



revista científica

**LINKSCIENCEPLACE**  
interdisciplinar



I CONGRESSO NACIONAL DE PROGRAMAS EDUCATIVOS  
PARA JOVENS, ADULTOS E IDOSOS



Revista Científica Interdisciplinar. ISSN: 2358-8411  
Nº 4, volume 2, artigo nº 13, Outubro/Dezembro 2015  
D.O.I: <http://dx.doi.org/10.17115/2358-8411/v2n4a13>

## AS VIVÊNCIAS SOCIOCULTURAIS COMO POSSIBILIDADE DE RESSIGNIFICAÇÃO DO CONTEÚDO NA EJA

Audemara Rodrigues Vieira do Nascimento<sup>1</sup>

Maria Gonçalves Conceição Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo resulta das reflexões que vêm sendo desenvolvidas no âmbito do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, na Universidade do Estado da Bahia. O objetivo principal consiste em identificar o registro das vivências socioculturais na legislação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como resultado de mobilização social, bem como a necessidade de inserir essas vivências nos conteúdos da EJA em vista da ressignificação dos conteúdos pelos estudantes. Tomaremos como ponto de partida as experiências e reflexões cotidianas na docência da EJA, por meio das observações na escola e da prática docente, a partir de suas implicações com as vivências socioculturais, no contexto das transformações que afetam a escola no mundo atual. Para pensar a oferta e constituição legal dessa modalidade de educação historicamente no Brasil buscamos relacionar as conquistas efetivadas ou não, ao processo de lutas empreendidas pelos movimentos sociais. Para isso, a leitura de autores que discutem os fundamentos históricos da EJA, as políticas educacionais e a contribuição dos movimentos populares no processo de construção da cidadania, autonomia na EJA, serão enfatizadas neste artigo. Por fim, discutimos a construção do conteúdo pelo coletivo escolar por meio das vivências socioculturais, como necessidade primeira para a conquista da autonomia pelos estudantes da EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos - Movimentos Sociais – Conteúdos - Vivências Socioculturais.

### INTRODUÇÃO

As possibilidades de ressignificação dos conteúdos escolares por meio das experiências constituem caminhos de valorização e aproximação de espaços vividos e sentidos de estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Este artigo procura analisar até que ponto as vivências culturais têm sido representadas nos conteúdos da EJA. No

<sup>1</sup> Mestranda em Educação no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA

<sup>2</sup> Profa. Adjunta da UNEB, Pesquisadora do Grupo Recôncavo, Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, MPEJA.

contexto de afirmação da identidade cultural e das múltiplas influências presentes no espaço educacional busca-se o entendimento de como as vivências socioculturais podem contribuir para a ressignificação dos conteúdos pelos estudantes.

A partir da imersão nas das classes de Educação de Jovens e Adultos (EJA) buscar-se-á discutir experiências cotidianas nas escolas. A EJA constitui-se num espaço de representações da cultura de cada sociedade. No universo da sala de aula estão presentes as diversas manifestações das práticas relacionadas às vivências socioculturais. O contexto de diversidade cultural e também etária reflete na organização pedagógica da EJA e sugere novas práticas para o trabalho com o público jovem e adulto

Compreender a educação de jovens e adultos como processo dialógico de lutas e conquistas é o que se pretende em seguida. As demandas da EJA têm sua origem principalmente nas relações econômicas e sociais oriundas do capitalismo que provocam mudanças nas sociedades. Exigências de formação são postas, desconsiderando muitas vezes as características sociais e culturais das comunidades. Historicamente, a sociedade tem se mobilizado por uma educação que respeite as individualidades e promova o exercício da cidadania. Isso resulta nos movimentos populares, que apresentam conquistas legais.

A mobilização social pela valorização da cultura é reconhecida com a elaboração de legislação que insere as vivências socioculturais no currículo. O fundamento legal exige a análise crítica dos processos de ensino-aprendizagens realizados na escola. A seleção dos conteúdos mediados pelas vivências socioculturais representa uma das possibilidades para que a escola desempenhe seu papel ativo no fortalecimento da autonomia dos sujeitos e a consequente ressignificação dos conteúdos pelos estudantes.

Ressalta-se que a temática é bastante ampla e não se esgota nesse estudo. A intenção com este artigo é apenas levantar ideias para discussão sobre a relação entre as vivências socioculturais e a ressignificação dos conteúdos pelos estudantes da EJA, motivando o leitor para o aprofundamento nessa reflexão.

