



## ALFABETIZAÇÃO, EDUCAÇÃO E TRABALHO: discussões necessárias para o repensar dos currículos na/da EJA para uma formação humana e integral

*Jaqueline Luzia da Silva<sup>1</sup>*

*Bruno Martins de Carvalho Paulo<sup>2</sup>*

*Estefanne Beatriz Cordeiro do Nascimento<sup>3</sup>*

### 5. Alfabetização e educação de jovens, adultos e idosos

**Resumo:** O artigo apresenta uma discussão sobre a relação dialógica entre educação, trabalho e currículo na alfabetização para jovens, adultos e idosos. Parte da análise histórica do lugar da educação e do trabalho na sociedade como fatores ontológicos a todos os seres humanos, mas que, ao longo do tempo, vão assumindo características menos democráticas, no sentido da negação de direitos e exclusão social, o que se reflete diretamente nas políticas curriculares pensadas para a alfabetização desses sujeitos. Discute-se a compreensão da alfabetização na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como instrumento para a emancipação e autonomia dos educandos. A metodologia do trabalho se baseia em um levantamento bibliográfico de autores e estudos (ARROYO, 2008; 2013; GRAMSCI, 2001; BRASILEIRO, 2008, dentre outros) sobre os temas de discussão, organizados em três movimentos e seus tensionamentos, a saber: trabalho e educação, alfabetização e currículo. Tal reflexão está inserida em um Programa de Incentivo à Docência na Graduação (Prodocência), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que tem como um dos princípios a pesquisa sobre os currículos direcionados à EJA nos municípios deste estado. Os resultados dessa análise nos conduzem a repensar as políticas curriculares assumidas pela EJA e as possibilidades de enfrentamento ao obscurantismo neoliberal, a partir das intenções do que se privilegia nas escolhas realizadas e do que se espera como formação humana e integral para a classe trabalhadora.

**Palavras-chaves:** Alfabetização; currículo; trabalho; Educação de Jovens e Adultos (EJA); democracia.

### Introdução

Este artigo busca tecer uma discussão sobre a relação dialógica entre educação, trabalho e currículo na alfabetização para jovens, adultos e idosos, com a intenção de problematizar a compreensão da alfabetização na modalidade da Educação de Jovens e

<sup>1</sup>Doutora em Educação. Professora Associada da Faculdade de Educação da UERJ. Contato: [jaquelineldasilva@gmail.com](mailto:jaquelineldasilva@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestrando em Educação (Proped/UERJ). Graduando em Pedagogia pela UERJ. Bolsista do Programa Prodocência/UERJ. Contato: [brunouerj2020@gmail.com](mailto:brunouerj2020@gmail.com)

<sup>3</sup>Graduanda em Pedagogia pela UERJ. Bolsista do Programa Prodocência/UERJ. Contato: [estefanne.nascimento@gmail.com](mailto:estefanne.nascimento@gmail.com)

Adultos (EJA) como instrumento para a emancipação e autonomia dos educandos. O debate aqui proposto encontra-se marcado pela relação entre alfabetização e currículo, no intuito de refletir sobre a prática pedagógica na EJA e as possibilidades de diálogo com as relações de trabalho vivenciadas pelos educandos.

O trabalho e a educação não são apenas direitos cidadãos, são direitos humanos. O ser humano vem antes do ser cidadão e todos os desdobramentos da construção cidadã. Assim, o ser é, antes de tudo, humano. Toda a ação consciente que gera um resultado ou um “produto” com fins de garantir a produção/reprodução da existência humana pode ser chamada de trabalho. Percebemos que o trabalho sempre esteve presente na vida dos seres humanos, seja no período Paleolítico, quando as pessoas sobreviviam dos trabalhos de caça, pesca e coleta, e no período Neolítico, cuja invenção da agricultura possibilitou que os seres humanos deixassem de ser nômades para serem sedentários, isto é, fixos agora num lugar. Antes da agricultura ser descoberta, a terra era coletiva e os resultados das coletas, pescas e caças eram comuns a todos. Depois, com o passar do tempo, os donos das terras produtivas se sentiram igualados àqueles de terras não produtivas ou menos produtivas, e surge então a ideia de garantir privilégios para um grupo: privatizar as terras e controlá-las para que ninguém as invada, isto é, um “estado” de controle e de preservação, garantindo certos privilégios de uma determinada classe.

