



ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CAMPUS NILÓPOLIS

**A INTERCULTURALIDADE NA NOVA EJA:
por uma sociedade mais democrática e cidadã ?**

DANIELLE ALVES DA SILVA FIGUEIREDO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para a obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Claudia de Souza Teixeira

Co-orientadora: Prof^ª Ms. Graça Helena Silva de Souza

Nilópolis/ RJ
2016

A INTERCULTURALIDADE NA NOVA EJA: por uma sociedade mais democrática e cidadã ?

Danielle Alves da Silva Figueiredo

RESUMO: A Educação de Jovens e Adultos foi constituída como modalidade com o intuito de promover o acesso à educação formal para as pessoas que, por diversos motivos, não o fizeram na chamada “idade própria” no âmbito da Educação Básica. Exerce as funções reparadora, equalizadora e qualificadora no que concerne à garantia do direito à educação desses indivíduos, considerando aspectos histórico-culturais e socioculturais. Esses aspectos permeiam as interações na EJA, e a atenção para com eles é fundamental para o bom desenvolvimento de relações educacionais, sociais e políticas, humanizadas. O presente artigo analisou o *Manual de Orientações da Nova EJA*, buscando realizar uma reflexão sobre os conceitos de Multiculturalismo e Interculturalidade como princípio educativo. No contexto atual, entendemos os princípios da Interculturalidade como um avanço no campo de estudos da EJA, pois os conceitos de Multiculturalismo tendem a promover o simples reconhecimento da cultura do outro, porém mantendo relações de poder assimétricas entre elas. A Interculturalidade baseia-se na interação com a cultura do outro, eliminando toda e qualquer relação hierárquica entre diferentes culturas. A pesquisa teve como aporte teórico os trabalhos de autores que exploram a temática Intercultural, visando à contribuição para a afirmação de uma EJA e de uma sociedade mais democrática e cidadã.

PALAVRAS-CHAVE: Nova EJA .Currículo. Multiculturalismo. Interculturalidade.

ABSTRACT: The education of young people and adults was created in order to promote access to education of people whom for several reasons did not do it during the regular time of studies. It performs restorative, equalizer and qualifying functions, concerning to the guarantee of the right to education of these people considering historical, cultural and socio-cultural aspects. These aspects mediate interactions in adult education, and the attention to them is crucial for the proper development of human, social and political relationships. This article analyzed the *Manual de Orientações da Nova EJA* , making a reflection about the concepts of Multiculturalism and Interculturalism as an educative principle. In the current context, we understand the principles of Interculturalism as a breakthrough in the adult education field studies, as Multiculturalism concepts tend to promote the simple acceptance of the culture of the other, while maintaining power relationships between them. Interculturality is based on the interaction with another culture, eliminating any hierarchical relationship between them. The documental research had the theoretic apport of authors who explore the Intercultural theme aiming the contribution to the formation of a society more democratic and citizen-oriented.

KEYWORDS: Nova EJA. Curriculum. Multiculturalism. Interculturalism.

INTRODUÇÃO

A Educação de jovens e adultos, como modalidade de ensino, foi constituída com o objetivo de promover e garantir o acesso à educação formal, para as pessoas que, por diversos motivos, não o fizeram durante o período de suas vidas, reconhecido como apropriado para a realização das etapas fundamental e média, que integram o conjunto reconhecido como Educação Básica. A EJA deve realizar, através de suas diferentes etapas, as funções reparadora, equalizadora e qualificadora (BRASIL, 2000) no que concerne á garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos, considerando aspectos histórico-culturais e socioculturais nos quais estão inseridos .

A função reparadora parte do reconhecimento da igualdade ontológica de todo ser humano, partindo daí para a restauração do direito negado à educação por meio da reivindicação dos direitos civis os quais o alunado da EJA está à margem. Essa função abarca necessariamente o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que possam criar oportunidades concretas de ingresso e permanência dos jovens e adultos na escola desde a alfabetização até o ensino fundamental.

A função equalizadora busca a continuidade da educação escolar e profissional, com crescentes oportunidades educacionais que possibilitem a jovens e adultos trabalhadores consolidar novas e melhores condições, na vida social e no mundo do trabalho.

A função qualificadora representa o próprio sentido da EJA. É a atualização dos conhecimentos ao longo da vida. Parte do princípio da incompletude do ser humano e da permanente possibilidade de desenvolver potencialidades desconhecidas ou adormecidas.

Esses aspectos permeiam as interações na EJA, e a atenção para com eles se faz necessária para o bom desenvolvimento das relações educacionais, sociais e políticas, verdadeiramente humanizadas na sociedade brasileira.

