

O ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos e a teoria da reprodução de Bourdieu

Teaching-learning in youth and adult education and Bourdieu's theory of reproduction

Enseñanza-aprendizaje en educación de jóvenes y adultos y la teoría de la reproducción de Bourdieu

Recebido: 08/01/2020 | Revisado: 11/02/2020 | Aceito: 14/02/2020 | Publicado: 19/02/2020

Maria Iriene Alves dos Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5286-8379>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: alvesirilene@gmail.com

Ana Paula de Medeiros Ribeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8023-4533>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: apmedeiros.ufc@gmail.com

Resumo

O intuito deste trabalho foi apresentar aproximações entre o processo de ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos e a teoria da reprodução do estudioso Pierre Bourdieu. É possível observar que por meio dos conceitos propostos pelo autor há reflexos na EJA, todavia essa pode desvencilhar-se de uma reprodução, como por intermédio de práticas que considerem seu contexto e seus aprendizados. A teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron traz consigo elementos conceituais como violência simbólica, capital cultural e poder arbitrário que podem colaborar para a compreensão de determinadas realidades, neste caso, a educacional e mais especificamente sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando que esses alunos advêm de uma realidade contextual própria, com características socioeconômica que ultrapassam questões de idade e que podem ter consequências no ensino-aprendizagem, fazendo que essa classe de alunado passe por uma *reprodução*.

Palavras-chave: Teoria da Reprodução; Educação; Jovens e Adultos.

Abstract

The aim of this work was to present approximations between the teaching-learning process in the education of young people and adults and the theory of reproduction of the scholar Pierre

Bourdieu. It is possible to observe that, through the concepts proposed by the author, there are reflexes in the EJA, however it can be detached from a reproduction, as through practices that consider its context and its learnings. Bourdieu and Passeron's theory of reproduction brings with it conceptual elements such as symbolic violence, cultural capital and arbitrary power that can contribute to the understanding of certain realities, in this case, the educational one and more specifically on Youth and Adult Education (EJA), considering that these students come from a contextual reality of their own, with socioeconomic characteristics that go beyond age issues and that can have consequences on teaching-learning, making this class of students undergo a reproduction.

Keywords: Reproduction Theory; Education; Youth and Adults.

Resumen

El objetivo de este trabajo fue presentar aproximaciones entre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación de jóvenes y adultos y la teoría de la reproducción del erudito Pierre Bourdieu. Es posible observar que, a través de los conceptos propuestos por el autor, hay reflejos en la EJA, sin embargo, puede separarse de una reproducción, como a través de prácticas que consideran su contexto y sus aprendizajes. La teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron trae consigo elementos conceptuales como la violencia simbólica, el capital cultural y el poder arbitrario que pueden contribuir a la comprensión de ciertas realidades, en este caso, la educativa y más específicamente sobre la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), considerando que estos estudiantes provienen de una realidad contextual propia, con características socioeconómicas que van más allá de los problemas de edad y que pueden tener consecuencias en la enseñanza-aprendizaje, haciendo que esta clase de estudiantes se reproduzca.

Palabras clave: Teoría de la reproducción; Educación; Juventud y adultos.

1. Introdução

As realidades de abandono e evasão escolar, devido às circunstâncias socioeconômicas não favoráveis, são características subjacentes do público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Ferrari, 2014; Silva, 2017; & Amorim, 2019). É possível que a desistência escolar não seja a única consequência da desfavorável condição financeira desses alunos. Por conta desta hipótese, muitos questionamentos se põem à prova, tais como: Há implicações desse contexto social e econômico no processo de ensino-aprendizagem considerando a realidade tão particular

deses escolares?. A Teoria da Reprodução de Pierre Bourdieu e Claude-Passeron pode ser subsídio importante para responder a essa indagação, uma vez que trata da relação contexto/aprendizagem (Nogueira & Nogueira, 2013).

Os jovens e adultos são, em maioria, pessoas que trabalham e que buscam escolarização para terem realização pessoal (Ferreira & Martinelli, 2016). As conjecturas sobre os motivos da interrupção escolar podem ser diversos da mesma forma que são as razões do retorno à escola, quer seja por acreditar na melhoria de vida que pode advir da formação intelectual, quer por considerar o certificado importante para conseguir determinado emprego. Ao se falar sobre a aprendizagem na EJA, aspectos como o próprio esforço do educando em aprender e fatores externos podem influenciar no desempenho (Camargo & Martinelli, 2006).

