jovens e adultas foram implementados, mas o investimento na educação regular para essas pessoas, enquanto modalidade, para além do processo de alfabetização das escolas noturnas, nas quais encontramos parcela significativa dessa população, passa ao largo. Essa situação tem se configurado, ao longo do tempo, em ações assistencialistas e compensatórias, que não asseguram uma alfabetização de qualidade e nem a continuidade regular dos estudos:

sob as condições de limitação de recursos, o investimento público é mais eficaz quando direcionado a porções do território nacional ou a subgrupos populacionais, para os quais esse benefício resulte maior impacto positivo. Essa orientação implica o rompimento do princípio da universalidade dos direitos e conduz à segmentação das políticas sociais, que assumem progressivamente a configuração de programas compensatórios destinados a mitigar a pobreza (DI PIERRO, JOIA, RIBEIRO, 2001, p. 330).

Com isso, o problema vem se agravando, tendo em vista o contexto da sociedade contemporânea e em rede na qual vivemos. O país chegou ao século XXI apresentando, ainda, elevadas taxas de analfabetismo, o que comprova que as inúmeras campanhas e programas, os quais sempre tiveram como meta a “erradicação” do analfabetismo, não atingiram os objetivos propalados e o problema persiste, agora agravado com o analfabetismo funcional. A sociedade vem demandando habilidades e competências cada vez mais específicas do cidadão, que ultrapassam o domínio simples da codificação e decodificação dos símbolos alfabéticos, para que este possa continuar a interagir nessa sociedade, não só como consumidor, mas também como produtor de conhecimento.

4. DESAFIOS A EJA FRENTE A CONTEMPORANEIDADE

Em um livro publicado pela UNESCO em 2008, intitulado *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*, que tem como objetivo subsidiar a tomada de decisões de governantes e equipes técnico-pedagógicas dispostos a enfrentar o desafio de estruturar ou reorientar com qualidade políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos, traz em um dos seus capítulos uma discussão sobre alfabetização e mudança social, promovendo uma reflexão sobre as mudanças conceituais pelas quais vem passando essa modalidade da educação:

Como se vê, até algumas décadas atrás, para ser considerado alfabetizado, bastava ter domínio do código de escrita, mas atualmente, espera-se que, além desse domínio, as pessoas consigam se comunicar por meio da escrita. A alfabetização não apenas sofreu mudanças conceituais que ampliaram seu significado, como também passou a abranger novas exigências que tornaram mais complexo esse campo pedagógico. Os usos da linguagem escrita também mudaram no interior das instituições sociais, até mesmo pelas inovações tecnológicas que dão suporte a esses usos, o que atualiza, de modo constante, os saberes necessários para que todos possam usar a escrita ao longo da vida (UNESCO, 2008, p. 64).

Assim, não cabe mais uma EJA nos moldes da década de 1940, onde eram ofertados cursos por um período de apenas três meses para alfabetizar as pessoas, buscando desenvolver as habilidades e competências necessárias para uso do código de escrita e parcos conhecimentos da linguagem matemática. Insistir em práticas aligeiradas e de qualidade duvidosa significa preparar o cidadão para uma sociedade que já não existe. Nas redes digitais de comunicação, os diferentes âmbitos da vida do cidadão, seja ele social, cultural, político, ideológico, dentre outros, podem ser articulados, potencializados, reconfigurados. A rede possibilita contatos, informações, ambientes de pesquisa e disseminação de ideias que oportunizam o estabelecimento dessas relações e podem potencializar todo processo de ensino aprendizagem dessas pessoas.

Essa situação é apontada pelos sujeitos colaboradores da pesquisa: “antigamente se aprendia a ler para mandar carta para o namorado. Hoje eu busco aprender a ler para poder usar a internet e aprender as coisas” (Júlia, 50 anos de idade). Quando perguntados sobre o (s) motivo (s) pelo(s) qual (is) eles voltaram a estudar, eles reconhecem e descrevem a importância dos estudos em suas vidas de forma consciente e reflexiva, a partir de vários aspectos, dentre os quais destaco:

Necessito muito dos estudos. Sem ele não sou ninguém, não consigo praticamente fazer nada, inclusive até alguma atividade que tem no trabalho, preenchimento de papéis tenho que pedir ajuda pra o pessoal, isso tá sendo muito difícil pra mim, por isso voltei a estudar (Valdeci, 48 anos de idade).