O presente artigo desenvolveu-se na perspectiva de uma pesquisa documental, tendo em vista o recorte possível da imersão propiciada pela Especialização em Educação de jovens e adultos, do Programa de Pós-graduação do IFRJ, campus Nilópolis, debruçando-se, apenas, sobre o documento oficial que orienta a educação de jovens e adultos na rede estadual do Rio de Janeiro: o *Manual de Orientações "Nova EJA"*, desenvolvido pela Secretaria Estadual de

Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ), cuja competência prioritária, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), é desenvolver o ensino médio.

Este trabalho tem interesse de apresentar e interrogar a proposta em seu caráter curricular, refletindo sobre ele, com base apenas nos enunciados do referido *Manual*. Ao mesmo tempo, faz a defesa de uma EJA cujo caráter intercultural esteja presente como princípio educativo orientador, tendo em vista que, através dele, seus sujeitos alunos/as, professores/as podem reelaborar modos de ser e de conviver na escola e na sociedade.

Na perspectiva do “pluralismo cultural¹” entendemos os princípios da interculturalidade como um avanço para campo de estudos da EJA, pois o multiculturalismo, ao longo dos anos, não conseguiu promover a plena diversidade cultural, tendendo a promover a simples aceitação da cultura do outro, porém mantendo uma posição de hegemonia de um Mesmo sobre os demais. Segundo Candau:

A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e à luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos, procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los. (CANDAUI, 2005, p. 19).

Cabe dizer ainda que o interesse da autora deste trabalho origina-se na experiência na escola pública básica, na Universidade e na vida mais ampla em sociedade; observando o quanto as relações, na dimensão da cultura, concorrem para produção das desigualdades sociais e educacionais.

A Educação de jovens e adultos visa contribuir para a promoção da cidadania e o empoderamento de seus educandos. Atuando como educadores sociais, os educandos, através de seus diferentes papéis sociais, na família, no trabalho, na comunidade, podem levar seus conhecimentos e habilidades adquiridos no ambiente escolar, ensejando mudanças positivas, previsíveis e imprevisíveis. Jovens, adultos e idosos, de diferentes matrizes religiosas, etnias (e aqui vale lembrar que “étnico” na perspectiva eurocêntrica é sempre o Outro), faixas etárias, níveis sociais, origem geográficas, orientações sexuais, como sujeitos da EJA, podem provocar desenvolvimento em seus grupos de convívio, com seus novos saberes e conhecimentos, formais

¹ Conceito que conota, em primeiro lugar, a presença, coexistência ou simultaneidade de populações com culturas distintas em um determinado âmbito ou espaço territorial ou social (ROMERO, 2003).

e relacionais, participando, assim, mais plenamente, na construção de uma sociedade cada vez mais democrática, cidadã e, assim sendo, menos desigual.

Consideramos que a Educação possui múltiplas dimensões e que, nas sociedades contemporâneas, três assumem posição de destaque: a escolarização básica, em seus diferentes níveis; a qualificação para o mundo do trabalho e atividades relacionadas ao exercício de uma cidadania mais substantiva e participativa (BRASIL, 1996).

Atualmente a relação entre o conhecimento e o acesso ao trabalho é pautada pela complexa conjuntura da reestruturação produtiva, a automação e a hegemonia do mercado sobre o estado e a sociedade. Contudo, isso não implica necessariamente rendição aos parâmetros exclusivos do mercado (SODRÉ,2012), pelo contrário, demanda a defesa de competências e valores indiscutivelmente humanizadores para a orientação e desenvolvimento da Educação de jovens e adultos.

A reflexão sobre a proposta curricular da "Nova EJA" tem o objetivo, ainda que de modo muito breve e sucinto, de propor uma educação intercultural, ou seja, considerando a Interculturalidade como promissor princípio educativo norteador da EJA.

O PLURARISMO CULTURAL EM XEQUE NO CONTEXTO NEOLIBERAL

O mundo atual vive o colapso provocado pelas intensas transformações sociais, produtivas e políticas, em curso desde os anos 70 e que afetam todos os setores da sociedade, incluindo a educação, como não poderia deixar de ser. Observamos um panorama de desigualdade social crônica, em que uma pequena parcela da população acessa e detém bens econômicos, sociais e educacionais, além de recursos ambientais, mas a grande maioria vive à margem desses recursos, sofrendo as consequências do gerenciamento seletivo e egoísta dos mesmos.

A afirmação de identidades religiosas, étnicas, de gênero, de padrões sócio-econômico-cultural está sendo realizada por meio de conflitos, guerras, disputas, perseguições, movimentos de suspensão de direitos e exclusão.