### **O lugar da EJA: vivências cotidianas**

O universo da escola congrega inúmeras individualidades. São lugares diversos representados em um pequeno espaço que o torna singular na multiplicidade. Formam-se nesse ambiente identidades em construção, uma vez que não se encontram duas salas de aula iguais. A diversidade faz com que seja necessário direcionar o olhar para compreender as especificidades da EJA nas vivências cotidianas.

A escola recebe um público diversificado oriundo de cidades cada vez mais heterogêneas. A dinâmica de formação dos contextos urbanos permite o convívio em um mesmo espaço de indivíduos de lugares e práticas culturais diferentes. Além da mobilidade física, as trocas favorecidas pelo desenvolvimento dos meios de comunicação de massa possibilitam a ampliação das relações culturais. Essa diversidade traz a necessidade de reflexão sobre os sujeitos que frequentam a EJA.

Os espaços escolares se apresentam, na atualidade, em constante processo de mudança. Verifica-se isso na Educação de Jovens e Adultos desde quando são observados os quantitativos que frequentam a escola que chegam cada vez mais jovens a essa modalidade de ensino.

De uma população de 77.455.114 crianças e jovens, de 0 a 24 anos, o número geral de matrículas na educação básica e superior é de apenas 52.118.610, contudo, ao verificar o número de matrículas segundo a faixa etária e o nível/etapa educacional correspondente, o número cai para 39.362.826 (BRASIL, 2013, p. 20).

A distorção, entendida também como defasagem entre a idade e etapa escolar cursada, representa um aspecto, dentre outros, que demanda atenção. Nesse contexto, paradigmas são questionados e políticas educacionais precisam ser revistas, tornando-se necessário um pensar mais profundo sobre o fazer pedagógico.

As mudanças ocorridas na estrutura do ensino não caminham na mesma direção das transformações sociais. O jovem trabalha, participa da sociedade, utiliza tecnologias e comunica-se, mas a escola encontra dificuldades em ensinar os conteúdos específicos das diversas disciplinas de forma contextualizada ao meio social, cultural e econômico no qual os sujeitos estão inseridos.

O público jovem e adulto que frequenta a EJA traz experiências próprias de suas realidades. São sujeitos de origens e culturas diversas que se manifestam através da prática religiosa, alimentar, artística, linguística, entre outras, até nas formas de

produção e trabalho. Essas características perpassam a organização do trabalho pedagógico na escola, podendo promover as aprendizagens ou, na ausência, acelerar o processo de exclusão.

As práticas pedagógicas realizadas nas escolas e, particularmente na EJA, refletem as exigências do contexto vivenciado pela sociedade neste início de século. A maior preocupação talvez seja a busca de informações. Destarte hoje, mais que em outros momentos, se disponha de legislação e normatização que fundamentem ações voltadas à valorização das vivências socioculturais na educação formal como caminho para a apropriação das informações e consequente tradução em conhecimento pelos estudantes, mas isso ainda se constitui em um primeiro passo para que a escola possa estar preparada para os novos tempos que se apresentam.

### **Educação, nem dádiva nem presente: um espaço de conquistas**

A Carta magna de 1988<sup>3</sup> estendeu o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias o que traz a necessidade de ampliar as oportunidades educacionais a todos aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização dita regular. Reforça-se também a urgência de qualificação pedagógica dos programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) como exigência de justiça social, para que as propostas desenvolvidas não se configurem em ampliação de quantitativos e experiências fadadas ao fracasso como tem ocorrido frequentemente no Brasil. A LDB 9394/96<sup>4</sup> determina em seu artigo 3º os princípios que devem servir de base para o ensino. Destaca: igualdade de condições para acesso e permanência na escola, pluralismo de concepções pedagógicas, garantia de padrão de qualidade, valorização da experiência extraescolar e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. As Diretrizes<sup>5</sup>, dispõem sobre a oferta e estrutura dos componentes curriculares da EJA, considerando “o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e adultos em seu processo formativo, [...] e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores”. Este discurso legal sugere propostas pedagógicas mais próximas da realidade.

---

<sup>3</sup> Constituição da República Federativa do Brasil promulgada no ano de 1988.

<sup>4</sup> LDB: lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional promulgada no ano de 1996.