Na Teoria da Reprodução, o sistema educacional seria uma ação pedagógica que exerce poder sobre os que à compõem, que seria denominada de violência simbólica (Abrantes, 2011). Uma vez que os alunos fazem parte de uma classe econômica pouco favorecida economicamente, o sistema de ensino tende a reproduzir as desigualdades existentes, ou seja, acentuando as diferenças sociais por meio do que é trabalhado na escola.

O público da EJA tem características contextuais que, no geral, são relativas a um contexto socioeconômico não favorável e estão inseridos em um processo de ensino-aprendizagem que pode ter interferência de atribuições externas (Azevedo, Tavares, Maia & Queiroz, 2014). Todavia, há real possibilidade de que não haja ascensão a partir dessa escolarização, mas sim que a classe seja *reproduzida*, ou seja, não avançam, a exemplo de conseguir profissionalização ou ascender academicamente.

Os estudos do sociólogo Bourdieu discutem sobre uma *reprodução*. Essa temática envolve termos como *violência simbólica*, *poder arbitrário* e *capital cultural* (Bourdieu & Passeron, 1981). A *violência* se refere a uma imposição de saberes aos alunos, enquanto o *poder arbitrário*, trata do poder de uma cultura em se impõe à outra, e *capital cultural* é a detenção de determinados conhecimentos que colaboram para que o indivíduo seja capaz de oferecer retorno esperado em questão de resultados nos bancos escolares. Sem esse capital, o estudante se vê com menos condições de aprender de modo satisfatório. Esse é um ponto discutível em EJA, dada sua cultura peculiar.

O objetivo desse trabalho é apresentar aproximações entre o processo de ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos e a teoria da reprodução do estudioso Pierre Bourdieu, com o fim de que seja estabelecida certa compreensão da realidade da EJA à luz dessa teoria que abrange conceitos imprescindíveis. A presente metodologia é de abordagem qualitativa, utilizando-se de revisão de literatura, e é, portanto, de cunho bibliográfico.

Primeiramente serão explanadas as características de pessoas jovens e adultas quanto ao contexto escolar. Em seguida, será abordada a teoria da reprodução, com explicação de seus principais conceitos e considerações de alguns autores, e por último há as aproximações entre o processo de aprendizagem e a teoria da reprodução, ou seja, quais os fios que perpassam um e outro contexto.

2. Metodologia

O presente estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). As fontes bibliográficas utilizadas neste estudo constituíram-se de livros de referência informativa, bem como de publicações periódicas.

O percurso metodológico desta pesquisa deu-se seguindo os passos abaixo (Gil, 2002, pp. 82-88):

a) Elaboração do plano de trabalho

Nesta fase, foram ordenados os itens que corresponderiam ao desenvolvimento da pesquisa.

b) Identificação e localização das fontes

Nesta fase, as pesquisadoras organizaram fichas contendo as diversas fontes de investigação sobre o tema. Os meios utilizados englobaram visitas à biblioteca e pesquisas em fontes digitais.

c) Leitura do material

A leitura do material coletado teve como principais objetivos:

- * Identificar as informações e os dados constantes no material;
- * Estabelecer relações entre essas informações e dados e o tema a ser discutido;
- * Analisar a consistência das informações e a relação com o tema proposto.

d) Confecção de fichas

Todos os elementos importantes coletados do material lido foram catalogados em fichas de documentação. Estas serviram de instrumentos para a organização dos dados coletados nas fontes e para uma melhor estruturação do texto a ser escrito.

e) Construção e redação do texto

De posse de todas as informações e dados necessários, deu-se a construção do texto, a qual obedeceu a uma trilha lógica de discussão.

É a partir deste formato que se configura a pesquisa em questão.

Sendo esta pesquisa de natureza qualitativa, dentre algumas características desse tipo de pesquisa: “[...] os dados coletados são preferencialmente descritivos; A preocupação do processo é predominante em relação à do produto[...]” (Pereira et al, 2018, p. 67). Nessa perspectiva, é justamente processo de ensino-aprendizagem de jovens e adultos que é analisado considerando as aproximações com a teoria da reprodução de Bourdieu.

