

Um olhar sobre a EJA: As redes de desigualdades social e multidimensional e as relações raciais de Arroyo e Reygadas dos passageiros da noite

A Look at EJA: Arroyo and Reygadas' Networks of Social and Multidimensional Inequalities and Race Relations of Night Passengers

 <https://doi.org/10.56238/sevedi76016v22023-078>

Ana Lúcia Mathias Fernandes Coelho

Doutoranda em Educação/UFPR

Grupo de Estudos e Pesquisas ErêYá/ UFPR

E-mail: analucia.mathias@gmail.com

RESUMO

O estudo em questão tem como objetivo investigar a prática do projeto político pedagógico na modalidade de Educação Jovens e Adultos (EJA), em duas escolas da Rede Estadual de Ensino, em Curitiba, como forma de fortalecer as práticas pedagógicas do currículo. Com tal objetivo buscamos nos concentrar i) nos discursos e posicionamentos sobre tal projeto, confrontando-os como se dá na prática a aplicação de temáticas que envolvam as relações étnico-raciais, bem como ii) identificar e compreender quais as estratégias desenvolvidas pelas e pelos profissionais da educação na construção/ação de práticas pedagógicas voltadas para a implementação da Lei 10.639/03 e de suas Diretrizes em tais escolas. Entretanto, para este artigo, buscamos fazer um apanhado mais geral, focando sobre a base teórica com a qual dialogamos, apontando sua pertinência para o estudo a que nos propomos fazer em diálogo com as ideias que Reygadas aponta no texto *Las redes de la desigualdad un enfoque multidimensional*. É pertinente ressaltar que nosso estudo tem um caráter qualitativo, com uma abordagem metodológica de estudo de caso, apoiado em autores como Arroyo (2005), Telles (2003), Gomes (2005, apud ARROYO, 2001), Munanga (2003), Fanon (2005, p.56 apud PASSOS, 2018), Silva (2008), Freire (1996), Reygadas (2004), dentre outros autores que brilhantemente discorrem sobre a EJA.

Palavras-chave: Relações Étnico-raciais, Lei 10.639/03, EJA, Práticas Pedagógicas, Desigualdade Social, Desigualdade Multidimensional.

ABSTRACT

The study in question aims to investigate the practice of the political pedagogical project in Youth and Adult Education (YAE) in two schools of the State Education Network in Curitiba, as a way to strengthen the pedagogical practices of the curriculum. To this end we sought to focus on i) the discourses and positions about this project, confronting them with how the application of themes involving ethnic-racial relations is put into practice, and ii) identify and understand which strategies were developed by and for education professionals in the construction/action of pedagogical practices aimed at the implementation of Law 10.639/03 and its guidelines in these schools. However, for this article, we sought to make a more general overview, focusing on the theoretical basis with which we dialogued, pointing out its relevance to the study we propose to do in dialog with the ideas that Reygadas points out in the text *Las redes de la desigualdad un enfoque multidimensional*. It is pertinent to point out that our study has a qualitative character, with a case study methodological approach, supported by authors such as Arroyo (2005), Telles (2003), Gomes (2005, apud ARROYO, 2001), Munanga (2003), Fanon (2005, p.56 apud PASSOS, 2018), Silva (2008), Freire (1996), Reygadas (2004), among other authors who brilliantly discuss about EJA.

Keywords: Ethnic-Racial Relations, Law 10.639/03, EJA, Pedagogical Practices, Social Inequality, Multidimensional Inequality.

1 INTRODUÇÃO

No artigo *Las redes de la desigualdad un enfoque multidimensional*, Luis Reygadas (2004) se propõe a fazer uma análise multidimensional da desigualdade, atentando-se para as redes sociais — que estão interligadas a bens culturais, econômicos e simbólicos, em uma perspectiva bourdieusiana — a que os sujeitos sociais são expostos. Dito de outra forma, essas redes interacionais são construídas em vários campos de poder na sociedade e são as molas propulsoras que desencadeiam as desigualdades entre os sujeitos. Ou seja, a questão pertinente envolve quem pode ou não penetrar, por exemplo, em campos de ação privilegiados e quem deve ficar de fora? Essas reflexões nos são de extrema importância, já que o autor salienta um aspecto desse modo de análise que nos é muito pertinente, isto é, ele indica que o estudo na perspectiva do enfoque multidimensional sobre as desigualdades deve ser abrangente, visto que as desigualdades são complexas e atuam em redes interligadas.

