
EDUCAÇÃO E DESIGUALDADES: TEMAS EMERGENTES

Marcelo L. Duarte¹

Julio Cesar Araújo dos Santos²

Resumo

O presente artigo traz uma breve, porém importante discussão sobre educação, desigualdades e demandas populares. Iniciamos a discussão com a problematização dos muitos processos desiguais presentes tanto na sociedade brasileira, como no interior do sistema educacional público. Partindo desta reflexão, apresentamos dois temas emergentes no cenário contemporâneo da educação brasileira, a saber: a) A discussão sobre questões étnico-raciais na escola; b) Juventude(s), sistema educacional e desigualdades. Numa perspectiva crítica, procuramos problematizar as temáticas acima citadas, relacionando-as com questões de ordem social, políticas, econômicas, entre outras.

Palavras-chave: Educação. Demandas Populares. Desigualdades.

EDUCATION AND INEQUALITIES: EMERGING ISSUES

Abstract

This article brings a brief but important discussion about education, inequalities and popular demands. We began the discussion with the problematization of the many unequal processes present both in Brazilian society and within the public educational system. Starting from this reflection, we present two emerging themes in the contemporary scenario of Brazilian education, namely: a) The discussion about ethnic-racial issues in school; B) Youth (s), educational system and inequalities. In a critical perspective, we try to problematize the above mentioned themes, relating them with social, political, economic, among others issues.

Keywords: Education. Popular Demands. Inequalities.

EDUCACIÓN Y DESIGUALDADES: TEMAS EMERGENTES

Resumen

El presente artículo trae una breve pero importante discusión sobre educación, desigualdades y demandas populares. Se inició la discusión con la problematización de los muchos procesos desiguales presentes tanto en la sociedad brasileña, como en el

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

² Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

interior del sistema educativo público. A partir de esta reflexión, presentamos dos temas emergentes en el escenario contemporáneo de la educación brasileña, a saber: a) La discusión sobre cuestiones étnico-raciales en la escuela; B) Juventud (s), sistema educativo y desigualdades. En una perspectiva crítica, buscamos problematizar las temáticas arriba citadas, relacionándolas con cuestiones de orden social, políticas, económicas, entre otras.

Palabras clave: Educación. Demandas Populares. Desigualdades.

INTRODUÇÃO

Na conjuntura atual, vivemos momentos de total ruptura do contrato social. O princípio Aristotélico de que todos naturalmente não nascem iguais, fortalece na contemporaneidade contextos de ressignificar o cálculo da relação que esperamos por um mundo melhor. Democracia, justiça social, igualdade, acesso a uma educação gratuita e de qualidade, ou seja, conceitos, antes mobilizadores por grupos populares, foram sendo (re)apropriados pelos grandes meios de comunicação. Tendencialmente tais conceitos tomaram uma nova abordagem, reconfigurando as reivindicações dos grupos populares e os interesses mobilizadores sob uma ótica de fragilidade e da irracionalidade do medo. Conseqüentemente, sem perder o viés democrático, acentuavam, sob a égide do grande capital e setores políticos sob sua liderança, políticas preocupadas em aparências de competitividade e “políticas progressistas”.

A contínua despolitização de parcela considerável da população, decorrente da capacidade estratégica dos grupos articulados no poder, aparentemente têm sustentado uma organizada e convencional legalidade democrática, mas na verdade, têm fortalecido através de distorções maniqueístas programas que atendem às pressões do neoliberalismo, pressionando no sentido de atomizar a capacidade de decisão e organização dos grupos organizados não aliados ao grande capital, logo, “incômodos” para os senhores detentores dos meios de produção.

Nesse contexto, inserem-se as políticas educacionais como campo de atuação em relação às demandas populares frente às necessidades do mundo cada vez mais neoliberal, e, por conseguinte, mais injusto. A cidadania nesses espaços conflagrados com suas culturas, demandas, currículos, indagam por profissionais que acreditem de fato nas dimensões éticas e no papel de transformação ou revolucionário que a educação ainda é possível fazer acontecer.