3. Características contextuais das pessoas Jovens e Adultas

O século XX foi marcado por tentativas de erradicação do analfabetismo por ser considerado o responsável pelo atraso econômico do Brasil. Na década de 1930, foi instituído o primeiro plano educacional voltado às pessoas jovens e adultas, que previa o ensino primário e integral obrigatório aos mesmos, além de outros movimentos sociais que foram determinantes, como a implantação do ensino supletivo e campanhas de alfabetização, embora que o modo como esse ensino fosse conduzido, estava passível de discussão, pois não levavam em consideração o que compunha a condição contextual dos mesmos (Strelhow, 2010).

Após a conferência de Educação Para Todos em Jontiem, na Tailândia, ocorrida em 1990, o que se observou foi que embora um elevado índice de escolarização e diminuição do analfabetismo tenha ocorrido de lá até então, a situação nacional em termos de avanços educacionais continuou sendo desigual, especialmente na região nordeste e em zonas rurais do Brasil, sendo que cabe ressaltar que a EJA não obteve tantos avanços quanto o esperado e tais resultados são associados a fatores tais como o socioeconômico (Haddad & Di Pierro, 2000).

Em Melo, Santos & Martins (2015) o perfil de alunos jovens e adultos foi identificado como pessoas que já constituíram família, trabalham formalmente e têm renda de até um salário mínimo, além de não terem apoio da empresa para estudarem. Para Ferreira & Martinelli (2016), em sua pesquisa, a maior parte de seu alunado havia parado de estudar devido ao fato de terem que trabalhar.

Se vê que a modalidade de ensino EJA foi desenvolvida para esses alunos que não concluíram seus estudos na idade própria, pois a grande maioria realiza atividade trabalhista fixa, e ainda indicam que não são apenas os de baixa renda que fazem parte desse público (Gomes & Garcia, 2014). Ainda ocorre que a carga horária semanal de estudos em sala de aula confronta-se com a realidade de trabalho de jovens e adultos, além do que devem prover cuidados à sua família (Catelli, Di Pierro & Giroto, 2019).

Já Negreiros, Silva, Sousa & Santos (2017) pontuam o fator econômico como determinante do fracasso escolar, dentre outros, tal como um modelo da instituição que não se volta a esse público, que é diferenciado, pois não leva em consideração o âmbito sociocultural

do estudante. Para Silva & Jorge (2018, p. 68) “[...] as formas de organização da escola e as práticas pedagógicas [...] são fatores que interferem diretamente na opção do aluno em permanecer estudando.”

Os jovens e adultos têm características próprias que os distinguem dos demais alunos do ensino regular e que assim os confere uma modalidade de ensino própria, prevista no Art. 37 da Lei n. 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996). A realidade econômica no geral desfavorável, bem como a realidade social que pode os manter sem perspectiva de mudanças significativas de seu contexto, e o pouco ou inexistente acesso à cultura, a qual é mais próxima daqueles de posses econômicas, perfazem o contexto desse público.

A trajetória educacional institucionalizada apresenta no Brasil avanços lentos (Marcílio, 2016). Se houve dificuldades para que a escolarização que há hoje detivesse a infraestrutura e os subsídios legais que apresentam (ainda que não seja uma realidade de todo país) para que tais meios abrangessem o contexto da EJA os resultados ainda são vagarosos.

A teoria de Bourdieu escrita em parceria com Passeron, pode ser basilar para a discussão a respeito dessa realidade da EJA. A *reprodução*, mais do que uma explanação conceitual de diferentes *capitais* e onde operam, dispõe de explicações plausíveis para os resultados escolares que podem ser decorrentes de fatores contextuais como a questão social, econômica e cultural. Vislumbrar a EJA no que tange suas características e o ensino-aprendizado, através das dimensões dispostas pelos autores, permite visualizar o preenchimento de lacunas e o entendimento de como tais resultados se dão, por possivelmente condizerem com suas origens socioeconômicas.

Na próxima sessão, serão apresentadas considerações acerca da teoria da reprodução de Bourdieu a partir de seus aspectos de conceitos e sentidos atribuídos a termos decorrentes de uma pesquisa realizada na França.

4. Aspectos da Teoria da Reprodução de Pierre Bourdieu

Na metade do século XX, aproximadamente, no contexto mundial havia uma exacerbado otimismo por parte especialmente das Ciências Sociais e do senso comum acerca da escolarização, pois atribuíam à escola a expectativa de que a mesma gerasse desenvolvimento econômico e social; a suposição é de que por meio de uma escola gratuita e de acesso à todos pela via pública, não haveria desigualdade de oportunidades entre as pessoas (Nogueira & Nogueira, 2002).