Melhor dizendo, nessa abordagem, o/a pesquisador/a deve atentar-se para aspectos “económicos, políticos y culturales” (REYGADAS, 2004, p.07/02pdf), como mecanismos que podem provocar as desigualdades, bem como observar também as diferenciações entre as desigualdades, a saber, “étnicas, de classe, de status, de gêneros, por desconexión, etc.” (ibidem) Mesmo sendo uma nota de rodapé, essa informação nos é de fundamental importância, pois mostra pontos pertinentes para justificar, por exemplo, o objetivo de nosso estudo, que está relacionado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os sujeitos que a frequenta, em sua maioria negros, mais precisamente, mulheres negras.

Assim destacamos que nosso trabalho dialoga com as ideias de Reygadas, pois envolve a questão da desigualdade de modo multidimensional, como é apontado por ele. Por exemplo, o fator socioeconômico baixo das e dos estudantes está intrinsecamente relacionado à cor, isto é, a aspectos raciais/étnicos, que, por sua vez, está relacionado à estrutura da sociedade em campos sociais, como aponta o autor. Isto é, a sociedade é composta por redes sociais, que diferenciam os grupos sociais (grupos brancos ocupando historicamente os postos superiores da pirâmide social e não brancos, neste caso falamos dos negros, mas há também os indígenas, são excluídos desses postos, ocupando a base, isto é, a parte mais carente da pirâmide). Esses aspectos que estão intrinsecamente ligados à nossa sociedade não permitem, muitas vezes, que as pessoas não brancas acessem direitos básicos, como a saúde, a justiça, e em nosso caso falamos da Educação de qualidade e na idade certa, para a população negra. Este último fator está diretamente ligado também ao fator político, isto é, às políticas públicas de qualidade que faltam a sujeitos não brancos.

Isto para indicar que o texto de Reygadas está em comum acordo com o trabalho a que propomos analisar e com as/os estudiosos com os quais dialogamos em nossa pesquisa, já que o autor traz para seu texto reflexões sobre as desigualdades entre grupos étnicos e raciais (ibidem, p.09/04 pdf), bem como de gêneros, tema central de nossa pesquisa.

2 UMA INTRODUÇÃO AO CONTEXTO EM QUE OCORRE O ESTUDO

A partir da minha atuação profissional em instituições de CEEBJA, em Curitiba e alguns municípios vizinhos, pude perceber que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como outras práticas existentes em todo o Brasil, encontra-se inserida em um campo de lutas e, não é uma luta qualquer, está em jogo a noção de raça (superior branca e inferior não branca).

Por isso, a finalidade da pesquisa é propor uma abordagem antirracista de educação, e repensar a EJA como um lugar no qual seja possível considerar nossa modalidade de ensino aprendizagem, não como uma aceleração de estudos, mas, sim, como um ressignificar desse espaço. Ambiente no qual possa ocorrer um resgate das histórias, a partir dos conteúdos propostos, mais especificamente para negros/as, e ao mesmo tempo promover a interação e valorização dos e das estudantes jovens e adultos negros e negras, bem como indígenas, idosos(as), e também os /as brancos/as que frequentam a EJA.

Dessa forma, defendemos a ideia de que a atuação dessa modalidade de Educação Jovens e Adultos (EJA) não pode desconsiderar a questão étnico-racial, visto que, de nossas observações, o perfil do público da EJA, nos centros onde ministramos aulas, é, em sua maioria, negros e negras, principalmente mulheres negras. Nessa perspectiva, é fundamental atentarmos-nos para as redes de desigualdades, apontadas por Reygadas em consonância com as discussões de intelectuais que discorrem sobre a questão da desigualdade em consonância com a questão da classificação entre raça (superior branca e inferior não branca) construída na colonialidade, mais especificamente sobre as/os estudantes que frequentam a EJA..