O neoliberalismo, como construção hegemônica, avança na medida da crise que atinge o modelo de estado de bem-estar social, que, diga-se de passagem, nunca conseguimos consolidar

entre nós. Do ponto de vista neoliberal, a crise dos sistemas educacionais refere-se à eficiência, eficácia e produtividade. Uma crise de qualidade resultante da improdutividade da gestão e das práticas pedagógicas presentes nas redes/escolas (GENTILI,1999). Nesse cenário, em detrimento da afirmação crescente de direitos amplos e plurais, os neoliberais buscam afirmar dispositivos meritocráticos.

O Brasil está inserido nesse contexto de globalização hegemônica (supremacia dos interesses das elites, corporações e mercado), e a educação de jovens e adultos é chamada a desempenhar um papel de extrema importância para a condução do processo educacional da sociedade, para que esta se torne mais democrática e justa.

No entanto, a EJA vive o conflito entre o que ela necessita ser e o que continua sendo, ainda tensionada por relações desiguais e assimétricas de poder; pois a história oficial da EJA se confunde com a história do lugar social reservado aos setores populares. É uma modalidade do trato dado pelas elites aos adultos populares e trabalhadores/as (ARROYO, 2006).

Segundo Santos (2003), a construção do Estado contemporâneo e de seu entendimento a respeito de direitos foi marcada pelo individualismo jurídico ou pela transformação de um todo titular de direito em um indivíduo, em detrimento do direito coletivo, terminado assim por atuar a favor das elites.

O colonialismo mercantilista foi marcado pela exploração, assujeitamento e aniquilamento de povos minoritários. Os europeus possuíam o domínio da ciência e a usavam de forma abusiva para expandir territórios e dominar povos através de incontáveis estratégias.

Os povos europeus que se afirmaram nos processos de colonização escravizaram os povos africanos e indígenas, forçando sua cristianização e o uso (abuso) de sua vitalidade como força de trabalho escravo. Para os que resistiam a essas condições, era destinada a tortura, a morte ou a difícil fuga e reorganização.

A colonização dos povos foi marcada pela submissão e subjugação (nunca absolutas) em relação aos colonizadores europeus. Uma história marcada pela distância de um Estado de direitos, naturalizando a afirmação de privilégios. De acordo com Santos (2003), "o Estado Nacional e seu direito individualista negou aos agrupamentos humanos minoritários qualquer direito coletivo, fazendo valer apenas seus direitos individuais, cristalizados na propriedade." (SANTOS, 2003, p.77).

Segundo Freire (1970), esse processo de desumanização não deve ser visto como vocação histórica, caso contrário, não haverá mais pelo que e por quem lutar. É um fato concreto na história, não sendo, porém, destino dado, e sim, resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores contra os oprimidos.

Alerta Tonet (2009) que o trabalho é o fundamento ontológico do ser social. Em cada momento histórico, terá uma forma diferente e será base para determinadas formas de sociabilidade e de educação. Não estando à margem do processo da dinâmica histórica, em cada momento que antecede a contemporaneidade, segundo as reflexões marxistas, a educação caracterizou-se de maneira bem peculiar. Na sociedade capitalista, a educação, além de ser utilizada para a transmissão de conhecimentos fragmentários e tecnicistas, passa também a contribuir no processo de desumanização dos indivíduos.

A realidade dos jovens e adultos das classes populares continua extremamente excludente, dentro e fora da escola. Apesar da redução do número de analfabetos no país e de outras conquistas recentes no campo da educação e da frágil conquista de alguns direitos sociais historicamente negados, a condição de exclusão vem se aprofundado sob muitos aspectos.

As mudanças ocorridas, em caráter mínimo frente à realidade, revela a difícil relação de forças e a “falsa generosidade” da elite opressora, que controla e manipula os grupos minoritários para sustentar seu poderio e a ordem social desigual que os beneficia. Tais mudanças ainda estão muito aquém de onde os atores sociais que lutam por uma sociedade mais democrática almejam chegar. Ainda segundo Freire: A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos, E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo (FREIRE, 1970, p. 17).

Devemos considerar também o aumento do contingente de idosos que procuram a EJA como forma de convivência, socialização e superação dos desafios impostos pela idade e pela sociedade, indo além da possibilidade de uma escolarização que representa para os mais jovens a necessidade e expectativa de inserção ou reinserção em postos de trabalho.

Além das características etárias e geracionais, também são percebidas diversidades de gênero, étnico- raciais, de orientação religiosa, regionais, entre outras, na EJA. Todavia, todas as diferentes condições que marcam as diversidades presentes na EJA são indiscutivelmente atravessadas e marcadas por desigualdades.

Segundo Freire (1999), esse contexto de desigualdade é herança do processo de colonização brasileiro, extremamente predatório, comercial, fundamentado no domínio das terras e patriarcado. Esse processo, ainda de acordo com o autor, não deu ao país a possibilidade de uma “experiência democrática”. Para Freire, esse cenário dificultou a criação de melhores condições ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro.