Nos anos seguintes, com a instauração de uma democracia e o acesso em massa à escolaridade, que passou a ter caráter obrigatório, se viu que as desigualdades estavam para além da solução almejada (acesso à educação institucional) e tinha raízes na origem social dos grupos, a partir daí houve estudos sobre a influência do contexto social do desempenho do aluno, sendo o relatório Coleman o mais marcante documento nesse sentido, uma vez que propiciou uma cisão com o dito otimismo sobre a educação na sociedade (Bonamino, Alves, Franco & Cazelli, 2010).

A escola observada como agente de mudanças estruturais no meio social, no que tange, nesse caso, a um redirecionamento benéfico para a economia resultante de profissionais diplomados, representou uma idealização que, por não se concretizar, levou ao menos a uma sincera e sistemática busca por respostas sobre os reais fatores que impediam a escolarização de ser a principal responsável por tais transformações no cenário educacional da época. Tal busca sistemática se traduziu nos resultados subsequentes que trataram da temática encontrando possíveis razões no contexto social.

Além do relatório Coleman, outros estudos foram determinantes para a compreensão desses dados; Pierre Félix Bourdieu, sociólogo francês do século XX, destacou-se a partir desse período por seus escritos sobre sociologia da educação, dentre os quais o trabalho desenvolvido com o também sociólogo Jean-Claude Passeron - *La reproduction- éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970)¹ - que trata do sistema escolar e sobre qual a função dos sujeitos que agem nesse âmbito, se referindo especificamente, do sistema de ensino na França ao fim da década de 1960 (Gonçalves & Gonçalves, 2017).

Na obra, há o que denominam de violência simbólica na escola, pois para os autores, a mesma tem função determinante de manter a ordem social por meio do ideário transmitido, ou seja, suas ideias, valores e ensinamentos repassados aos educandos (Paese, 2019). Em Bourdieu e Coleman o conceito de capital que é comum ao campo econômico, foi estendido ao contexto cultural e social, para se referir às oportunidades usufruídas pelas pessoas nessas esferas, ocasionando na vida desses, uma melhor situação financeira (Bonamino, Alves, Franco & Cazelli, 2010).

A trama de significações da obra de Bourdieu e Passeron apresenta uma análise do sistema de ensino francês e parte do conceito de violência simbólica como uma força que impõe acepções, de modo que estas sejam consideradas como as verdadeiras aos serem proclamadas. É atribuída à ação pedagógica esse conceito de violência simbólica, mesmo que ocorra nos

¹ A reprodução – elementos por uma teoria do sistema de ensino (Tradução)

diferentes tipos de formações, tais como na educação que se difunde nos grupos sociais, na educação que ocorre no seio familiar e nos centros educativos que se voltam ao fim de instruir, como a chamada educação institucional (Bourdieu & Passeron, 1982). Ainda há os familiares e a própria instituição escolar que geram a reprodução das disparidades de cunho social e também as tornam legítimas (Thiry-Cherques, 2006).

Segundo os autores, há o chamado poder simbólico que concretiza a violência simbólica. Tal poder não apresenta características de imposição, mas é dito oculto por não condizer com a ideia que se tem de poder associado ao Estado ou a um meio de repressão explícito, sendo o indivíduo dominado alheio, por não se dar conta da dominação exercida por esse poder (Souza, 2014). Ainda se pode explicar que “O poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (Bourdieu, 1989, pp. 7-8).

Isto é, embora um sistema simbólico não declare que está buscando exercer influência e dominação sobre determinada sociedade por meio de certa formação, o mesmo exerce e tem à frente a chamada classe dominante, que é a classe que detém mais poder aquisitivo, além disso, capital cultural acumulado.

A ação pedagógica apresenta dois sentidos para que seja de modo objetivo uma violência simbólica:

[...] num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica [...] num segundo sentido, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas [...] re-produz (no duplo sentido do termo) a seleção arbitrária que um grupo ou classe opera objetivamente em e por seu arbitrário cultural. (Bourdieu & Passeron, 1982, pp. 21- 22).