3 A TRAJETÓRIA DAS DESIGUALDADES RACIAIS DE NEGROS E NEGRAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO JOVENS E ADULTOS

Arroyo (2005) explica que, desde a sua constituição, os jovens e adultos são os mesmos excluídos de sempre, ou seja, na maioria das vezes tiveram os seus direitos negligenciados na história da educação básica brasileira. Bem, é muito comum encontrarmos nos discursos, pesquisas e práticas, referências às pessoas jovens e adultas, como se ambas formassem um mesmo contingente ou diluição da EJA dentro da vida adulta. No entanto, é viável sermos prudentes quando homogeneizamos tal público, isto é, uniformizamos os estudantes da EJA, como se esse fosse um público que constituísse num bloco indiferenciado.

No que se refere à hierarquização no contexto das relações de poder, o trato com a diferença racial, presente nas relações cotidianas das/dos frequentadores/as da EJA, envolve um discurso construído há muito tempo em nosso país, no que tange às relações raciais e o mito da democracia racial. De acordo com Telles “o racismo e a discriminação racial existem em todos os países multirraciais; no entanto, os brasileiros criaram seu próprio sistema de relações raciais sendo que as classificações raciais, no caso brasileiro, são especialmente ambíguas ou fluídas”. ((2003, p.301-303)

Na realidade as questões étnico-raciais e a EJA nunca andaram separadas. Com o auxílio de algumas pesquisas, percebemos que a história e sujeitos da EJA, falamos precisamente de estudantes negros/as, sempre estiveram presentes nessa modalidade da educação, devido ao “racismo estrutural” (ALMEIDA, 2020), que causa a exclusão, dessas pessoas, do processo educacional.

Gomes (2005, *apud* ARROYO, 2001) ressalta que pensar a realidade da EJA é pensar a realidade desses coletivos excluídos pela sociedade e pela educação.

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sua História muito mais tensa do que a História da Educação Básica. Nela se 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 e excluídos (GOMES, *apud* ARROYO, 2001, p. 100).

Portanto, salientamos, mais uma vez, que as estratégias de combate ao racismo devem ter lugar privilegiado na EJA, já que o preconceito racial é entendido como um problema cultural, de mentalidade. É por isso também que acreditamos que a EJA possa ser um espaço educativo capaz de transformar essa realidade. “[...] logo seu combate passa a ser caracterizado como uma intervenção educativa, pedagógica [...]” diz Arroyo (2007 p. 113). E complementa Gomes:

A realização de um trabalho pedagógico que discuta a questão racial nas práticas de EJA carrega em si uma complexidade: ao mesmo tempo em que se faz necessária a luta pela inclusão pedagógica dessa questão nos currículos e práticas de EJA, é necessário reconhecer que a questão racial já está presente na EJA por meio dos sujeitos que participam das práticas educativas voltadas para jovens em todo país (GOMES, 2005, p. 93).

A autora ainda esclarece que a forte presença da população negra nas salas de aula, dessa modalidade da EJA, ainda não é suficiente para garantir a realização de um trabalho pedagógico acompanhado por uma discussão pedagógica séria em relação à educação das relações étnico-raciais nesse âmbito escolar. Na mesma perspectiva da autora referenciada Freire, ao fazer considerações sobre os educadores/as, ressalta que ensinar exige a aceitação do novo e a rejeição firme de qualquer forma de preconceito “[...] a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe e de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. (FREIRE, 2006)

É nesse sentido que Nilma Lino Gomes (2001) esclarece que é possível trabalhar com a categoria raça, de forma ressignificada, para entender as relações entre negras, negros e brancos no Brasil.

E Kabengele Munanga (2003), por sua vez, busca esclarecer que a ideologia, como todas as ideologias, esconde algo não proclamado: a relação de poder e de dominação. Acrescenta Arroyo (2007), a seu turno, que é no contexto ditado pela ideologia da democracia racial que o sistema escolar público promoverá uma “inclusão excludente” ou a “integração seletiva” concluindo, portanto, que o sistema educacional vigente traz consigo um vício de origem que é muito eficaz para os propósitos excludentes para que foi estruturado.