No presente texto, apresentamos um pequeno extrato da importância em promover discussões em relação às necessidades e interesses das questões centrais que têm como alvo coletivos mais desfavorecidos, em todos os aspectos das suas demandas ideológicas e que estão presentes no cenário atual, sendo uma delas a educação. Nesse sentido, frente ao processo cada vez maior de domesticação no sentido que o mestre Paulo Freire já nos alertava, a abordagem parte das experiências profissionais construídas pela teoria e prática dos autores, assim como da impossibilidade de ocultar o ambiente reiterado do obscurantismo atual, quando pensamos educação como valorização da pluralidade e instrumento de luta contra toda forma de desigualdade, em busca da equidade.

Nessa perspectiva, sem dúvida, a reflexão, proposta nesse artigo, é considerar como laje de argumentação, e a partir das nossas práticas, o significado desempenhado do status que desempenham sujeitos sociais dentro de uma nova ordem, a importância da educação em ambientes onde supostamente se definem democráticos, mas onde reina a meritocracia e atitudes despolitizadas de jovens e adultos; portanto, espaços em que cada vez mais reforçam estratégias de conformação consumistas, gerando precariedades no âmbito social, do trabalho e na educação, assim como expõem cada vez mais crises, recessões e colocam em xeque os valores de ideologias progressistas e as reflexões de um conhecimento verdadeiramente empoderador diante de um quadro de aparente resignação.

EDUCAÇÃO PARA QUÊ? EDUCAÇÃO PARA QUEM?

Nesse contexto, não podemos esquecer que a formação acadêmica e as reflexões necessárias produzidas, a partir da promulgação da Lei 10.639/03, nas concepções do conhecimento em relação às lacunas no campo pedagógico, sobre o verdadeiro significado da nossa diversidade, refletiu na qualidade de compreender a nossa pluralidade étnica, importantes também nas publicações, trabalhos e pesquisas de intelectuais negros. Estes passaram a disputar o território da produção do conhecimento, produzindo pedagogias sobre a inserção dos negros na história cultural brasileira, evidenciando sua mais valia e a própria experiência em apropriar-se dos diversos saberes exteriores ao centro do conhecimento europeu.

Em outras palavras, essa reflexão permite contextualizar os interesses subjetivos e objetivos presentes em uma sociedade marcada historicamente por um déficit de uma autêntica participação cidadã. Esse contexto expõe parcela significativa dos seus

sujeitos sociais submetidos às relações de dominação em momentos precários de inexistente cidadania, mas importantes na construção histórica e social da nação. Não podemos esquecer, sem dúvida, a importância do verdadeiro significado das crenças, da cultura e da valoração com o modelo que orientou as transformações em nossa história, sempre com status de uma suposta racionalidade intelectual e científica eurocêntrica, constituindo-se como fundamental para intermediar reflexões por meio de configurações mentais com lastro em uma suposta epistemologia ocidental.

É importante ressaltar que as questões de subordinação e subalternidade, em que “[...] as relações entre as culturas se realizam verticalmente, isto é, entre dominados e dominadores, entre colonizados e colonizadores” (GROSGOUEL, 2012, p.340) permitem estabelecer relações hierárquicas cognitivas que realça o padrão do poder, do saber e do Ser imposto pelo colonialismo, atuando nas articulações simbólicas presentes no imaginário do pensamento negro a na configuração hierarquizada da complexa dissonância e tensões que regulam e sustentam as relações de identidade étnico-raciais no pensamento nacional.