Contudo, ainda que marcada por esses fatores históricos, não podemos esquecer os avanços da EJA obtidos nas últimas décadas. Como Arroyo destaca:

Não podemos esquecer que o lugar social, político, cultural pretendido pelos excluídos como sujeitos coletivos na diversidade de seus movimentos sociais e pelo pensamento pedagógico progressista tem inspirado concepções práticas de educação de jovens e adultos extremamente avançadas, criativas e promissoras nas últimas quatro décadas. (ARROYO,2005, p. 221)

Todavia, não é possível desconsiderar as assimetrias entre os processos de lutas por direitos e a formulação do corpo legal que orienta a EJA como modalidade de ensino, frente às propostas, gestões e currículos praticados nas redes públicas de educação, que ainda podem estar fortemente marcados por concepções que conferem à EJA um caráter supletivo e compensatório. Essas assimetrias dificultam o direito da EJA em singularizar-se em benefício de seus sujeitos e de efetivamente constituir-se como uma educação de qualidade para os que dela participam e demandam.

Esses desafios obviamente estão na contramão de todo o ideário neoliberal de valorização da homogeneização da educação, da meritocracia, da privatização, demandando responsabilidade do Estado e organização da sociedade, no sentido da afirmação de um estado de direitos, informado por relações verdadeiramente interculturais.

MULTICULTURALISMO E INTERCULTURALIDADE

Para que avanços continuem acontecendo no campo da EJA, é importante persistirmos em pensar e praticar a Interculturalidade como princípio educativo. E por que assumir a interculturalidade e não mais o multiculturalismo como princípio educativo? Por conta da incapacidade do multiculturalismo gerar relações de diálogo e interação real entre as diferentes

culturas e condições. Segundo Romero (2003), a interculturalidade é a superação das formas de exclusão; e se o multiculturalismo aborda a diversidade, a interculturalidade busca construir a unidade dialógica nas diversidades que constituem sociedades multiculturais. O plural. O direito à diferença, como identidade e singularidade.

Diversos autores abordam o multiculturalismo em suas produções, no entanto, limitamo-nos a usar o suporte de Hall, McLaren e Santos para ilustrar as diferentes correntes do multiculturalismo.

Hall (2003) identifica diversas correntes multiculturalistas: conservadora, liberal, comercial, corporativa e crítica. Segundo Santos (2003), a primeira forma de multiculturalismo conservador é o colonial. Nessa perspectiva, ele afirma que

A cultura eurocêntrica branca nunca é étnica — étnicos são os não brancos, em princípio, e, portanto, não admite a etnicidade, o particularismo da cultura branca dominante. Para o multiculturalismo conservador a cultura eurocêntrica contém tudo o que de melhor foi dito ou pensado no mundo. (SANTOS, 2003, p.11)

O conceito humanista liberal, segundo McLaren (1997), defende a igualdade entre as pessoas, no entanto os liberais compartilham com os conservadores uma postura universalista, caracterizando-se por uma tentativa de integração dos grupos culturais no padrão, amparada numa cidadania individual universal.

O multiculturalismo comercial, segundo Hall (2003), pressupõe que, se a diversidade dos indivíduos de distintas comunidades for publicamente reconhecida, então os problemas de diferença cultural serão resolvidos (e dissolvidos) no conjunto privado, sem qualquer necessidade de redistribuição do poder e dos recursos.

Já o multiculturalismo corporativo (público ou privado), ainda segundo Hall (2003), busca administrar as diferenças culturais da minoria, visando aos interesses do centro. E, por fim, o multiculturalismo crítico enfoca o poder, o privilégio, a hierarquia das opressões e os movimentos de resistência.

Podemos observar que todas as correntes multiculturalistas abordadas estão direcionadas para os interesses dos grupos dominantes. São, portanto, formas colonialistas de lidar com as diferentes culturas, buscando sempre a submissão das mesmas a um padrão eurocêntrico.

Avançando na promoção das relações culturais dialógicas e socialmente igualitárias, encontra-se o conceito de interculturalidade:

A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos, procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los. (CANDAUI, 2005, p. 19).

Certamente a educação de jovens e adultos tem muito a ganhar quando as propostas curriculares e práticas tornarem-se investidas e inspiradas por princípios interculturais.

PROPOSTA DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO PARA A EJA: INTERCULTURALIDADE COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO?