<sup>5</sup> RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

A presença do aparato legal resulta de tensões sociais e mobilizações presentes na história do Brasil. As representações populares, no bojo da construção e efetivação de ideais democráticos e de cidadania, estabelecem pautas em que a educação torna-se essencial para a transformação do país. São respostas da sociedade organizada, principalmente das classes populares às condições impostas pelos mecanismos de dominação do sistema de economia capitalista e suas agências sociais e políticas.

O movimento de transformação da economia no sistema capitalista de produção, bem como a instituição do Estado Liberal, desde o início traz o germe da exploração do homem sobre o homem, já que, nesses contextos, a liberdade se institui como fundamento sem que seja dada a devida importância à igualdade. Ao longo do processo histórico, essa ideia de dominação vem sendo transportada para educação de homens e mulheres. Surgem os oprimidos, excluídos, relegados à própria sorte social e econômica, pois o Estado liberal “minimizado” em sua função e autorizado pelos cidadãos a partir do contrato social se isenta, ou quase, da responsabilidade pelas questões individuais. Os direitos que deveriam ser de todos ainda chegam a poucos, assim como acontecia nas campanhas de alfabetização no século XIX também permanece na atual conjuntura de muitos países e dentre eles o Brasil.

A primeira grande Campanha de Alfabetização de Adolescentes e Adultos (CEAA) empreendida pelo governo brasileiro já dava o tom do que viriam a ser as demais ações em vista da alfabetização de adultos no Brasil. Orientada por um grande entusiasmo e crença na educação como força propulsora do progresso econômico e social que tiraria o país e sua população da condição de pobreza, contagiou o povo brasileiro de norte a sul e fez com que, através do voluntariado participassem do trabalho de alfabetização em massa proposto pelo governo na década de 1940. Apesar dos investimentos e do envolvimento da população a CEAA apresentou resultados desanimadores e se arrastou por alguns anos, tendo sido encerrada sem que os objetivos fossem alcançados, conforme nos apresenta Paiva (1987).

Os 13,2 milhões de analfabetos, que colocam o Brasil como 8º país do mundo em número de analfabetos, conforme dados PNAD 2012<sup>6</sup>, sem esquecer-se dos tantos que, apesar de estarem alfabetizados podem ser considerados analfabetos funcionais são indivíduos que caminham à margem da cidadania, entendida como situação em que os

---

<sup>6</sup> Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2012.

cidadãos possuem os direitos básicos necessários à sobrevivência digna. Apesar das ações encaminhadas por instituições privadas em pequena escala e pelos governos em campanhas de alfabetização de massa, os resultados observados ainda não chegam a ser satisfatórios como registram os índices apresentados nas pesquisas (PAIVA, 1987).

A proposição de políticas públicas para a EJA decorre de tensões sociais intensas recorrentes na história do Brasil. Os embates ideológicos perpassam por territórios de norte a sul do país e trazem em seu bojo resultados da educação construída no contexto dos movimentos sociais. Boneti (2007) nos apresenta a educação como uma dimensão do movimento social, já que defende que os processos que conduzem os movimentos sociais são também processos educativos. Estes educam no planejamento e na execução das ações para a transformação da realidade presente. São, portanto, ações coletivas que ao transformar o contexto social, ambiental, econômico transformam, principalmente, as individualidades. Os movimentos sociais caracterizam-se como meios para concretização de direitos. Além disso, interferem na proposição de políticas públicas consideradas necessárias.

A EJA atual conduzida nos sistemas oficiais é também resultado do engajamento social de coletivos populacionais de outros tempos e de hoje. São considerados avanços importantes, além da legislação, as discussões e construções teóricas oriundas das CONFITEA<sup>7</sup> que definiram e alargaram conceitos, propuseram caminhos para as ações inter e entre os Estados membros e, principalmente, fizeram pensar sobre a urgência de políticas públicas responsáveis para a educação dessa população que estava e permanece à margem dos processos formais, ou não formais de acesso ao conhecimento (PRESTES, 2009).

As conquistas efetivaram-se a partir da mobilização popular que geram a legislação constituída. A Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, destacando no Art. 12 a partir da concepção de escola “unitária e politécnica”, incentiva a adoção de “novas experiências pedagógicas”. Na mesma perspectiva, a Resolução do Conselho Nacional é seguida pelos Conselhos Estaduais na elaboração de normas complementares para a EJA, como é o caso da Bahia que, considerando o direito de todos à educação, resolve que a EJA tem “identidade própria para atendimento aos processos educacionais diferenciados em

---

<sup>7</sup> CONFITEA – Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos. A 6º CONFITEA foi realizada em Belém do Pará-Brasil no ano de 2009.

relação ao tempo humano, cultura, experiências de vida e de trabalho” (RESOLUÇÃO CEE N° 239/2011).