A partir desse entendimento, é possível perceber que os estudos e as lutas sobre as questões étnico-raciais ganharam volume no país e exigiram uma atenção maior do poder público em relação as nossas desigualdades raciais. Assim sendo, nos interessa reconhecer que a realidade social ou imaginada se estruturou e se dinamizou através dos projetos decorrentes da nossa história colonial. Em qualquer hipótese, podemos verificar que as estruturas de dominação produziram mecanismos de acumulação de capital e preponderância do conhecimento, principalmente nas instituições de ensino superior, espaço dominante para as elites desse país, ao mesmo tempo em que delineavam modelos de exclusão e do silenciamento dos sujeitos sociais vítimas da subalternidade do projeto colonial capitalista.

Levantamos a hipótese de que uma dessas realidades está presente nos produtos culturais constituintes de identidades e memórias, assim como na compreensão do pensamento que ainda continua incomodando, justamente ao reconhecer como são cruéis e verdadeiras as formas institucionalizadas ainda presentes na prática cotidiana que por séculos foram vistas como “coisa de negro”. Isso reforça complexidades em que estruturas sólidas de matriz colonial reafirmam as desvantagens direcionadas a este segmento, que, segundo Candau (2003), se atualizam por meio do encobrimento e da disseminação.

É por meio dessas observações preliminares que situo de modo insistente a possibilidade de análise e ressignificação sobre a compreensão histórica que dão sentido às descrições das imagens quebradas (ARROYO, 2014) quando deparamos nas vias expressas da cidade do Rio de Janeiro, que cruzam territórios comumente conhecidos como favelas/comunidades, “onde quase pretos, ou quase brancos, quase pretos de tão pobres” (CAETANO; GIL, 1993), ou seja, jovens, na sua imensa maioria negros e com idade escolar, repetindo o passado escravista em pleno século XXI.

Essa interpretação deriva da combinação do olhar crítico social associado a uma prática docente intelectual ativista. Ou melhor, “a partir de um lugar especial e corporal [...] onde o visível e o invisível de uma teoria está fortemente condicionado pela geopolítica e corpo-política do conhecimento a partir do lugar de onde pensamos”. (GROSFOGUEL, 2012, p.340)

A presença das questões raciais força a expansão na reflexão teórica, abrindo novas possibilidades, sem desconsiderar a sua dimensão histórica e sociológica no embasamento da formulação crítica, ainda que os antagonismos e a conflitualidade estejam muito presentes valorizando uma possível abordagem pelas hierarquias entre classes.

Evidentemente, as ações globalizadas nos obrigam traduzir ao mesmo tempo em que exigem prospectar possibilidades em denunciarmos as hegemonias do diálogo. Na mesma direção, é preciso intensificar espaços interdisciplinares no trato da nossa moldura social, através das interpretações teóricas e conceitual, ressaltando estratégias e transgressões sobre a dimensão complexa envolvidas sobre demandas na construção de narrativas da Educação-Trabalho-Ciências Sociais como antídoto ao discurso educacional que teimam configurar e localizar identidades em mentalidades etnocêntricas e com histórias extremamente hierarquizadas.

Nesse cenário, essas transformações devem ser explicadas, considerando sua origem e sua diversidade sociocultural para repensar suas formas impressas nos materiais curriculares, a formação ontológica e a densidade da contaminação sobre o reconhecimento dos eventos históricos a partir desses conflitos na contemporaneidade e no interior da instituição escolar em relação aos universos plurais, linguagens e aspirações por uma vida melhor. Tal ação não pode deixar de considerar as práticas pedagógicas e as associações possíveis entre trabalho, oportunidade e uma educação libertadora.

No caso específico, torna-se inescapável produzir pesquisas sobre como dialogam e se posicionam esses grupos humanos nesses territórios em relação à escola como mecanismo social frente à força padrão presente na epistemologia dominante. Nesse sentido, ganham relevância as questões político-sociais em relação à diversidade étnico-cultural desses territórios, considerando as mudanças introduzidas na LDBN/96 pela Lei 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O contexto atual desnuda as desvantagens acumuladas ao longo dos séculos pela população negra no que diz respeito às oportunidades de acesso à democratização de direitos humanos, coletivos, culturais e à superação do racismo. Essa sensibilidade tem evidenciado o pensamento colonizador e sua dinâmica ainda presente nos discursos produzidos e abrigados pelos que estão na estrutura de poder. Todavia, por outro lado, existe uma disputa enfatizada pelos movimentos negros que se contrapõem a essa lógica da omissão propriamente dita do estado brasileiro, encarregando-se de ampliar essas discussões referentes às práticas do racismo, posicionando-se como sujeitos de pressão frente às tentativas de pactos de tolerância e possibilidades que esvaziam as reflexões das nossas assimetrias no campo racial e social.