Assim como o trabalho, a educação também possui uma dimensão ontológica e histórica. Educação e trabalho não eram desassociados, afinal de contas, os pais ensinavam seus filhos a pescarem, coletarem, caçarem e plantarem, ou seja, as ações que lhes garantiam a sobrevivência eram ensinadas de geração a geração. Este é um exemplo de que trabalho e educação sempre andaram de mãos dadas. Outro fator que nos faz entender este laço, até então inseparável, entre educação e trabalho, é a questão da cultura. Muitos comportamentos culturais e até religiosos, foram aprendidos e herdados de pai para filho, fazendo com que alguns rituais de cultos, por exemplo, chegassem até o nosso tempo. Entretanto, quando falamos em educação, precisamos de um olhar histórico e crítico, refletindo sobre as garantias de privilégios de uma certa classe, ao passo que esta tinha o domínio e o poder, ao mesmo tempo que uma classe desprestigiada trabalhava para os seus proprietários de terra, que, anteriormente, eram seus pares. Se antes a educação era usada para a transmissão de conhecimentos ancestrais, passou a ser usada para separar duas classes: proprietários e não proprietários dos meios de produção, ou seja, dominantes e dominados.

E foi baseada na ideia de dominantes e dominados que surgiu a idealização de um lugar chamado *escola*. Do grego *scholé*, a palavra significa “lugar de ócio”, e era o lugar daqueles que não precisavam trabalhar nem se sacrificar para garantir a reprodução da sua

existência, e por esta razão tinham tempo de sobra para aprenderem novos conhecimentos, ou melhor, aprenderem a reproduzir a dominação (econômica e política) e manter a hegemonia de sua classe. Com o surgimento da Revolução Industrial, no século XVIII e a necessidade de conformar as pessoas comuns (os trabalhadores) para essa nova ordem econômica, outra demanda se apresenta: uma escola para formar trabalhadores disciplinados aos valores da nova ordem capitalista e para aumentar a produtividade do trabalho.

Com o capitalismo em alta, a escola do século XVIII tinha um importante papel, o de convencer os sujeitos de que o capitalismo era algo natural. Mas para isso, era necessário que houvesse processos formativos distintos, de acordo com a classe social das pessoas. De um lado, a escola dos detentores do capital (a elite), do outro, a escola dos trabalhadores. Enquanto a primeira priorizava o desenvolvimento do trabalho intelectual, visando a perpetuação da posição de um grupo nas funções de direção e dominação da sociedade; esta estava preocupada em doutrinar os corpos e domesticar a classe trabalhadora, afinal de contas, “um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente” (FOUCAULT, 1987, p. 130). Diante disso, podemos dizer que há tanto um projeto que perpetua injustiças e desigualdades, quanto um projeto que perpetua privilégios e poder, e este sobrevive daquele.

É diante dessa dualidade educacional, defendida pelos liberais, que Gramsci se levanta para combater estas “duas escolas”. Para o autor, a escola deveria ser comum, crítica e desinteressada. A ideia de uma escola voltada para a formação científica para a elite burguesa e uma outra voltada para a formação técnica da classe trabalhadora é justamente a raiz ideológica liberal, que não reconhece o sujeito da classe trabalhadora como “intelectual orgânico”, usando a expressão gramsciana. Se os liberais querem uma escola humanista e intelectual para a classe dominante e uma escola profissionalizante e mecanicista para a classe dominada, para Gramsci a escola deve proporcionar condições para “[...] que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo [...]” (GRAMSCI, 2001, p. 50). Diante disso, podemos afirmar que os sujeitos em processo de escolarização têm o direito de serem “governantes” de suas próprias vidas, e não subjugados a um sistema de educação voltado para gerar um trabalhador apolitizado, conformado e descartável.

Assim como o trabalho e a educação de um modo geral, a alfabetização é um direito do ser humano. Historicamente, os sujeitos não alfabetizados foram excluídos/negligenciados do poder de decisão, das autonomias, das escolhas, das conquistas, de certos trabalhos, ou seja, limitados da participação democrática plena. Há um preconceito que se perpetua contra os sujeitos não alfabetizados, que se constitui em um projeto estrutural de uma classe brasileira.

## **2 Fundamentação teórica**

Ao nos debruçarmos sobre os estudos da EJA, do trabalho e do currículo, há de se considerar o fato de que o sujeito desta modalidade é um sujeito dos mundos do trabalho. Partindo desta premissa, torna-se indispensável a indissociabilidade entre trabalho e construção de saberes, reconhecendo que estes estudantes já têm a experiência da mediação dos mundos do trabalho, sua correlação com as dinâmicas sociais, no processo de significação.