As reflexões propostas pela sociedade organizada são necessárias para a contextualização da educação formal, respaldada pela legislação, no espaço das realidades sociais resultantes da nova ordem econômica e política mundial. O papel da educação ultrapassa os limites da escola, exigindo uma integração com a vida, a fim de que seja construído um sistema que eduque verdadeiramente, promovendo o reconhecimento social dos indivíduos que instituíram o direito à educação. Resta, enfim, que as garantias legalmente estabelecidas sejam efetivadas no espaço pedagógico, a partir das ações do poder público e de seus agentes no contexto da escola.

## **Considerações pedagógicas: o planejamento e as vivências socioculturais**

O planejamento constitui-se elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem dos que frequentam a educação de jovens e adultos (EJA). Através dele, muitos docentes não apenas delineiam suas práticas, mas refletem acerca da natureza da educação. Torna-se importante refletir sobre quais saberes estão sendo desenvolvidos nas classes de EJA, se os conteúdos, conjunto de conhecimentos, são embasados nas vivências socioculturais e se é possível elaborar propostas relevantes para a formação dos estudantes.

A lei 9.394/1996 estabelece em seu Art. 38 que “Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos [...], habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”. Assegurados pela lei os estudantes têm buscado sua certificação sem a frequência às salas de aula, ou têm buscado outros meios de formação. Há ainda aqueles que simplesmente abandonam a escola.

No entanto, a educação escolar ainda constitui-se um importante instrumento na formação dos jovens e adultos, mais especificamente nas demandas alavancadas por um mundo em constante transformação, principalmente no que tange à formação profissional. Os complexos sistemas de relacionamento, as exigências do mundo do trabalho, a evolução da tecnologia e a necessária construção da percepção de si como sujeito de direitos para atuação no meio social representam fortes elementos para justificar a importância da escola na vida dos cidadãos, sendo, portanto, essencial que se busquem caminhos para que os jovens e adultos vejam significados nos conteúdos escolares.

Paro (2010), numa perspectiva além do senso comum, entende que a educação consiste na apropriação da cultura. Esta entendida de forma ampla envolve conhecimentos, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza. Assim, destaca-se a escola como a instituição capaz de planejar e sistematizar o processo em que a educação pode se desenvolver superando conceitos estreitos no entendimento gerado pelo contexto do liberalismo em que a educação de Jovens e Adultos atenderia exigências mercadológicas, desumanizando os indivíduos.

Essa educação concretiza a partir do planejamento pedagógico. Segundo Libâneo (1994), o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da

ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática social. Essa ideia define o planejamento e seu resultado na proposição do que ensinar como mediador das relações entre a escola e o meio social e, por conseguinte, o momento de reflexão sobre a(s) identidade(s) dos indivíduos que a frequentam e o meio sociocultural em que estão inseridos. Dessa análise direciona-se a proposição dos conteúdos.

Compreende-se como conteúdos todo e qualquer material utilizado no processo de ensino. Estes precisam ser ressignificados, ou a escola corre o risco de distanciar-se do interesse dos jovens e adultos em decorrência do esvaziamento de sua função social. Os saberes socialmente constituídos e transmitidos pela escola corporificam-se nos conteúdos, é a produção cultural de um povo que se faz presente nos ensinamentos dos docentes. A escola possibilita a mediação do indivíduo com o meio social que o cerca e com a espécie humana, tendo um papel essencial na evolução, já que todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2000, p. 55).

Ao tempo em que se busca a valorização da diversidade humana representada no conteúdo produzido socialmente, não se abandonam os significados construídos individualmente pelos sujeitos. Para Morin (2000) é preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno, sendo tarefa da educação ilustrar este princípio da unidade/diversidade em todas as esferas.

O planejamento embasado nas vivências socioculturais apenas será possível à medida que faça parte de um Projeto Político Pedagógico construído numa perspectiva democrática por uma escola autônoma, inserida no contexto sociocultural. Por autônoma entende-se a escola capaz de autodeterminar-se, considerando que ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto a autonomia na proposição dos conteúdos será sempre relativa e determinada historicamente (GADOTTI, 1995).