Outro relato sobre o que motivou o retorno a escola, que nos chama atenção vem de Robson, ao afirmar: “a dificuldade que sinto de pegar ônibus, ler alguma coisa, os meus filhos pedem para ler alguma coisa e eu não sei ler, aí fica uma coisa assim meio chata né? A motivação que eu tive foi essa” (Robson, 26 anos de idade). Além das dificuldades diárias para se locomover, jovens e adultos que são pais ou mães se veem pressionados também por sua situação familiar a retornar à escola e dar continuidade a seu processo de escolaridade por conta da necessidade de terem que contribuir para com a educação de suas crianças. Sentem-se envergonhados por não saberem ler e por isso pouco podem contribuir com os filhos no momento de fazerem as tarefas escolares, como também em outras situações do processo formativo destes.

Para viver e produzir nessa sociedade altamente tecnologizada, o cidadão precisa passar por um processo de construção de saberes com as tecnologias. Na velocidade

crecente dos avanços científicos e tecnológicos, a sociedade exige não só o desenvolvimento de habilidades específicas para operar máquinas, computadores, aparelhos telefônicos, caixas eletrônicos, entre outros, mas também demanda por indivíduos autônomos que possam constituir-se de fato como sujeitos que produzem, trocam e interagem constantemente com os outros, tornando-se cidadãos partícipes na sociedade.

Os alunos reconhecem a importância do computador durante o seu processo de aprendizagem, muito também por conta dessa tecnologização da sociedade e conseqüentemente, da necessidade de aprenderem a lidar com elas. Muitos deles vieram a ter contato diretamente com a máquina só no Colégio conforme retratam alguns alunos:

Computador eu vim conhecer quando entrei aqui. Conhecer quer dizer pegando. Nunca tive condições também de aprender alguma coisa no computador, só aqui (Silvio, 32 anos de idade). Aprendi umas coisas no computador. Antes do colégio eu não tinha acesso (Jailson, 27 anos de idade).

Com a sofisticação das tecnologias e, conseqüentemente, as possibilidades que emergem a partir delas, surgem novas formas de trabalhar, se relacionar, trocar e buscar informações, comercializar, estudar, que exigem cada vez mais específicas habilidades do cidadão. Os alunos da EJA precisam não só desenvolver essas habilidades, como compreender, conhecer e construir uma postura crítica em torno dessa realidade, de modo que possam agir com segurança e sem receios frente a essas tecnologias, reunindo condições para um melhor desempenho na sociedade, inclusive frente às eminentes necessidades de concorrência aos postos de trabalho, o que poderá contribuir com a redução dos alarmantes dados referentes à desigualdade de renda:

Existe ampla evidência empírica de que a educação é o principal correlato da desigualdade de renda no Brasil, muito mais importante do que outros condicionantes, como a raça, o gênero ou a região de residências das pessoas. A educação vem se expandindo no país em todos os níveis e tem sido um canal extremamente importante de mobilidade social, que acompanhou o crescimento das cidades (SCHWARTZMAN, 2004, p.49).

Contudo, em meio a essa expansão, um dos grandes desafios para a ação da escola na atualidade é viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação das tecnologias de comunicação e informação (KENSKI, 2003). O desenvolvimento e a

difusão das TIC, bem como a grande circulação de informação que estas proporcionam, vêm desenhando um novo contexto social, político e econômico, onde o domínio da leitura e escrita, tanto em seu formato impresso, quanto no digital, tornam-se instrumentos imprescindíveis no processo de apropriação e utilização dessas informações.

Esses jovens e adultos não podem estar à parte de um processo que contribui efetivamente na construção de novas relações de poder e conseqüentemente, também modificam a dinâmica da sociedade, tendo em vista que, conforme aponta Cazello (2008, p. 120), “as sociedades tecnologicamente avançadas estão sujeitas a uma forma de hierarquização em que poderes e privilégios tendem a se concentrar e permitem a circunscrição dinâmica de uma elite 'cibercultural”.

