

## Resumo

SILVA, Gabriel de Nascimento e. *Escolarização básica na EJA: ensino-aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos trabalhadores*. 2022. 127 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022<sup>1</sup>.

*Gabriel de Nascimento e Silva*<sup>2</sup>

A presente dissertação visa explorar algumas contribuições teórico-metodológicas da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) para a qualificação dos processos pedagógicos no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, realizamos uma pesquisa exploratória em duas etapas, quais sejam: 1) um estudo teórico-conceitual, no qual buscamos, através de uma revisão integrativa de literatura, mapear e sistematizar as teses e dissertações brasileiras que investigam a EJA à luz da PHC; e, 2) uma investigação empírica junto a três professores que atuam na EJA, por meio da qual analisamos suas concepções sobre aprendizagem e desenvolvimento em jovens e adultos, bem como, o modo como organizam as práticas pedagógicas nesta modalidade de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade específica da formação escolar básica, destinada àqueles alunos que não tiveram acesso ou condições de continuar os estudos na idade esperada. Seu público-alvo é bastante diverso no que se refere a idade, origens, trajetórias de vida e motivações, porém tem como característica marcante a relação com as atividades laborais. A EJA é acessada majoritariamente pelos alunos que anteriormente não puderam frequentar a

<sup>1</sup> Dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, sob orientação do Prof. Dr. Herculano Ricardo Campos. A pesquisa contou com o financiamento de dois anos de bolsa de pesquisa do CNPq.

<sup>2</sup> Graduado e Mestre em Psicologia (UFRN). Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFRN, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5647-2750>. E-mail: [psigabrielsilva@gmail.com](mailto:psigabrielsilva@gmail.com).

escola em decorrência do trabalho, os quais retornam a fim de atender as demandas por qualificação profissional do mercado de trabalho e em busca de melhores condições de vida (BRASIL, 2000).

O retorno à escola nessas características nos remete aos estudos de Vygotski (2006) sobre a relação ensino-aprendizagem e desenvolvimento, nos quais aponta a existência de períodos ótimos para a aprendizagem, em que é mais fácil e proveitoso que ela ocorra. Esses períodos, conforme o autor, são aqueles em que as funções psicológicas significativas para o desenvolvimento se encontram na iminência da sua transformação, de tal modo que por meio da mediação pedagógica o aluno pode superar suas capacidades atuais e ir além do que era apenas potencial.

Com isso, Vygotski (2006) argumenta que ao longo dos diferentes períodos do desenvolvimento psíquico o indivíduo pensa, atua e aprende de modo peculiar. Ocorre que, respeitadas as particularidades sócio-históricas, cada idade cultural do desenvolvimento é guiada por uma atividade principal que determina os aspectos mais significativos e mobiliza as principais transformações qualitativas no psiquismo. Desse modo, entendemos que a relação entre aprendizagem e desenvolvimento se revela de formas diferentes na criança, no adolescente e, certamente, no adulto, pois em cada período as mediações sociais e a relação do sujeito com a realidade concreta também se alteram (ELKONIN, 1987).

Diante as mudanças que acontecem nessa relação ao longo da vida, Rios e Rossler (2017) defendem que as instituições educativas não devem estar alheias a esses movimentos; pelo contrário, devem se basear na lógica ontogenética do desenvolvimento para pensar os processos educacionais e definir os objetivos pedagógicos mais adequados para cada idade cultural. Nesse sentido, esta perspectiva pode contribuir para o planejamento das atividades pedagógicas considerando as particularidades e semelhanças de cada período do desenvolvimento, como também, onde é mais oportuno e produtivo um tipo específico de aprendizagem.

A idade adulta, no entanto, é um período do desenvolvimento ainda pouco estudado e costuma ser retratado pelas principais teorias clássicas como um momento de relativa estabilidade e ausência de mudanças

importantes no psiquismo. No âmbito da PHC, alguns autores, a exemplo de Calve (2013), Martins e Eidt (2010) e Rios (2015), defendem que o trabalho é a atividade principal desse período que medeia o desenvolvimento e reorganiza toda a vida do indivíduo adulto.

Enquanto atividade principal, o trabalho age sob o sujeito tanto na esfera técnico-operacional ou intelectual, implicando no desenvolvimento de novas habilidades, capacidades e conhecimentos para atuar nas novas situações de trabalho, quanto na esfera afetivo-motivacional, reorganizando os interesses, as emoções e as relações interpessoais (RIOS, 2015). Essa atividade, portanto, expressa as várias possibilidades de humanização e desenvolvimento nesse período e, como tal, pode orientar a organização da atividade pedagógica na EJA.