Considerando essas possibilidades, ao longo da nossa história, e na pesquisa que ora desenvolvo, o entendimento da existência do “negro de ganho” no passado pressupunha a estabilidade do seu senhor e relações interdependentes. Nesse sentido, o conhecimento construído e a soma das percepções com as pedagogias no ambiente escolar e a comunidade local tornam-se ambiente propício para repensar os sistemas educacionais e as exigências sobre como interpretam ou validam esses grupos humanos, segundo Santos (2008), a desejos que não podem contentar.

A construção dessas possibilidades na investigação, enseja articular uma possível hipótese sobre se a relação entre o econômico, o social e o cultural presente entre os sujeitos desses territórios está correlacionada as injustiças inerentes ao fenômeno da globalização e a uma pedagogia legitimada pela hegemonia dos cânones da episteme eurocêntrica nos espaços de educação em que o preconceito e o racismo são relativizados.

Essas reflexões são fundamentais nas relações sociais contemporâneas, pois produzem diferentes narrativas sobre o ambiente escolar, assim como essenciais na mediação sobre a pluralidade do conhecimento, cujo contexto hegemônico é responsável por alimentar o preconceito e desconfiança contra sujeitos historicamente

colocados à margem. Tal situação desvela, assim, as dificuldades que envolvem os conflitos presentes em trabalhar conceitos e envolver discussões acerca da noção da subalternização étnica e cultural dos povos aqui discriminados, cimentando com isso a homogeneização cultural. Esta reforça ou alimenta, na percepção da construção epistemológica, a invenção do outro com o marco do paradigma da retórica da modernidade europeia, caracterizada pela colonização, pela dominação econômica e epistemológica, assim como pela verticalização do diálogo e da permanente violência.

Portanto, no presente texto, as impressões aqui presentes denotam a impossibilidade em discutir propostas críveis que não promovam o diálogo com as populações que predominam em ambientes coletivos e identificadas na sociedade, assim como nos contornos da educação como periféricas. Dessa maneira, considerando a dinâmica no sentido que Santos (2008) denomina de dentro do lugar, desvela a importância também em compreender a ideia da subjetividade de como esses coletivos se percebem enquanto sujeitos de saberes e valores, e se esses conceitos são compreendidos, valorizados pela instituição escolar da qual, teoricamente, fazem parte. Contudo, essa abordagem ancora-se em uma proposta na qual se considera a possibilidade de oferecer um diálogo decolonial e intercultural, pois se mentaliza uma forma de compreensão em que considera uma horizontalidade em relação aos saberes produzidos e legitimados fora do padrão eurocêntrico que implica outros modos de pensar.

Por fim, ao contextualizar e politizar o debate sobre a nossa dramaticidade social, determinado sob o desconforto cultural e sobre o racismo estrutural em que o espírito intelectual dos grupos humanos é apresentado a uma alternativa precária de existência e a outras formas de violência, destacamos a importância de reforçar posturas educacionais cada vez mais críticas contra a retórica discursiva localizada na matriz de poder eurocêntrico. Este naturaliza e distorce a dimensão dos sujeitos negros e dos grupos que não comportam o fenótipo do colonizador, construindo argumentos ou pedagogias que abalizam sociedades classistas e reforçam seus parâmetros de produção do conformismo ideológico, econômico e racial.