No primeiro semestre de 2013, o Governo do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – Consórcio CEDERJ (Fundação CECIERJ), implementou a nova política para a educação de jovens e adultos no ensino médio. O programa resultou de um conjunto de reformas realizadas pela SEEDUC-RJ no ano de 2009. A "Nova EJA" foi construída a partir da crítica aos projetos anteriores, e parece buscar a construção de uma matriz curricular que se responda, mesmo que minimamente, às demandas contemporâneas da EJA, contando com a parceria de instituições que promovem formação profissionalizante

As falhas dos projetos anteriores resultaram na produção de altas taxas de evasão e faltas, e também pela necessária formação continuada de professores/as para atender as especificidades do alunado da EJA, que, como modalidade, deve desenvolver modos singulares de promover a educação.

O corpo da nova proposta para o desenvolvimento da Educação de jovens e adultos leva à reflexão sobre o que há de “novo” na "Nova EJA". Sua proposta confere mesmo um caráter inovador à EJA ou a "Nova EJA" é apenas “mais do mesmo”? A resposta a essas perguntas só poderão, no entanto, ser satisfatoriamente respondidas através de pesquisas que acompanhem o cotidiano escolar de escolas em que a proposta vem sendo implementada.

A nova proposta inova, em muitos aspectos, ao buscar romper estigmas, como o que mantém a oferta da EJA, historicamente apenas do horário noturno (a proposta abre a possibilidade de a EJA ser oferecida nos turnos diurno, vespertino e noturno);apresenta-se mais

alinhada com as demandas tecnológicas do século XXI; com os saberes feitos da experiência e também com as competências e habilidades adquiridas e desenvolvidas no mundo do trabalho atual. Segundo o *Manual*:

A proposta metodológica procura valorizar a experiência de cada aluno, que é visto como sujeito construtor de conhecimento, e a própria experiência de vida adquirida na educação extraescolar é o ponto de partida e referencial permanente para outras aprendizagens. Essa nova metodologia representa uma promessa de confirmar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Dessa forma, essa nova proposta poderá atingir seu objetivo maior: construir uma sociedade mais justa, mais desenvolvida, mais igualitária e humana. (GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2014, p. 4)

A nova política define as seguintes metas educacionais para os estudantes (GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2014, p. 4):

- Aumentar as taxas de conclusão;
- Melhorar a aprendizagem;
- Desenvolver habilidades cognitivas e de autorregulação;
- Desenvolver autoestima;
- Desenvolver habilidades para o mundo do trabalho e social;
- Aumentar o engajamento com a escola;
- Formar hábitos consistentes e claros de normas de convivência;
- Conquistar autonomia de modo a tornar-se sujeito do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e a conviver.

Observamos, ao analisar o *Manual*, que o mesmo preconiza o objetivo de fazer com que a EJA exerça, com mais propriedade, influência no desenvolvimento da cidadania e de transformações sociais na vida extraescolar dos jovens, adultos e idosos que dela participam.

Ao explicitar a importância de contemplar experiências e redes de saberes e práticas mais amplas, a proposta vai ao encontro dos apontamentos de Oliveira:

Restringir o entendimento da ação pedagógica aos conteúdos formais de ensino constitui uma mutilação não só dos saberes que se fazem presentes nas escolas/classes, mas dos próprios sujeitos, à medida que fragmenta suas existências em pequenas “unidades analíticas” operacionais incompatíveis com a complexidade humana. (OLIVEIRA, 2003, p. 88)

Segundo Estevan e Puggian (2013), a "Nova EJA" apresenta, entre suas características, a flexibilização de tempos e espaços de aprendizagem, através do redesenho do currículo do Ensino Médio, conhecido por sua perspectiva conteudista. Observa-se a importância dada à preparação inicial para professores/as atuarem com a proposta curricular nas diferentes áreas de

conhecimento. Nota-se também a existência de materiais didáticos para professores e alunos, que indicam detalhadamente os conteúdos e metodologias de cada aula. Inovações na orientação de concepções e práticas de avaliação, que sugerem três modos de avaliar – produção individual, em grupo, incluindo monitorias entre alunos e o desenvolvimento de projetos, articulados ao PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola. Além desses aspectos, destaca-se a implementação da plataforma Moodle, como espaço virtual para a realização de atividades complementares às atividades de sala de aula.

No tocante à estrutura e funcionamento, o trabalho é realizado por módulos, totalizando 4 módulos de 1 semestre letivo cada, para a conclusão do ensino médio em 2 anos. A carga horária é distribuída em turnos de 4 horas com 4 tempos de 50 minutos cada para disciplinas optativas ou dependência. Dentro dessa estrutura, uma disciplina pode ser ministrada em 4 tempos consecutivos sem quaisquer impedimentos pedagógicos (GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2014).

Caber destacar, ainda, que o documento oficial informa que a proposta em tela organizou-se em diálogo com professores/as, alunos/as, coordenadores pedagógicos, gestores, Diretoria da SEEDUC e equipe do CECIERJ, o que parece também anunciar uma melhor perspectiva que propostas formalmente definidas por *experts*, segundo modelos idealizados de currículo e de atividades pedagógicas.