Gadotti (1995) reforça a necessidade de uma escola autônoma, identificando nessa condição a possibilidade da construção de uma escola pública universal- igual para todos, unificada – mas que respeite as diferenças locais, regionais, enfim, a multiculturalidade. Diz que o grande desafio está em garantir um padrão de qualidade e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local.

Uma questão relacionada ao planejamento dos conteúdos diz respeito aos princípios teóricos que os fundamentam. As grandes transformações vivenciadas na modernidade ou pós-modernidade pela sociedade ocidental trazem a necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre os conceitos estabelecidos. No bojo dos acontecimentos, os paradigmas que outrora sustentavam as convicções da escola e, por conseguinte de quem seleciona os conteúdos, são postos em dúvida.

A racionalidade científica talvez não dê conta de forma isolada de encontrar as matrizes curriculares ideais para a escola atual e especialmente para a educação de jovens e adultos. Quais princípios então norteariam o planejamento docente? Garcia (2002) também questiona

[...] será que as certezas que tínhamos, que se revelaram falsas, são melhores do que a incerteza com a qual navegamos atualmente? Perda ou liberação? E responde. Creio que ambas, perda porque muita esperança se depositou no que se perdeu. Liberação porque, livres das amarras de um projeto predeterminado por pressupostos rígidos, respaldado em uma legitimidade científica, estamos abertos a novas aventuras.

A única certeza é a de que a construção da proposta educativa dá-se no processo historicamente constituído. A pedagogia e, dessa forma, o que se ensina dirige-se aos sujeitos com objetivos claros: formar, modificar comportamentos, direcionar vidas, já que se entende o homem sempre em processo de formação. Resignificar as propostas construídas institucionalmente a partir das vivências socioculturais dos sujeitos em formação poderá representar a possibilidade ressignificar a própria escola.

### **Algumas considerações**

Ser professor, ou mesmo gerir os processos educacionais, requer permanente atenção direcionada ao contexto. A escola faz parte do mundo, sofre suas interferências e nele interfere numa dinâmica de causa e efeito permanente. Nesse processo são definidos os papéis docentes e discentes na dinâmica de ensinar e determinar os conteúdos que são importantes para os sujeitos envolvidos na prática educativa formalizada na escola. As escolhas traduzem expectativas, ideologias, crenças, preceitos

legais, mas talvez principalmente as representações que cada ator da escola traz de suas vivências sociais.

No decorrer da história da educação no Brasil muitas foram as iniciativas em vista da oferta de educação escolar aqueles que não participaram do processo de escolarização na idade considerada certa pelos grupos sociais. As políticas públicas resultantes dos movimentos sociais avançaram no sentido de atender as demandas sociais pela educação, entretanto, observa-se ainda a necessidade da ação social pelo estabelecimento de direitos. O que pode ser percebido é que as massas imersas na luta conquistam políticas públicas que promovem formalmente condições para o aprendizado.

O entrelaçamento das ideias discutidas neste artigo indica sobre a possibilidade de inserção de conteúdos significativos, com base nas vivências dos educandos, no currículo da EJA. A aproximação dos valores e crenças do cotidiano e sua interação com saberes globais torna a sala de aula da EJA mais fascinante e dinâmica. Assim, necessário se faz que as práticas pedagógicas e os conteúdos ensinados possam efetivar as conquistas legais, no que se refere ao reconhecimento das vivências socioculturais, e assim possibilitar que os estudantes da EJA vejam significado no que é ensinado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L. P.; JEZINE, E. (Orgs.). **Educação e movimentos sociais novos olhares**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempo de exclusão. **Alfabetização e Cidadania – Revista de Educação de Jovens e Adultos**, n. 11, RAAAB; abr. 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 31 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 3, de 15 de junho de 2010**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2010.

\_\_\_\_\_. **Fórum Nacional de Educação.** Educação Brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

BAHIA. Resolução CEE nº. 239, de 12 de dezembro de 2011.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadão.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, P. B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Zaia (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 35).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PAIVA, Vanilda Pereira - Educação Popular e Educação de Adultos. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola – Ibrades, 1987.

PARO, Vítor. **Educação como exercício de poder:** crítica ao senso comum em educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PRESTES, E. M. da T. A relação entre educação de jovens e adultos e as propostas de desenvolvimento na América Latina e Caribe: comentários a partir da VI CONFITEA. **Revista FAEEBA.** Educação e Contemporaneidade. Salvador. Nº especial. jul. 2009.