Dando continuidade à discussão acerca da temática das demandas populares, educação e desigualdades, tocaremos em outra questão emergente no cenário contemporâneo da educação brasileira, que é o caso da desigualdade presente no sistema educacional, fato que gera, no interior da escola, cada vez mais processos excludentes com sujeitos das classes populares.

1.2 Juventude(s), sistema educacional e desigualdades: o caso dos jovens da EJA

Considerando os limites deste artigo, discutiremos de maneira breve sobre a questão da desigualdade na escola, tomando por base determinados elementos desiguais que a própria escola desenvolve no dia a dia com os jovens das classes populares. A linha de pensamento que orienta a discussão presente no artigo está apoiada na problematização e crítica dos processos desiguais presentes no cotidiano dos sujeitos economicamente desfavorecidos. Desse modo, procuramos discutir e refletir sobre as relações entre juventude(s) e a instituição escolar sob o viés crítico, problematizando estas relações e buscando relacionar tais demandas populares com a teoria pesquisada.

Optamos por discutir sobre os jovens da EJA, oriundos das classes populares, por estes apresentarem, em geral, trajetórias de escolarização acidentadas, caminhos de exclusão/marginalização do/no sistema educacional. Consideramos a discussão acerca do processo em curso nos últimos anos, a saber o aumento significativo do número de jovens na Educação de Jovens e Adultos em todo o país, processo, que, por conta de seus contornos específicos, vem sendo chamado de “juvenilização na EJA”, para refletir e problematizar as transformações que têm se desenvolvido no cenário educacional brasileiro.

O novo público que frequenta a escola, sobretudo adolescente e jovem, passa constituir no seu interior um universo cada vez mais autônomo de interações, distanciado das referências institucionais trazendo novamente, em sua especificidade, a necessidade de uma perspectiva não escolar no estudo da escola, a via não escolar [...]. A autonomização de uma subcultura adolescente engendra para os alunos da massificação do ensino, uma reticência ou uma oposição à ação do universo normativo escolar, ele mesmo em crise. A escola cessa lentamente de ser modelada somente pelos critérios da sociabilidade adulta e vê penetrar os critérios da sociabilidade adolescente, exigindo um modo peculiar de compreensão e estudo. (SPÓSITO, 2003, p.19-20)

As alterações relacionadas ao público que compõe a EJA operam de maneira complexa, pois representam as transformações ocorridas na sociedade e no sistema escolar do país, e exige cada vez mais mudanças na estrutura da escola pública, com relação ao trato de demandas tão diversas e heterogêneas, diversidade que podem ser de ordem sociais, culturais, de gênero, de ritmos e tempos cognitivos distintos, de experiência de vida e, principalmente etárias / geracionais.

Nesse sentido, podemos perceber que o conjunto de transformações no público discente vem provocando na Educação de Jovens e Adultos grandes rupturas, gerando tensões e conflitos nas unidades de ensino que ofertam a modalidade. Uma vez que a escola esteja “aberta ou não” para a diversidade de seus sujeitos, incluindo nestes o

público jovem e suas demandas específicas, que têm ocupado cada vez mais os bancos escolares, a instituição pode (des)legitimar a “posição” destes sujeitos em seus espaços/tempos, que em muitos casos são regulados por normas legais, institucionais e burocratizadoras, esvaziadas de sentido para o público que nela habita.

Segundo Carrano (2000), “a heterogeneidade etária e o caráter cada vez mais urbano dos alunos transformam o perfil de um trabalho que, durante um bom tempo, caracterizou-se pela presença quase exclusiva de adultos e idosos com forte referência aos espaços rurais”. Ainda segundo o autor, a acentuada mistura entre jovens e adultos na Educação de Jovens e Adultos representa desafios que podem transformar-se tanto em dificuldades insolúveis como em potencialidades orientadas para o seu sucesso educativo e social. Complementa o Documento Base da CONFITEA:

A EJA é também espaço de tensionamento e aprendizagem em diferentes ambientes de vivências que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA volta-se para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. (VI CONFITEA, 2008)