Segundo o *Manual*, a matriz curricular da "Nova EJA" deve contemplar as seguintes disciplinas e respectivas cargas horárias:

- Língua Portuguesa: 320 horas
- Matemática: 300 horas
- História: 140 horas
- Geografia: 140 horas
- Filosofia: 80 horas
- Sociologia: 80 horas
- Física: 140 horas
- Química: 140 horas
- Biologia: 140 horas
- Educação Física: 40 horas
- Língua Estrangeira: 40 horas

➤ Artes: 40 horas

A disciplina optativa “Ensino Religioso” é oferecida em todos os módulos, e a disciplina “Língua Estrangeira” optativa será oferecida no terceiro módulo.

Analisando a carga horária, podemos perceber que, assim como no ensino regular Fundamental e Médio, há uma maior distribuição de horas/aulas para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das disciplinas das Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia). Essa desigualdade é ainda mais visível quando analisamos as disciplinas de Ciências Humanas (Sociologia, História, Geografia, Sociologia e Artes), que recebem um número bem menos de horas/aulas em sua carga horária.

Difícil não pensar na possibilidade da existência de uma forte tensão, pela supremacia do Mercado em detrimento da Sociedade, de uma formação que tem a expectativa de, ao final de apenas 2 anos, ter seus alunos lendo, fazendo cálculos aritméticos (persiste a ênfase no acesso aos saberes elementares para jovens e adultos trabalhadores), mas sem a garantia de um significativo equilíbrio, ainda, entre as diferentes áreas do conhecimento, o que certamente os fortaleceria para assumirem posições mais críticas, criativas e participativas na escola e na sociedade mais ampla, conferindo um novo status à cidadania, que deve ir muito além da concessão das elites à classe trabalhadora.

Cabe lembrar as recomendações do *Documento Base preparatório à VI CONFITEA* (Conferência Internacional de Educação de Adultos):

Organizar currículos adequados à especificidade dos educandos de EJA, que levem em conta a diversidade e realidades locais, rompendo: com práticas de aligeiramento dos conhecimentos, superando a visão compensatória dessas práticas; com a redução do tempo e do direito à educação; e favorecendo sua permanência no processo e a qualidade dessa educação (BRASIL, 2008, p.56)

Para que princípios de Interculturalidade inspirem verdadeiramente os currículos praticados a partir da nova proposta, é necessário que os saberes produzidos pelos alunos façam parte da organização curricular, e assim se realize um mais pleno desenvolvimento cognitivo, afetivo, intelectual e relacional dos indivíduos que dela participam. Também é necessário pensar na importância da singularização do campo, na sua radical alteridade, que não pode ser reduzida; afirmar o comprometimento efetivo com o desenvolvimento acadêmico de seus/suas alunos/as e

com a formação inicial e continuada de seus/suas professores/as, no sentido de problematizar paradigmas, concepções e práticas.

Observa-se que importantes princípios para a construção do pensamento crítico dos educandos estão sendo abordados na proposta da "Nova EJA", e isto é bastante positivo para seu currículo. Como afirma Sodré (2012):

Descolonizar o processo educacional significa liberá-lo, emancipá-lo, do monismo ocidentalista que reduz todas as possibilidades de saber e de enunciação da verdade à dinâmica cultural de um centro, [...] Esse movimento traz consigo igualmente a descolonização da crítica, ou seja, a desconstrução da crença intelectualista de que a consciência crítica é apanágio exclusivo do letrado ou de que caberia a este último iluminar criticamente o outro. (SODRÉ, 2012, p.19)

Vale pensar na suficiência do tempo para uma efetiva valorização da experiência de cada aluno como construtor de conhecimento. Certamente será nesse espaço/tempo que novas relações serão experimentadas, como *discênciadocência* e *docênciadiscência*, de alunos/as, professores/as (OLIVEIRA, 2003).

A produção de conhecimentos potentes para impulsionar reflexão e transformação da realidade, como também o diálogo entre as diferentes culturas sob um mesmo patamar de importância (considerando no caso, também as culturas escolar, docente e discente), é uma das características da Interculturalidade como princípio educativo. E nos parece imprescindível, para que a proposta da "Nova EJA", no estado do Rio de Janeiro, afirme-se como iniciativa afinada com o que vem sendo preconizado para uma plena realização das diferentes funções da Educação de jovens e adultos, e para que esta assuma seu caráter de educação permanente, que esse princípio esteja verdadeiramente inspirando o desenvolvimento da proposta.