Todavia, apesar dos avanços teóricos e da ampla divulgação da PHC em pesquisas que abordam a relação entre Psicologia e Educação, a EJA ainda não é um tema prioritário de investigação. Esses estudos ainda estão centrados numa reflexão sobre aprendizagem e desenvolvimento na infância e na adolescência, ao passo que têm negligenciado o exame às práticas educativas com jovens, adultos e idosos, notadamente os precariamente escolarizados.

Nesse sentido, retornamos à literatura, mediante a revisão integrativa, a fim de investigar quais leituras tem sido feitas no âmbito da PHC sobre os processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento na EJA. Buscamos por teses e dissertações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o que resultou em 28 estudos. Dentre os principais achados, destacamos que se trata de uma discussão recente e com produção dispersa e pontual, sobretudo se comparada aos estudos sobre educação de crianças e adolescentes. Os principais temas investigados são: (a) os sentidos e significados atribuídos à escolarização tardia; (b) a análise das práticas e dos recursos pedagógicos utilizados; (c) as políticas educacionais para jovens e adultos; e, (d) o desenvolvimento de funções psicológicas superiores nos alunos.

As análises empreendidas evidenciam que o alunado diverso da EJA, em decorrência de suas condições de vida e da vivência da escolarização tardia, imprime diferentes desafios aos processos de ensino-aprendizagem e a escola

apresenta dificuldade para acolher essa diversidade e promover um ensino que produza desenvolvimento em suas máximas expressões. Além disso, todos os estudos abordam a condição de aluno-trabalhador como traço marcante nessa modalidade de ensino. No entanto, o trabalho, que é uma categoria ontológica central para a PHC, indispensável à constituição do sujeito humano, é incorporado de modo tímido na discussão sobre os processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos. Chama atenção o fato que a escolarização na EJA é caracterizada pela confluência das atividades de estudo e de trabalho, isto é, o retorno à escola num período em que a vida está direcionada pelo e para o trabalho, contudo, essa relação é parcamente explorada.

Frente a essas problematizações, emergiu a necessidade de investigar junto aos docentes da EJA sobre suas concepções a respeito da aprendizagem e o desenvolvimento dos jovens e adultos, bem como, a forma como organizam a atividade pedagógica destinada a esse público. Para tanto, entrevistamos virtualmente três professores da EJA, que atuam na rede pública do estado do Rio Grande do Norte. As entrevistas tiveram duração média de 50 minutos e abordaram questões como: formação inicial e continuada, primeiras impressões sobre a docência na EJA, caracterização dos alunos, aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos, metodologias de ensino empregadas e a relação estudo-trabalho.

A partir das entrevistas, evidenciamos que há uma insuficiente apropriação das teorias do desenvolvimento e da aprendizagem adulta pelos professores, o que decorre de uma formação inicial que negligencia a abordagem sobre a EJA e suas especificidades. Desse modo, quando chegam à sala de aula, começam a trabalhar de forma semelhante ao que desenvolvem nas turmas regulares, incorrendo em práticas pedagógicas infantilizadas e incoerentes. A escolha por tal metodologia de ensino tem como base uma ideia prévia de como esses estudantes aprendem e como se desenvolvem, ainda que isto não esteja posto com clareza para os professores.

Ao comentarem diretamente sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos jovens e adultos, há uma tendência de naturalização das desigualdades sociais e educacionais ao enfatizarem a questão da idade e a inserção nas atividades produtivas como impeditivos ao processo de escolarização básica.

Nessa concepção, na idade adulta haveria, naturalmente, uma capacidade intelectual reduzida para a aprendizagem escolar, ao mesmo tempo que teria uma maior afinidade para as demandas da rotina de trabalho. Em decorrência dessa suposta limitação, são ofertados poucos estímulos acadêmicos aos estudantes, pois não é esperado que eles possam se engajar nas tarefas de estudo e, conseqüentemente, que possam se desenvolver plenamente.

Essa concepção nos remete à Vygotski (2006) que defende a existência de uma janela ótima para a aprendizagem, momento que ela é mais produtiva, conforme comentado anteriormente. Quando acontece tardiamente, entretanto, encontra-se mais obstáculos, pois os estudantes podem estar envolvidos com outras atividades mais significativas no momento, a exemplo do trabalho, e o estudo fica secundarizado. Nessa perspectiva, as dificuldades de escolarização não são circunscritas em supostas limitações cognitivas dos alunos, mas sim tendo em vista a situação social de desenvolvimento que requer a inserção desses estudantes em algumas atividades sociais e não em outras.