Dessa forma, refletimos sobre as relações entre juventude(s) e escola / práticas escolares, problematizando a posição da juventude na escola, em particular na modalidade EJA, no cenário educacional contemporâneo, que tem sido fortemente marcado por desigualdades e processos de exclusão, em especial com os jovens das camadas populares. Muitas indagações surgem acerca da juventude e dos alunos jovens no ambiente escolar, entendendo aqui a escola (Escola Pública) como um espaço heterogêneo, que trabalha com uma diversidade de sujeitos, oriundos majoritariamente das classes populares. O Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFITEA (2008, p.14) sinaliza que:

A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tencionados pelas culturas de jovens, adultos e idosos, tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflitam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de juventudes, do tempo de vida adulta e de velhices, no plural.

Ao abordar a temática da(s) juventude(s) e a escola, discutindo de forma mais específica sobre a modalidade EJA, penetramos num cenário limite de exclusão, negação de direitos e lugares esvaziados de sentido para os jovens que lá se encontram. Sobre esta questão, contribuem Carrano e Peregrino (2003) ao trazer importantes considerações sobre o processo de expansão da escola e da escolarização das classes populares.

Em relação a expansão da escola para as classes populares, os autores apontam que este processo foi desenvolvido “sob a égide das políticas neoliberais – geradoras de uma “nova” experiência de escolarização, ao mesmo tempo acessível a um maior número de sujeitos, estendida no tempo e degradada na qualidade”. Os autores procuram mostrar como esta escola, ao se expandir e tornar-se acessível aos filhos das classes populares, encontra-se cada vez mais fragilizada. Eles complementam ainda que a expansão quantitativa da escola prejudica e desafia os ideais de qualidade, pois traz à tona referências sociais, saberes e práticas culturais muitas vezes dissonantes, valores incompreensíveis de imediato e lógicas alternativas ao instituído que inserem em uma escola esvaziada, verdadeiras disputas pelos sentidos de presença nessa instituição (CARRANO e PEREGRINO, 2003, p.16).

No que se refere à qualidade da participação dos jovens, especialmente os mais pobres, na vida escolar, encontramos ainda elementos perversos, como a disparidade entre idade e série e as precárias condições de oferta na maioria das escolas públicas, que restringe significativamente as oportunidades de escolha e de inserção social nesse momento decisivo da formação humana que é a transição para a vida adulta. (CARRANO E PEREGRINO, 2003, p.14)

De maneira mais geral, os estudos sobre a temática da juventude e suas relações com a instituição escolar têm apontado para caminhos e questões complexas, envolvendo elementos de ordens sociais, políticas, econômicas, geográficas, culturais, de classe, geracionais, além de relações de poder entre sujeitos x sujeitos e sujeitos x instituição. Pais (2003) contribui para a discussão ao apontar razões pelas quais os jovens podem identificar o espaço escolar como desinteressante, uma vez que eles não se reconhecem numa instituição onde suas culturas não podem se realizar nem tampouco podem se fazer presentes. Segundo este autor, parece não haver chance de negociações entre os espaços lisos – que permitem aos jovens transitar sem as marcas prévias das instituições do mundo adulto – e os espaços estriados – cujas principais características seriam a ordem e o controle. José Machado Pais complementa afirmando que:

A escola, apesar de ser um espaço que o jovem pode gostar de frequentar, ainda não reconhece as culturas juvenis como possibilidade de inclusão e transformação. É exatamente isso que tais culturas (re)clamariam: inclusão, reconhecimento e pertença. Estaríamos, então, diante de um paradoxo: a escola tem como marcas históricas o conservadorismo, a manutenção das relações de poder, e as culturas juvenis, em sua maioria, têm o gosto pela mudança. O que fazer? Transformamos a escola, ameaçando com isso as relações sociais? Ou silenciarmos a juventude, negando os jovens como sujeitos possuidores de culturas próprias? (PAIS, 2003, apud CARRANO e PEREGRINO, 2003, p.16)

Nesta perspectiva, a escola ao se abrir ou ser aberta pelas práticas coletivas juvenis que penetram em seus tempos e espaços administrativo-pedagógicos, em geral fechados e pouco tolerantes ao diverso, pode perceber-se desorganizada e despreparada, mostrando sua fragilidade institucional (CARRANO e PEREGRINO, 2003, p.16).