Por último, também consideramos indispensável ao processo de implantação e dinamização da nova proposta, a participação de uma "pedagogia do conflito" (FREIRE; GADOTTI e GUIMARÃES, 1985), como dispositivo pedagógico fundamental, na formação inicial e continuada dos docentes e em suas práticas junto aos grupos/turmas, no sentido de provocar inconformismos e transformação da realidade, no viés de relações interculturais. Como afirma Fleuri:

Emerge do contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social. Surgem movimentos sociais que reconhecem o sentido e a identidade cultural de cada grupo social. Mas, ao mesmo tempo, valorizam o potencial educativo dos conflitos. E buscam desenvolver a interação e a reciprocidade entre grupos diferentes, como fator de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. (FLEURI, 2001, p.48)

Empiricamente podemos definir currículo como o que se ensina e o que se aprende no espaço escolar, que inclui tecnologias do eu, ou seja, modos, meios de constituição de um sujeito. O currículo é (ou deve ser) modificado de acordo com cada cultura e necessidades de um determinado meio social. Destaca Silva, que

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, Curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2003, p. 150).

Entendemos que o currículo sempre existiu, antes mesmo que se pudesse dar a ele um termo próprio. As práticas pedagógicas permitiam e permitem aos professores constituir o currículo na tensa relação com o que se apresenta como constituído e instituído. A necessidade da criação de um termo específico para o currículo se deu a partir dos processos de institucionalização e burocratização do conhecimento e atividades educacionais.

Considera-se necessária a perspectiva curricular intercultural para que possamos melhor compreender as causas sociais, políticas e econômicas de fenômenos discriminatórios e assim nos posicionar cada vez mais contra os processos de colonização e dominação instalados em nossa sociedade e nos espaços e tempos de uma educação formal.

A interculturalidade ajuda a compreender melhor os impactos desses processos na vida dos educandos da EJA, tão marcados pelas desigualdades internalizadas em seus modos de vida e como esse impacto se apresenta no cotidiano escolar. Ela busca promover a construção de identidades sociais e reconhecimento das diferenças culturais, mas, ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre eles (FLEURI, 2001).

É preciso refletir não somente sobre a necessidade de avançar contra os processos de dominação, mas também sobre como podemos avançar nesse processo dentro da organização curricular. É necessário refletir também sobre como os docentes podem sair dessas estruturas paralisantes de suas práticas pedagógicas, com criatividade e ludicidade, incorporando os saberes produzidos pela comunidade escolar em seus planos de aula e projetos pedagógicos escolares. De acordo com Miguel Arroyo (2006, p.54), "os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares, a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos. "

Essa mudança de olhar consiste em um mergulho sem reservas na realidade dos educandos. Segundo Fleuri (2001), a educação intercultural se configura na *pedagogia do encontro* (PERISSÉ, 2012) até as últimas consequências, visando promover

Uma experiência profunda e complexa, em que o encontro/confronto de narrações diferentes configura uma ocasião de crescimento para o sujeito, uma experiência não superficial e incomum de conflito/acolhimento [...] constitui uma particular oportunidade de crescimento da cultura pessoal de cada um, assim como de mudança das relações sociais, na perspectiva de mudar tudo aquilo que impede a construção de uma sociedade mais livre, mais justa e mais solidária. (FLEURI, 2001, p. 53)

Verificamos que o *Manual de Orientações da Nova EJA* é muito limitado no que concerne à informação, em especial, sobre os conteúdos programáticos e as metodologias, e isso deixa dúvidas sobre o que realmente há de novo nessa proposta. A princípio, esta parece tentar uma abertura para iniciativas de experiências não superficiais de educação, visto que preconiza relações menos hierárquicas, formais e de fortes assimetrias entre o conhecimento científico e os saberes empíricos, todavia apenas a observação *in loco* e uma escuta sensível na formação continuada de professores/as, poderão trazer elementos para melhor avaliar essa proposta frente às práticas e resultados reais.

A educação de jovens e adultos deve afirmar-se como o direito daqueles e daquela, que tiveram sua vitalidade empenhada como força de trabalho longo da história do Brasil. E, assim sendo, seus alunos e alunas devem ser recebidos e compreendidos como sujeitos que têm direito ao acesso a bens culturais e sociais negados, mas também como protagonistas de culturas e expressões que demandam pleno reconhecimento social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre e a interculturalidade na educação de jovens e adultos é imperioso para a construção de uma sociedade mais democrática e plural. Apesar de todo o esforço dos movimentos sociais no intuito de lutar contra a desigualdade social e discriminação dos grupos minoritários da sociedade, percebemos que, na prática, as políticas hegemônicas ainda conduzem os processos educacionais. Como afirma Sodré (2012):

O colonialismo clássico baseava-se na exploração territorial, econômica e política dos povos submetidos pela força das armas. A exploração deu lugar à dominação: hoje, persiste aquilo que em determinados círculos de estudos pós-coloniais costuma-se chamar de colonialidade, ou seja, a dominação de caráter cultural, que nega igualdade ao diferente. (SODRÉ, 2012, p. 42)

Considera-se necessária a perspectiva intercultural curricular para que possamos melhor compreender as causas sociais, políticas e econômicas de fenômenos discriminatórios e assim nos posicionar cada vez mais contra os processos de colonização e dominação instalados em nossa sociedade.