Em uma sala de aula, por exemplo, no primeiro sentido, o educador está na base do poder arbitrário, pois aí exerce o seu papel determinado de transmitir o ensino (sendo que o mesmo, de certo modo, detém o conhecimento) e em um segundo sentido quando a seleção do conteúdo feita por esse educador reproduzir resultados, ou seja, uma vez que a seleção de aprendizados para serem trabalhos foi feita com base no que o próprio professor considera ser o “melhor conhecimento a ser repassado”, e baseado no que os alunos detentores de uma cultura dominante já sabem (o que assim os favorece) em detrimento do que outros alunos não sabem (por não pertencerem à classe que detém determinados conhecimentos).

Isso culmina em resultados escolares mais satisfatórios por parte dos alunos que já tinham familiaridade com os aprendizados trabalhos, ou detinham uma base sólida de saberes

para assim os assimilarem e aprenderem bem. Quem mais sabe continua mais sabendo; quem menos sabe, continua menos sabendo. Logo, a reprodução de saberes dominantes, reproduz também a classe que advém de uma formação desses saberes.

Inexiste uma relação de força, por mais que seja explícita e atroz, que não exerça também um papel simbólico (Bourdieu & Passeron, 1982) do mesmo modo, a dominação apresenta esse simbolismo, embora se baseie em uma força visível (Bourdieu, 1997) a violência simbólica portanto, faz-se presente, sendo a força envolvida sutil ou não.

O sistema escolar pode ser definido como a reunião de meios que garantem a transmissão de conhecimentos de uma geração para a outra de forma sistemática, embora teorias clássicas tenham a tendência de não associarem o ato de reproduzir a cultura com a reprodução social, as ações pedagógicas são inclinadas a reproduzirem a disposição de transmissão do capital cultural entre esses envolvidos (Bourdieu & Passeron, 1982, p. 25).

A igualdade de acesso à escola, embora seja prevista nos documentos oficiais e já tenha alcançado uma considerável parcela da população, não é uma realidade completamente tangível. Devido aos saberes que são repassados aos alunos nos diversos grupos, como na família e em outros âmbitos de socialização, há conhecimentos que apenas os pertencentes à uma classe social mais favorecida, possuem. A detenção desses conhecimentos e valores são denominados por Bourdieu em parceria com Passeron, como Capital Cultural.

Sendo a cobrança das instituições de ensino não somente conhecimentos que incluem esse capital, os alunos que não tiveram aproximação com o mesmo, não estão em condições igualitárias de aprendizagem com aqueles que assim tiveram. A partir disso, os que já tem familiaridade com determinados assuntos e valores devido à carga de aprendizados que têm a partir de sua realidade cultural ulterior, podem apresentar melhores resultados escolares, enquanto que os demais podem não terem o mesmo desempenho e sê-lo até inferior, não por serem incapacitados, mas pela falta de capital cultural que domina na escola. Assim, há reprodução das classes.

A *reprodução* ocorre quando as classes sociais se perpetuam por meio da escola, pois esta vai repassar, trabalhar e requerer saberes que são comumente da alçada de alunos da classe dominante; esta permanece assim na sociedade.

Bourdieu atribui em sua sociologia relevância maior ao capital cultural em detrimento do capital econômico, ao buscar explicar as diferenças escolares de rendimento (Bonamino, Alves, Franco & Cazelli, 2010). Ao analisar os resultados de alunos parisienses, o autor constatou que há diferenças significativas nos resultados, dependentes do local de origem do aluno. Como esses alunos apresentaram melhores resultados que os alunos provincianos, para

que seja compreensível esse dado é necessário salientar que a localização parisiense é dotada de privilégios de caráter linguístico e cultural, e que a definição desses alunos parisienses não pode ocorrer desconsiderando uma hierarquia do campo universitário; não desconsidera o poder em seus aspectos (Bourdieu & Passeron, 1982).

A seguir, serão apresentadas possíveis aproximações entre a realidade de estudantes jovens e adultos e a teoria da reprodução de Bourdieu, em que a primeira será iluminada pela segunda e assim, tornar-se passível de ser compreendida.

5. O Ensino-Aprendizagem de Jovens e Adultos e a Teoria da Reprodução de Bourdieu

A EJA não se refere somente a uma questão etária (visto que os que a compõem geralmente estão fora de faixa), mas principalmente se refere a uma cultura específica (Oliveira, 2001). Considerando o conceito de capital cultural, compreende-se que a classe de jovens e adultos, embora não seja a dominante, tem sua própria cultura que deveria ser levada em consideração no processo de ensino-aprendizagem, pois caso não seja, decai-se no sentido de que a mesma pode ter sua aprendizagem comprometida.