Corroborando com a discussão, recorreremos a importante pesquisa da autora Rejane Schutz, que aprofundou a questão da presença deste novo público (jovens) que acessa a modalidade EJA. Em sua Tese “Identidades Juvenis e Práticas Culturais em uma Escola de Educação de Jovens e Adultos”, defendida em 2012, na Universidade Luterana do Brasil, Schutz apresenta uma pesquisa que procurou investigar o modo como se manifesta, no espaço escolar, uma variedade de formas de ser, de pensar e de agir, conectadas com um imperativo contemporâneo – ser/parecer jovem. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Educação de Jovens e Adultos situada em um bairro periférico da grande Porto Alegre. Em seu trabalho, a autora aborda questões relacionadas às identidades juvenis, desenvolvendo uma discussão sobre a presença dos jovens nas escolas de EJA.

Para ela, a “juvenilização” da EJA está relacionada não apenas com esta presença, que se dá, em muitos casos, por dificuldades encontradas ao longo da trajetória dos sujeitos no Ensino Regular, mas também fortemente atrelada aos estilos, gostos, às identidades e às culturas juvenis que invadem a escola numa modalidade que por muito tempo destinou-se à “cultura adulta / idosa” com forte tendência ao meio rural. A autora expõe que o processo de “juvenilização” da EJA seria as muitas formas pelas quais os sujeitos se vinculam e partilham identidades juvenis no espaço escolar. A presença da juventude num ambiente “moldado” para o aluno adulto / idoso gera tensões e transformações, em alguns casos como forma de conflitos entre posturas muito distintas.

Considerando todo esse contingente de estudantes jovens, pode-se dizer que a EJA assume novos contornos – impulsionada pela garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito e pela possibilidade de aceleração dos estudos. E no espaço da Educação de Jovens e Adultos constituem-se também, de modos particulares, certas identidades que carregam as marcas de uma escolarização extemporânea e, ao mesmo tempo, de uma infinidade de práticas às quais se vinculam as pessoas que frequentam as salas de aula. (SCHUTZ, 2012, p. 20)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos uma breve, porém importante, discussão sobre desigualdade social, educação e demandas populares. Ao longo do texto, procuramos

apresentar duas temáticas emergentes no cenário social e educacional do país, aprofundando o debate acerca destes temas, relacionando-os com a situação de desigualdade e marginalização de grande parcela da população brasileira.

Pensar a educação e as demandas populares e relacioná-las ao contexto atual da Educação de Jovens e Adultos implica refletir e problematizar um conjunto de fatores relacionados tanto aos processos de escolarização de jovens das classes populares, numa escola ainda desigual, quanto ao conjunto de relações entre juventude(s) e escola, tendo por base o protagonismo da juventude, as culturas e identidades juvenis, o sentido de presença da escola para este público e as transformações da modalidade EJA nos últimos anos. De igual forma, não se pode tratar de questões relacionadas à discussão sobre as relações étnico-raciais no interior da escola sem problematizar toda a estrutura social hegemônica vigente, que historicamente se desenvolveu na perspectiva da exploração e negação de direitos de grupos colocados à margem da sociedade.