Observamos uma forte tendência atual à padronização de pessoas e atitudes, onde as singularidades estão sendo apagadas e/ou silenciadas por uma cultura de massificação. O discurso intercultural, nessa circunstância tem extrema importância para manter aceso o diálogo entre as diferentes culturas. Segundo Sales e Garcia, o discurso intercultural:

Partindo do conceito de cultura mais dinâmico e móvel, permite o intercâmbio e o diálogo entre os grupos culturais e seu mútuo enriquecimento. Não considera nenhuma cultura superior à outra e com o direito a dominá-la; porém tampouco concorda com os relativistas, para quem todas as culturas tem o mesmo valor. (SALES; GARCIA,1997, p.20)

O grande desafio da educação de jovens e adultos é promover o conhecimento através do reconhecimento dos educandos como sujeitos de saberes diversos, enredados em redes e tessituras, dentro e fora da escola, para as quais não faz o menor sentido propor um currículo cuja orientação, mesmo que disfarçada, seja a que valoriza um 'saber enciclopédico', reduzido e aligeirado, voltado apenas para a certificação, fundado em verdades universais e desvinculado do mundo da vida.

A proposta da "Nova EJA" diz atender as necessidades e direitos de jovens, adultos e idosos trabalhadores/as por participar de um processo educacional formal, na etapa média da escolarização, que os ajude a alçar novas condições para o trabalho e para a vida social mais ampla. Mesmo com a urgência que a vida e o tempo parecem impor, não deve prescindir da qualidade necessária e de direito, que poderá conferir ao percurso a ressignificação do tempo perdido em tempo redescoberto (SOUZA, 2011).

Cabe ainda ressaltar, que pesquisas de maior fôlego devem ser desenvolvidas, no sentido de conhecer as práticas que dinamizam a proposta da "Nova EJA", no chão da escola, nas diferentes áreas de conhecimento, na formação de professores, nas dinâmicas de matrícula/frequência/ conclusão, nos processos e práticas de avaliação, e outros aspectos que ao presente estudo não foi possível abarcar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO/ MEC,/RAAAB, 2005. [Coleção educação para todos, 3].

_____. Os educandos, seus direitos e o currículo. In: MOREIRA, A.F; ARROYO, M.G. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006.

BRASIL. *Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFITEA*. Brasília: MEC, 2008.

_____. *Parecer CNE/CEB 11/2000*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. *LDB: Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____. (Org.). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ESTEVAN, Andreia; PUGGIAN, Cleonice. A educação de jovens e adultos no estado do Rio de Janeiro: considerações sobre a reformulação curricular do ensino médio regular noturno. VI SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO EDUCAÇÃO, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS: Educação de Jovens e Adultos: das políticas às lógicas de ação, 2013. *Atas do ...* Lisboa, set. 2013. p. 215-225.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. *Educação, Sociedade e Cultura*, n.16. p.45-62, 2001. Disponível em: < <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490> >. Acesso em: 30 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia, diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1985.

GENTILI, P. Globalização e políticas educacionais: a nova produção de consensos. In: PLANTAMURA, Vitangelo. (Coord.). *Educação e qualificação profissional no contexto de regionalização e globalização*. Manaus: EDUA, 1999.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Educação. *Manual de Orientações Nova EJA*. 2013. Disponível em: <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/principal/download/Manual_projeto_nova_EJA_final_2014.pdf> . Acesso em: 18 ago.2015.

HALL, Stuart. *A questão multicultural*. In: _____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar*. s.d. Disponível em: <<http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/inesbarbosadeoliveira.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

PERISSÉ, Gabriel. *Pedagogia do encontro*. São Paulo: Factash, 2012.

ROMERO, Carlos Gimenez. *Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: propuesta de clarificación y apuntes educativos*, *Dialnet*, n. 8, p. 11-20, 2003. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044239>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

SALES, Auxiliadora; GARCIA, Rafaela. *Programas de educación intercultural*. Desclée de Brouwer, 1997.

SANTOS, Boaventura de S. (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2003.

SODRÉ, Muniz. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes, 2012.

SOUZA, Maria Antônia. *Educação de jovens e adultos*. 2 ed. rev. .atual. ampl. Curitiba: Ibpex, 2011.

TONET, I. *Marxismo e educação*. XPG. 2009. Disponível em: <http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO_E_EDUCACAO>. Acesso em: 01 ago 2016.