Utilizar o computador na escola, com objetivo de criar esse ambiente de aprendizagem para que o aluno seja também um produtor do conhecimento, pode ser uma potencial possibilidade para se construir novas alternativas e estratégias para que ele compreenda a realidade e possa intervir nela, além de gradativamente poder melhorar sua condição de cidadão, seu bem estar, relacionar-se melhor não só com as pessoas, mas também com as tecnologias presentes em seu cotidiano e, dessa forma, ampliar também suas oportunidades sócio-econômicas.

Deve-se ressaltar que, no país, já não se trata mais de optar entre a inserção ou não do computador nos diversos ambientes da sociedade. Isso já é uma realidade, um processo histórico irreversível no Brasil e no mundo; um desafio aos educadores. A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado, mas a que reconhece, nos jovens e adultos, sujeitos plenos de direito, de cultura, que pergunta quais as necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (DI PIERRO, 2005, p. 1119-1120).

Na construção de um novo olhar sobre a alfabetização de pessoas jovens e adultas, é necessário também reconhecer os sujeitos históricos que compõe essas classes na sua condição de mandatários de direitos, onde o direito à educação é parte deles. Isto significa que além de alunos ou jovens evadidos ou “excluídos” da escola, antes de terem uma trajetória escolar truncada, eles carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência (ARROYO, 2005b). Para além dessa trajetória da carência, há uma trajetória de conquistas e de lutas, que é parte integrante dos setores populares da população, onde os direitos são frutos de uma conquista, e sua trajetória impregnada de interesses políticos econômicos característicos dos períodos históricos.

Como consequência, a EJA traz em sua história uma função social inquestionável, que nesse momento histórico precisa ser redefinida e alargada em seus princípios e práticas pedagógicas. Faz-se necessário uma maior aproximação com os espaços sociais, não apenas para proporcionar uma formação profissional aos seus alunos, mas possibilitar uma formação crítica, que contribua no desenvolvimento de sujeitos autônomos e conscientes da importância da sua efetiva participação nas construções sociais.

Esse novo desenho social, econômico, político e cultural que se descortina e envolve a escola, assim como seus desdobramentos na vida de jovens, homens e mulheres trabalhadores, deve se constituir como parte do olhar de interesse da escola. As situações de aprendizagem oportunizadas por ela já não dão conta do cenário social e econômico nos quais essas pessoas estão inseridas. Mesmo que o conceito de alfabetização venha sofrendo ressignificações em função dos novos panoramas sociais, as práticas, na maioria das vezes, continuam as mesmas: descontextualizadas, distantes das necessidades reais dos alunos. Pouco, ou nenhuma referência ou trabalho são feitos sobre a “tecnologização” da sociedade contemporânea.

Então, como alfabetizar jovens, homens e mulheres ignorando as dinâmicas, concepções e estruturas que norteiam o processo de constituição e desenvolvimento da sociedade? Sociedade essa, onde esses alunos já interagem diretamente e são cobrados em seus deveres e direitos como cidadãos. Insistir nessas práticas significa negar a essas pessoas o direito de conhecer, de aprender, de desenvolver habilidades requeridas constantemente pela sociedade, o que poderá, como consequência, contribuir com o agravamento da desigualdade social, dentre outras situações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de pessoas jovens, adultas e idosas durante décadas foi negada ou ignorada pelo Estado. Na sociedade contemporânea, por conta da publicização dos elevados índices de pessoas adultas analfabetas e de outros fatores de ordem social e econômica, a EJA tem tido destaque tanto nos discursos dos governantes, quanto em suas ações de políticas públicas. Contudo, é necessário garantir que esse direito não seja violado no que tange à qualidade e condições de ensino e aprendizagem ofertados. É preciso garantir a implementação de ações focadas na qualidade necessária para que a educação na vida dessas pessoas seja um diferencial:

hoje, mais que nunca, a educação e a aprendizagem dos adultos constituem a chave indispensável para liberar as forças criativas das pessoas, dos movimentos sociais e das nações. A paz, a justiça, a autoconfiança, o desenvolvimento econômico, a coesão social e a solidariedade continuam a ser metas e obrigações indispensáveis que terão de ser perseguidas, reforçadas por meio da educação e da aprendizagem dos adultos (BALANCE INTERMEDIO, CONFINTEA V, apud PAIVA, 2003, p. 7).