Frente a esse estado de coisas, defendemos que o estudo sobre a lógica da periodização histórico-cultural do desenvolvimento pode contribuir para a qualificação da atividade pedagógica na EJA, especialmente se considerarmos o trabalho enquanto atividade-guia na idade adulta. Esse conhecimento possibilita aos educadores organizar a atividade de ensino tendo em perspectiva aproveitar os processos psicológicos em ebulição no estudante nas diferentes idades culturais, requerendo ao máximo as potencialidades de cada período e incidindo ativamente sobre seu desenvolvimento (RIOS; ROSSLER, 2017).

Todavia, quando falamos em trabalho enquanto atividade principal na idade adulta, é necessário diferenciar da concepção trazida nas políticas educacionais de EJA, que preza pela formação escolar direcionada ao desenvolvimento de habilidades e competências para o mercado de trabalho (BRASIL, 2000). Nestas, o trabalho é tido como sinônimo de emprego ou ocupação e a condição de trabalhador é apresentada como principal característica a ser considerada na construção do currículo escolar. Essa perspectiva limitada é ratificada pelos professores entrevistados, assim como, é questionada em alguns estudos da revisão.

Entretanto, ao apresentá-lo enquanto atividade-guia no nosso tempo histórico, destacamos a necessidade de pensar a atividade de trabalho tal como ela se apresenta no seio da sociedade capitalista. Nesse contexto, o trabalho se apresenta de forma dúbia e contraditória: ao mesmo tempo em que é uma força potencializadora de desenvolvimento, que expressa as máximas possibilidades de humanização, torna-se alienada no contexto de exploração do capitalismo e provoca o esvaziamento físico e mental do trabalhador (CALVE, 2013; MARTINS; EIDT, 2010). É no âmago da relação dialética entre humanização-alienação que o professor da EJA atua: com alunos envoltos com uma atividade alienada que coloca empecilhos ao processo de aquisição de estruturas mais elevadas de pensamento e personalidade, mas também, por meio dela, é oportunizado seu desenvolvimento psíquico. Desse modo, no interior dessa contradição também radica as possibilidades de superação dessa relação alienada e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola devem se empenhar ativamente nesse processo.

Por fim, entendemos que dentre as principais contribuições da PHC para a atividade pedagógica na EJA está a reflexão sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, particularmente em jovens e adultos trabalhadores, e como ela pode ser potencializada através da atividade de ensino na escola. Contudo, salientamos na conclusão dessa pesquisa que essa é uma discussão ainda inicial no âmbito da EJA e carece de mais estudos e sistematizações a fim de explorar as possibilidades e as limitações desse arcabouço teórico-metodológico.

## Escolaridad básica en la EJA: enseñanza-aprendizaje y desarrollo de jóvenes y adultos trabajadores

Esta disertación tiene como objetivo explorar algunos aportes teórico-metodológicos de la Psicología Histórico-Cultural (PHC) para la calificación de procesos pedagógicos en el ámbito de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Para ello, realizamos una investigación exploratoria en dos etapas, a saber: 1) un estudio teórico-conceptual, en el que buscamos, a través de una revisión integradora de la literatura, mapear y sistematizar tesis y disertaciones brasileñas que investigan la EJA a la luz de la PHC; y, 2) una investigación empírica con tres docentes que trabajan en la EJA, a través de la cual analizamos sus concepciones sobre el aprendizaje y el desarrollo en jóvenes y adultos, así como la forma en que organizan las prácticas pedagógicas en esta modalidad de enseñanza.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer nº 11/CEB/CNE/2000*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CEB/CNE/MEC, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em: 14 de julho de 2020.

CALVE, T. M. *Trabalho, Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação de Jovens e Adultos: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural*. 2013. 95 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: SHUARE, M. (org.). *La psicología evolutiva e pedagógica en la URSS (Antología)*. Moscou: Progreso, 1987. p. 104-124.

MARTINS, L. M.; EIDT, N. M. Trabalho e atividade: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. *Psicologia em Estudo*, v. 15, p. 675-683, 2010.

RIOS, C. F. M. *O Trabalho como Atividade Principal na Vida Adulta: contribuições ao estudo da periodização do desenvolvimento psíquico humano sob o enfoque da psicologia histórico-cultural*. 2015. 137 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

RIOS, C. F. M.; ROSSLER, J. H. Atividade Principal e Periodização do Desenvolvimento Psíquico: Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para os Processos Educacionais. *Perspectivas en Psicología*, v. 14, n. 2, p. 30-41, 2017.

SILVA, Gabriel de Nascimento e. *Escolarização básica na EJA: ensino-aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos trabalhadores*. 2022. 127 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas IV: Paidología del adolescente y Problemas de la psicología infantil*. Madrid: Antonio Machado Libros, 2006.

Recebido em julho 2023.  
Aprovado em outubro 2023.