Nas palavras de Di Pierro (2005), mesmo que todos os grupos de diferentes idades necessitem, atualmente, de uma aprendizagem que não circunde apenas no esperado/comum, a maioria dos que procuram um horário diferenciado para concluir mais rapidamente os estudos (se percebe isso mais nitidamente na especificidade no nível básico da EJA), são “adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural” (Di Pierro, 2005, p. 1122).

Como se viu, há especificidades no que concerne à EJA e tais, podem estar relacionadas a sua condição econômica, cultural e social, dentre outras. A teoria da reprodução quando se refere à violência simbólica, pode ser que aqui se aplique ao fato de serem esses alunos sujeitos aos conteúdos, livros didáticos e um programa de ensino que não considera suas características, mas trazem uma cultura pré-determinada que condiz com outras realidades; de sociedades com outro patamar financeiro e capital cultural divergente.

Dado que a educação de jovens e adultos, há determinado tempo atrás, limitava-se a uma alfabetização que consistia apenas no ensinar a ler e a escrever, todavia, quando o professor se propõe a trabalhar com esse público, deveria pensar sobre sua prática, buscando ter uma vasta visão acerca de sua sala de aula e da escola que trabalha, pois é preciso rememorar as histórias que esses alunos trazem consigo, que não é estimado como deveria ser no contexto que é letrado (Strelhow, 2010), ao invés de tentar impor conhecimentos de culturas outras,

mesmo que a transmissão de saberes faça parte do processo de aprendizagem, o trabalho com EJA poderia partir do ponto em que seus saberes são também considerados.

Todavia, devido às possíveis imposições de cultura dominante, quase imperceptíveis, que podem se dar por meio dos componentes curriculares e/ou como são trabalhados, por exemplo, a classe corre o risco de *reproduzir-se*, ou seja, de continuar no mesmo patamar socioeconômico que está por não ter a oportunidade, sob a violência simbólica, de mudar o quadro; transformar a realidade a partir do avanço gradual na conclusão das etapas escolares e novos aprendizados construídos e adquiridos, como na as pesquisas de Oliveira (2001) e Ferreira & Martinelli (2016), seria o desejo dos próprios alunos.

Se em Silva e Jorge (2018), como foi visto anteriormente, a forma de organizar a escola e as práticas de ensino podem influir na decisão do aluno de prosseguir estudando, exemplifica o que seria a *reprodução*, haja vista que, se o aluno não se percebe incluído na dinâmica da escola, em como o aprendizado é trabalhado e o que é trabalhado (as justas ações pedagógicas, para Bourdieu e Passeron), ele não terá motivação para prosseguir na escola e sairá possivelmente com sua posição social legitimada, porque reproduzida.

6. Considerações Finais

Esta pesquisa contribui para a compreensão acerca do processo que concerne ensinar e aprender na Educação de Jovens e adultos quando identificados, em tal processo, os conceitos da teoria da reprodução de Bourdieu. Uma vez que se visualiza os aspectos que interferem na formação dos sujeitos, há contributo, como neste artigo, para se refletir sobre como procurar conduzir esse alunos, como construir currículos, trabalhar em sala de aula e possivelmente buscar minimizar os efeitos de uma violência simbólica no ensino.

As aproximações possíveis entre a EJA e os aspectos da teoria da reprodução de Bourdieu, ocorrem na medida em que se identifica como a segunda está presente na primeira, embora essa modalidade necessite superar esse dado. Viu-se que a violência simbólica pode estar expressa no modo como o ensino-aprendizagem é conduzido, dado que há especificidades do contexto de jovens e adultos e a educação voltada aos mesmos não pode ocorrer da mesma maneira que para os alunos da Educação regular (por serem realidades diferentes).

Logo, o capital cultural pode ser encontrado nos instrumentos que são trabalhados em sala de aula. Se o capital que os jovens e adultos detêm não é considerado, sua aprendizagem pode ser comprometida por lhes faltar certo arsenal de conhecimentos, valores e ideias prévios, sendo que esta ausência pode se dever ao fato de esses alunos não usufruírem de meios econômicos suficientes que garanta aos mesmos, acesso a esse tipo de cultura.