Percebe-se uma necessidade eminente das autoridades governamentais em apresentar dados estatísticos de “combate” a essa situação de analfabetismo, por ter se tornado um quadro vergonhoso e pouco adequado à situação de um país em busca do desenvolvimento econômico. Contudo, efetivamente, os investimentos numa política pública em que os recursos financeiros sejam concentrados na oferta de uma educação escolar gratuita e de qualidade ainda é muito tímida, apresenta poucos resultados, se tomarmos como parâmetro os compromissos assumidos pelo governo em fóruns e congressos internacionais e que ainda não se consolidaram conforme propagado.

Diante desse quadro, vislumbramos que, com o direito à educação legitimado e a responsabilidade quanto à oferta e manutenção dividida entre as instâncias de governo, o foco do problema na sociedade do século XXI encontra-se numa outra dimensão:

o problema grave de nosso tempo com relação aos direitos do homem, não é mais o de fundamentá-los, e sim, o de protegê-los. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir, apesar das solenes declarações, que eles sejam continuamente violados (BOBBIO, 1992, p. 25).

No entanto, percebe-se que apesar da legitimação do direito à educação, de diagnosticada a realidade, estabelecidas as metas e a conscientização da existência de um problema e seus desdobramentos danosos à sociedade, as ações visando atingir o foco da situação com vistas à redução desse quadro, não têm sido realizadas conforme compromissos assumidos nos fóruns internacionais. Diante de tal situação, naturalmente a tendência é o agravamento da questão. É preciso repensar essas políticas, colocar em debate nos fóruns de EJA e demais espaços de discussão, para que sejam cobrados investimentos financeiros e ações políticas efetivamente condizentes com a realidade.

A escola precisa estar atenta às necessidades, desejos e características dos representantes de todo o grupo social constituído por alunos da EJA, quanto à necessidade

de uma educação que atenda não só as demandas da sociedade, mas a deles próprios, como sujeitos imersos na sociedade contemporânea. Isso se traduz numa escola cujos princípios político-pedagógicos devam estar o mais próximo possível das dinâmicas que caracterizam essa sociedade.

Esses alunos precisam, dentre outras coisas, desenvolverem também habilidades e competências a fim de utilizar as tecnologias em sentido mais amplo: estabelecer relações com o outro, construir conhecimentos, se comunicar, realizar das mais simples às mais complexas atividades por meio dessas tecnologias presentes no cotidiano, como também atuar ativamente como cidadão e assim ser capaz de integrar o mercado de trabalho e provocar transformações na sociedade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N.L. Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 1 edição 2005a, p. 19-50.

_____. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. p. 221-230. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005b, 362p.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>> Acesso: 21 de set. de 2009.

DI PIERRO, M. C. Nota sobre a redefinição da identidade das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1169, Especial out. 2005.

_____. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. p. 17-30. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2006, 362p.

HADDAD, S. Por uma nova cultura na educação de jovens e adultos, um balanço de experiências de poder local. GT: Educação de jovens e adultos, n. 18, 30ª **Reunião da ANPED**, Caxambu: 2007.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber livro Editora, 2004.

_____. A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação. 2ª edição, Salvador. BA: **EDUFBA**, 2004 297 p.

PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos: continuar e aprender por toda a vida**. 2003. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/files/Proposta%20pedag%C3%B3gica.pdf>> Acesso: 16 de nov. de 2016.

RIBEIRO, V. M. M. **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras, ALB, São Paulo: Ação Educativa, 2001.

RIBEIRO, V. M. M. (Coord.) **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

SCHWARTZMAN, S. **As causas da pobreza**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004

SOARES, L. J. G., GIOVANETTI, M. A. G. de C, GOMES, N. L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

UNESCO, **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília: 2008