A partir da experiência de mediação dos mundos do trabalho, esses educandos trazem consigo uma perspectiva de realidade, crenças e valores subjetivados (FOUCAULT, 2014) que conferem significados em sua existência e na relação com o meio e consigo. Ao pensar o currículo para a alfabetização desses sujeitos, que apesar de não exercerem domínio e fluidez em relação ao sistema alfabético da língua escrita, dominam sentidos amplos da linguagem, é preciso conceber uma proposta que tem por princípio a elaboração de políticas curriculares de caráter orientador das práticas pedagógicas, assegurando os usos da língua e da construção dos conhecimentos em rede, em busca de uma (re)leitura do mundo, a partir da qual o educando seja capaz de organizar seu pensamento de maneira reflexivamente crítica, atingindo, assim, o que se objetiva: uma formação de sujeitos recobrando o sentido ampliado da alfabetização, considerando os saberes prévios e as construções do cotidiano.

Uma política curricular alfabetizadora pretende mobilizar planos de ações que estejam comprometidos com o sentido ampliado da alfabetização, onde saber ler e escrever é também exercer uma prática de poder (FOUCAULT, 2020), já que a língua é mais do que expressão e comunicação, ela é uma forma de interação e de construção de significados. A identidade normativa do currículo da alfabetização de jovens, adultos e idosos não deve se distanciar da mobilização do processo educativo crítico reflexivo, da valorização de uma construção dialógica (FREIRE, 2000) no cotidiano, e de uma resistência potencial (FOUCAULT, 2014) de educadores e educandos no processo pedagógico.

## **3 Metodologia**

A metodologia deste trabalho tem uma abordagem qualitativa, que se baseia em um levantamento bibliográfico de autores e estudos sobre os temas de discussão, organizados em três movimentos e seus tensionamentos, a saber: trabalho e educação, alfabetização e currículo.

A reflexão aqui proposta está inserida no contexto do Programa de Incentivo à Docência na Graduação (Prodocência), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade

do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que tem como um dos princípios a pesquisa sobre os currículos direcionados à EJA nos municípios deste estado.

Os autores escolhidos para a reflexão tecida neste estudo partem dos debates promovidos entre a coordenação e os bolsistas do Programa, desde o mês de junho de 2022.

A análise realizada aprofunda reflexões sobre os tensionamentos propostos, no sentido de apontar pistas para um trabalho de reconstrução de currículos no processo alfabetizador na EJA.

#### **4 Resultados e Discussão**

Para a discussão sobre alfabetização e democracia na EJA, faz-se necessária uma reflexão sobre os objetivos do processo alfabetizador, tendo em vista uma formação para as demandas sociais dos sujeitos jovens, adultos e idosos, em uma perspectiva de construção de autonomia e emancipação. Para tanto, é preciso considerar os princípios da alfabetização como elaboração do sistema de escrita alfabética e não só como apropriação técnica de um código.

Com relação aos objetivos da alfabetização, torna-se importante trazer para o debate o currículo proposto para este momento da escolarização, tendo como princípio uma formação humana e integral dos sujeitos da EJA. Assim sendo, a discussão passa pelo reconhecimento de que a alfabetização tem conteúdos e que estes precisam estar vinculados a um planejamento que contemple uma educação ampliada, que considere as vivências, as trajetórias, as histórias de vida e os saberes trazidos pelos sujeitos à escola (ARROYO, 2008).

Além disso, é imprescindível compreender o papel da alfabetização na vida dos sujeitos da EJA, como cidadãos que já são quando se matriculam na escola em busca da garantia de um direito que lhes foi negado histórica e socialmente. A alfabetização torna-se, assim, a construção e reconstrução de conhecimentos que serão ferramentas importantes no convívio social. Portanto, a discussão deve girar em torno de uma alfabetização para a democracia, no sentido da garantia do direito à leitura e à escrita. Mas, também, trata-se da necessidade de uma discussão da democracia para a alfabetização, no intuito do reconhecimento da cidadania dos sujeitos da EJA em luta por uma melhor inserção na sociedade. Esta via de mão dupla reforça o papel do processo alfabetizador, mas também valoriza a identidade dos estudantes matriculados na modalidade, como trabalhadores, formadores de família, sujeitos sociais etc.

O currículo, como campo de disputas (ARROYO, 2013), insere-se no debate sobre como garantir, de fato, acesso, permanência e aprendizagens aos estudantes da EJA. Há um consenso neste campo sobre a reelaboração e o repensar dos currículos a partir das

realidades dos educandos, de suas motivações e necessidades de aprendizagem. Para tanto, a discussão começa por uma crítica ao currículo proposto no chamado *ensino regular* e sua negação como prática a ser reproduzida na EJA. Ao mesmo tempo, reforça-se a questão da importância de um currículo que promova a autonomia dos sujeitos, para uma educação permanente, e que possibilite a eles escolhas sobre a continuidade de estudos e a inserção em outros contextos para além da escola.