Do mesmo modo, Passos, ao citar Fanon (2005, p. 56 *apud* PASSOS, 2018), esclarece que os estudos da decolonialidade em relação à idéia de raça vai se constituir num eixo estruturante das relações sociais, econômicas e políticas nos países que passaram pelo processo de colonização. O colonialismo permanece vigente como esquema de pensamento e ações legitimando as diferenças entre sociedade e conhecimentos.

Ao analisar todas essas questões, os números são reveladores das desigualdades na escolarização, em particular da população negra. Além de evidenciar que as instituições educacionais não absorvem a demanda real das pessoas focalizadas pela EJA, Fanon (2005, p. 56), em *Condenados da Terra*, já alertava que: “O que fragmenta o mundo é primeiro o fato de pertencer ou não a tal espécie, a tal raça”.

Silva (2008), na apresentação do livro *Racismo em Livros Didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa*, expõe a questão que influenciou para um alto grau de importância da cor da pele na hierarquização das pessoas, que é tomada, no Brasil, como uma das marcas corpóreas de raça. A importância das características fenotípicas se relaciona com o conceito de “preconceito racial de marca” (NOGUEIRA, 1985¹). O principal elemento para a definição racial das pessoas são as características fenotípicas, diferentemente do caso norte-americano, no qual rege o “preconceito racial de origem” (Nogueira, 1995). Guimarães (1995) sustenta que esta passou a ser uma das características distintivas do racismo no Brasil.

Embranquecimento passa a significar a capacidade de a sociedade brasileira absorver e interagir os mestiços e os negros. Essa capacidade varia na razão direta com que a pessoa repudia sua ancestralidade africana ou indígena. Embranquecimento e democracia racial são assim conceitos de um novo discurso racialistas. (GUIMARÃES, 1995, p. 57).

Kabengele Munanga (2005), por sua vez, colabora, de modo incisivo, com o livro *Superando o Racismo na Escola* ao apontar que: “ ambiente escolar, e seus profissionais podem contribuir para que a sociedade brasileira admita o tratamento desigual fornecido aos seus cidadãos, pois o fenótipo ainda constitui fator de disparidade, menos oportunidades e implica privilégios aos brancos ou claros.

Com esta base teórica juntamente com os conceitos de pedagogia humanizada e multiculturalidade apresentados por Paulo Freire (1996), buscaremos dar conta das questões a que propomos responder. Para Freire, a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p.193)

¹ Publicado originalmente em 1957.

4 AS REDES DE DESIGUALDADES E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM OLHAR SOBRE A EJA

Como foi possível notar, de modo geral, o texto de Reygadas dialoga com toda a base teórica com a qual dialogamos em nossa pesquisa, já que o autor aponta que alguns grupos étnicos, que durante muito tempo em nossa sociedade sofreram com a discriminação no trabalho, poderiam, na atualidade, receber a recompensa de serem respeitados pelo trabalho que desempenham e não por ascensão genética (REYGADAS, 2004, p.17/12pdf).

Entretanto, segundo ele, isso não ocorre porque a desigualdade já se converteu em incapacidade. Isto é, o antigo discurso de que o sujeito não branco é intelectualmente incapaz, continua presente. Por isso, aquilo que deveria ser considerado como discriminação, devido à classificação entre as raças (branca superior e não branca inferior) construída pelo colonizador (FANON, 2005) torna-se um mecanismo de exclusão. Isto é, mantém-se o vício da discriminação, da desigualdade, que está relacionado à dominação e ao poder do branco sobre o não branco.

E esses mecanismos ocorrem nas redes relacionais, ou melhor nas interações sociais, dos sujeitos, intrinsecamente ligados ao capital cultural, econômico e simbólico, como defendia Bourdieu. Sustenta Reygadas:

En los campos de interacción se construyen cadenas de dependencia, dispositivos de explotación, acaparamiento de recursos, procesos de exclusión y otras formas de relaciones de poder que permiten el flujo de riquezas de unos grupos hacia otros y dan lugar a desigualdades de mayor magnitud que las que brotan sólo de los diferentes atributos de las personas. En el funcionamiento de estos mecanismos adquieren gran relevancia las capacidades relacionales y la posesión de recursos que permiten asumir posiciones dominantes en las interacciones. (REYGADAS, 2004, p.17/12pdf)

Essa visão do autor é relevante, pois expõe uma perspectiva da sociedade contra a qual devemos questionar, problematizar e buscar mecanismos para dissolver. Assim, argumentamos que uma das formas de questionar esse *modus operandi*, é nos posicionar a partir de uma perspectiva questionadora como o fazem, por exemplo, Fanon, Freire, Gomes, Munanga e Arroyo (2005), trazendo para o campo da Educação, que é um campo importantíssimo dentro da sociedade.