Como sugestão para pesquisas futuras, sugere-se que possam haver investigações identifiquem a presença da teoria da reprodução em diferentes etapas e níveis de ensino no que concerne à EJA, bem como possam haver pesquisas de natureza quantitativa, com um maior número de alunos participantes em que vise identificar seus perfis socioeconômicos e culturais relacionando-os com o resultado obtido nas avaliações em sala de aula.

Referências

Abrantes, P. (2011). Revisitando a teoria da reprodução: debate teórico e aplicações ao caso português. *Análise Social*, (199), 261-281.

Adelino, P. R., & Fonseca, M. da C. F. (2014). Matemática e texto: práticas de numeramento num livro didático da educação de pessoas jovens e adultas. *Revista Brasileira de Educação*, 19(56).

Amorim, T. S. A. de. (2018). Abandono escolar na educação de jovens e adultos.

Azevedo, M. A., Tavares, A. M. B. N., Maia, S. C. F., & Queiroz, M. A. (2014) Indicadores para a qualidade social em educação de jovens e adultos no contexto da diversidade: horizontes e adversidades. *HOLOS*, 6, 175-189.

Bonamino, A., Alves, F., Franco, C., & Cazelli, S. (2010). Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Revista Brasileira de Educação*, 15 (45), 487-499.

Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: difel.

Bourdieu, P. (1997). *meditações pascalianas*. Bertrand Brasil.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1982). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996*.

Camargo, P. S. A. S., Martinelli, S. C. (2006). Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(2), 197-210.

Catelli, R., Jr., Di Pierro, M. C., & Giroto, E. D. A. (2019). política paulistana de EJA: territórios e desigualdades. *Estudos em Avaliação Educacional*, 30 (74), 454-484.

Di Pierro, M. C. (2005). Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação & Sociedade*, 26 (92), 1115-1139.

Ferrari, F. A. (2014). As causas e consequências do índice de evasão escolar no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. “EJA” Professor Antonio de Almeida Junior-Osasco SP.

Ferreira, A. A., & Martinelli, S. C. (2016). Estudantes da Educação de Jovens e Adultos: considerações sobre o perfil e desempenho escolar. *Educação: teoria e prática*, 26(52), 312-331.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Gomes, A. T., & Garcia, I. K. (2014). Perfil sócio-educacional de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo de realidades e interesses acerca do conceito Energia. *Latin-American Journal of Physics Education*, 8(3).

Gonçalves, N. G., & Gonçalves, S. A. (2017). *Pierre Bourdieu: educação para além da reprodução*. Editora Vozes Limitada.

Haddad, S., & Di Pierro, M. C. (2000). Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos. *São Paulo em perspectiva*, 14(1), 29-40.

Marcílio, M. L. (2016). *História da alfabetização no Brasil*. Edusp.

Melo, C. H., Santos, A. S. S., & Martins, N. S. (2015). A, Educação de jovens e adultos: perfil dos professores e alunos numa escola pública. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no*

Contexto Social [online], 3(2), 63-68.
doi: <https://doi.org/10.18554/refacs.v3i2.1083>.

Negreiros, F., Silva, C. F. C., Sousa, Y. L. G., & Santos, L. B. (2017). Análise psicossocial do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Psicologia em Pesquisa [online]*, 11(1), 1-11. doi: <https://doi.org/10.24879/201700110010066>

Nogueira, C. M. M., & Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, 23 (78), 15-36.

Oliveira, M. K. (2001). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Educação de Jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*, 1, p. 15-43.

Paese, C. R. (2019). Pierre Bourdieu e o ensino no Brasil nos anos 1990. *Itinerarius Reflectionis*, 15 (1), 01-14.

Pereira, A.S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1. Acesso em: 10-fev-2020.

Silva, M. R., & Jorge, C. M. (2018). O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA. *Educação & Sociedade*, 39 (142), 55-71.

Silva, R. B. Fº., & Araújo, R. M. L. (2017). Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. *Educação Por Escrito*, 8(1), 35-48.

Souza, R. B. (2014). Formas de pensar a sociedade: o conceito de habitus, campos e violência simbólica em Bourdieu. *Ars Historica*, (7), 139-151.

Strelhow, T. B. (2010). Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR on-line*, 10(38), 49-59.

Thiry-Cherques, H. R. (2006). Pierre Bourdieu: the theory in practice. *Revista de Administração Pública*, 40(1), 27-53.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Maria Irlene Alves dos Santos – 50%

Ana Paula de Medeiros Ribeiro – 50%