Desta forma, o desafio de pensar currículos para a EJA requer o reconhecimento das realidades apresentadas em cada sistema, em cada escola, em cada comunidade. Por isso, as propostas curriculares para a EJA requerem um caráter interdisciplinar e contextualizado, rompendo com as práticas fragmentadas entre a escola e a comunidade ou entre os diversos segmentos que constituem a escola e ampliando o discurso entre a teoria e a prática real dos sujeitos, bem como entre o saber sistematizado e o saber do senso comum (BRASILEIRO, 2008).

Deriva dessa compreensão a importância de repensar currículos no sentido da concretização dessas necessidades, exigências, interesses, expectativas e desejos no cotidiano das experiências de EJA (SOARES, 2002). Este repensar converge para um currículo que dialoga com a realidade dos sujeitos da EJA e tem como objetivo sua formação humana e integral e não só com vistas à certificação nos níveis de ensino.

Para o alcance desse objetivo, é relevante conhecer o currículo pensado e praticado nas instituições de ensino, pois o campo do currículo vê-se atravessado por diferentes relações de saberes e poderes. Essa discussão se atualiza no tempo presente em que a EJA se encontra obrigada a adequar-se a uma base curricular que não foi pensada e estruturada para ela.

Arroyo (2008) nos convida a pensar currículos em outras lógicas, desapegadas da lógica curricular segmentada e que se abra ao tempo humano, cultural, ético etc. dos educandos. Mas ele também interpela a organização curricular que busque o direito dos educandos a conhecerem a si e seus direitos, em tempos de incertezas e de interrogações que advêm da dinâmica social e cultural.

O currículo, como um processo, deve estabelecer relação com as vivências, as trajetórias, as histórias de vida e os saberes trazidos pelos sujeitos à escola. Desta forma, é indispensável que o repensar dos currículos corresponda a esses elementos como valorização desses saberes. Considerar que há um currículo proposto para a alfabetização na EJA e questionar como este dialoga com a realidade dos educandos é essencial na ação educativa, principalmente quando se busca repensá-lo em outras lógicas, fora das amarras tradicionais da escola.

A relação entre educação e trabalho, neste contexto, passa pela análise da contradição entre uma visão utilitarista da EJA, como formação predominantemente de mão-de-obra, e uma visão da modalidade como formação humana e integral. Esta contradição, além de denunciar práticas pedagógicas e políticas públicas de enfrentamento da baixa escolarização pelos sistemas de ensino, nos coloca em uma posição de enfrentamento dos desafios existentes e de luta por uma EJA que considere os princípios da educação popular, contribuindo para a emancipação e autonomia dos educandos. Esta formação ampliada requer uma alfabetização também ampliada, que não se resume “[...] a um treino de habilidades, mas aos usos sociais da leitura e da escrita, como práticas de letramento, em diálogo com as motivações trazidas pelos educandos ao contexto de aprendizagem” (SILVA, 2021, p. 5). Neste sentido, tanto a alfabetização quanto a continuidade da escolarização na EJA requerem o compromisso com a garantia do direito à leitura e à escrita, como condição cidadã e como instrumento para a democracia.

## **5 Considerações Finais**

A discussão realizada neste trabalho nos conduz a repensar as políticas curriculares assumidas pela EJA, principalmente no campo da alfabetização, e as possibilidades de enfrentamento ao obscurantismo neoliberal, a partir das intenções do que se privilegia nas escolhas realizadas e do que se espera da classe trabalhadora.

Algumas pistas de ação para um trabalho coerente com esta formação passam pela compreensão de quem são os sujeitos da EJA e dos princípios que conduzem a prática pedagógica nesta modalidade, reconhecendo o papel da escolarização para pessoas jovens, adultos e idosas em nossa sociedade e as necessidades de conhecimento e aprendizagem para sua melhor inserção. A alfabetização como instrumento de emancipação e autonomia dos sujeitos requer o enfrentamento da opressão e a luta por políticas públicas que reconheçam o direito de todos a uma educação de qualidade.

## **Referências**

- ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BRASILEIRO, Adelaide. A reconfiguração do currículo da EJA e Educação Popular. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 8ª ed. Rio de Janeiro. Paz & Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade.** As práticas de si. 8ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. v. 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SILVA, Jaqueline L. da. Desafios e pressupostos atuais da alfabetização na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 15, p. 1 - 11, 2021. Disponível em: <https://www.revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/462> Acesso em 16 jan. 2023.

SOARES, Leôncio J. G. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de jovens e adultos:** novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2002.