Arroyo, por exemplo, traz para sua reflexão a necessidade de se valorizar a subjetividade das e dos estudantes da EJA, que, como já salientamos, são em sua maioria negras e negros. Ele propõe que os/as alunos/as da EJA, sejam vistos mais do que apenas como alunos/as ou ex-alunos/as, com trajetórias escolares truncadas, mas como jovens e adultos, trabalhadores/as, em suas trajetórias humanas, com percursos sociais que revelam as dificuldades no seu reconhecimento como sujeitos/as de direitos humanos.

Destaca também que é fundamental reconhecer que estes/as são constituídos de histórias perversas de exclusão social, com negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Por outro lado, esses/as alunos/as protagonizam processos formadores, criam

redes de solidariedade e de trocas culturais, de participação em suas comunidades e grupos de sociabilidades e quando voltam à escola trazem consigo esse acúmulo de aprendizagens.

Nesta perspectiva as redes de desigualdades podem contribuir com seus dispositivos de análise. Isto é, é possível traçar um diálogo entre elas e as políticas públicas educacionais direcionadas às relações étnico-raciais voltadas para Lei 10.639/03 na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, há a possibilidade de desenvolver ações e projetos em sala de aula, que possam contribuir para o fortalecimento e a representatividade, bem como a valorização da identidade negra e povos étnicos, em geral, na EJA. Além disso, pode contribuir para o desenvolvimento de pesquisas que contemplem a identidade dos sujeitos, neste caso específico, da EJA e a relação tensa com os saberes escolares, permeados por preconceitos, rotulações, discriminações, reprovações e exclusões.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, como sustenta Reygadas, não há apenas um fator que seja a causa das desigualdades, elas são atravessadas por múltiplos fatores intrinsecamente amarrados entre si. Entretanto, como apontamos, esses fatores se relacionam à construção da classificação entre as raças, formuladas na colonização dos povos ditos não brancos.

E, de nossa parte, consideramos que toda essa discussão nos conduz à defesa da ideia de que é necessário oportunizar aos profissionais da educação das escolas públicas, na modalidade da EJA, espaços de estudos e debates, visando a desconstrução das visões preconceituosas e estereotipadas que são causas que contribuem para as desigualdades das pessoas não brancas, neste caso das pessoas negras em geral, e principalmente as frequentadoras da EJA.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

_____. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA**: itinerários pelo direito a uma vida justa/ Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direito e responsabilidade pública. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4ª ed. São Paulo: Autêntica, 2011.

_____. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. **Formação de Educadores de jovens e 292 adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, SECADMEC; UNESCO, 2006.

BERGER, D. G. **Trajatórias Territoriais dos Jovens da EJA**. 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/92852/269709.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 27 fev. 2015.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo. Editora Contexto, 2000.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte**. 2004. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

FANON, F. Os condenados da terra. Trad. Enilde Albergaria Rocha, Lucy Magalhães. Juiz de Fora: UFJF, 2006

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GOMES, N. L. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4ª ed. São Paulo: Autêntica, 2011.

_____. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, p. 98-109, 2012.

_____. Currículo, corpo e identidade. In: II Congresso Nacional de Reorientação Curricular, 2000, Blumenau. **Anais**. Blumenau: Secretaria Municipal de Educação, 2000. p. 20-20.

_____. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p.83-96.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Como trabalhar com “raça” em sociologia. Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan. 2003.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90.** Rio de Janeiro: Ipea, 2001.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

PASSOS, J. C. **Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública.** Florianópolis: PPGE:UFSC (Tese de Doutorado), 2010.

REYGADAS, L (2004), **Las redes de la desigualdad:** um enfoque multidimensional. Política y Cultura.