O debate sobre demandas populares e educação no país nos mostra as muitas contradições ainda presentes no sistema educacional brasileiro, permitindo-nos refletir para além da lógica “aluno x escola”, possibilitando pensar sobre aspectos subjetivos presentes na dinâmica do cotidiano escolar. Essa discussão não se esgota neste artigo; pelo contrário, ela se apresenta como possibilidade de aprofundar o debate sobre a educação no país, o campo atual da Educação de Jovens e Adultos e sobre o processo de escolarização das classes populares, inserido neste debate a questão da desigualdade social e educacional.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Escrita, 1994.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (Coord.). *Juventude, Juventudes: o que une e o que separa*. Brasília: Unesco, 2006.

ANDRADE, E. R. *Os jovens da EJA e a EJA dos jovens*. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Paiva, Jane (Orgs): Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ARROYO, M. G. *Trabalho infância: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica?* / Miguel G. Arroyo, Maria dos Anjos Lopes Viella, Maurício Roberto da Silva (orgs.) – Petrópolis, RJ: Vozes 2015.

BRASIL. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/SECAD, 2006

BOURDIEU, P. A. “juventude” e apenas uma palavra. In: Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CANDAU, V. M. *Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARVALHO, R V. *A Juvenilização da EJA: Quais práticas pedagógicas?* Paraná: 2009. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GT18-5569--Int.pdf>

CARRANO, P. C. R. *Identidades juvenis e escola: Alfabetização e cidadania*. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n.10, nov. 2000.

_____ e PEREGRINO, M.. *Jovens e escola: compartilhando territórios e sentidos de presença*. In: *A escola e o mundo juvenil: experiências e reflexões*. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

CHARLOT, B. *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. Bernard Charlot; tradução Maria José do Amaral Ferreira. – ed. rev. e ampl. – São Paulo; Cortez, 2013, - (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos/ coordenação Selma Garrido Pimenta).

DUMÉNIL, G. *A crise do neoliberalismo/ Gérard; Lévy, Dominique*. Tradução Paulo Cezar Castanheira. 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2014.

DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. *Perspectivas Latino-americanas*. Edgard Lander (org.) Colecion Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, setembro 2005.

FANON, F.. *Os condenados da terra / Frantz Fanon / tradução Enilce Albergaria Rocha, Lucy Magalhães – Juiz de Fora*. Ed. UFJF, 2005. 374 p. (Coleção Cultura, v. 2)

GOHN, M. da G. *Movimentos sociais e educação/ Maria da Glória Gohn*. – 8. Ed. – São Paulo : Cortez, 2012. – (Coleção questões da nossa época ; v. 37)

GROSFUGUEL, R.. *Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial*. Dossiê Saberes Subalternos. Contemporânea ISSN: 2236-532X v. 2, n 2 p.337-362 jul. – dez. 2012.

KARASCH, M. C. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808- 1850)* Mary C. Karasch: tradução Pedro Maia Soares. – São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KOSÍK, K. *Dialética do concreto*. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1976.

MARGULIS, M.; U. M. *La juventud es más que una palabra*. In: MARGULIS, M. (Org.). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 2000, p. 13-30

MOORE, C. *A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro/ Carlos Moore 2ª edição ampliada – Belo Horizonte: Nandyala, 2010 (coleção repensando África, volume 3).*

PAIS, J. M.. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Porto: AMBAR, 2003.

_____. *Culturas jovens e novas sensibilidades*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Comunicação, em 19/8/2003.

SPOSITO, M.P. *Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil*. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Org.). *Retratos da*

juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo (SP): Fundação Perseu Abramo; 2005.

PEREGRINO, M. *Expansão do Ensino Fundamental, desigualdades escolares e juventude pobre: elementos para a compreensão dos processos de juvenilização da EJA*. Trabalho apresentado no 54th International Congress os Americanists, Viena, Áustria. 2012.

_____. Juventude, trabalho e escola: elementos para análise de uma posição social fecunda. *Cadernos CEDES*, v. 31, n. 84- maio-agosto de 2011.

_____. *Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres*. Rio de Janeiro, Garamond. 2010.

SIMIELLI, L. E. R. Equidade e oportunidades educacionais: O acesso a professores no Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(46).

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2752>. 2017.