



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

MARIANA RODRIGUES DE JESUS

A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA BARCELONA NA
PERSPECTIVA DO TRABALHO

RIO DE JANEIRO

2016

MARIANA RODRIGUES DE JESUS

**A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA BARCELONA NA
PERSPECTIVA DO TRABALHO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Dalton José Alves

RIO DE JANEIRO

2016

MARIANA RODRIGUES DE JESUS

**A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA BARCELONA NA
PERSPECTIVA DO TRABALHO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em __ / _____ / 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr^o DALTON JOSÉ ALVES
(ORIENTADOR)

Prof^a. Dr^a. ELIANE ANDRADE RIBEIRO
(EXAMINADORA)

RIO DE JANEIRO
2016.

(DEDICATÓRIA)

Dedico esta monografia aos alunos do PEJA da escola Barcelona,
à minha família e ao meu bem.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, FORA TEMER!

Foi uma trajetória de 5 anos no curso de pedagogia que se encerra com a conclusão desta monografia. Antes de chegar na faculdade já tinham me alertado sobre a tão temida monografia que eu teria que fazer como trabalho final da graduação. Durante o curso, meu chefe, professores e colegas de turma perguntavam: Já escolheu seu tema? Já sabe sobre o que vai falar? Já começou a escrever? Então no 6º período na disciplina de metodologia da pesquisa defini meu tema, montei até um pré-projeto. Mas quando chegou o momento de pegar mono I, eu não queria mais falar sobre aquele assunto, pois já não me enchia os olhos. Então me perguntei que experiência foi mais marcante para mim ao longo do curso e a resposta era óbvia, o estágio na educação de jovens e adultos, era sobre isso que eu devia escrever.

Apesar dos avisos, eu não tinha ideia do quão trabalhoso seria escrever uma monografia e do quanto eu precisaria me dedicar e me abdicar. O percurso foi recheado de imprevistos e surpresas que culminaram com a passagem de vovó para o outro mundo. Mas como dizia meu namorado incansavelmente: vai dar tudo certo, se ainda não deu é porque não chegou ao fim e sobre isso, já falava meu orientador: só acaba quando termina. E agora posso dizer aliviada, ufa, terminou!

Sem, no entanto, deixar de agradecer àqueles que fizeram parte disso junto comigo, os meus colegas de curso, em especial a Bia, Luci e Raffa que sempre me incentivaram. A equipe de funcionários da escola municipal Barcelona, em especial a diretora por sempre ter aberto as portas da escola para mim, a professora Cristina, por sempre me receber com carinho em sua turma e os alunos entrevistados que aceitaram partilhar comigo um pouco de suas experiências e trajetórias de vida, repletas de aprendizados que serviram de lição para mim. O professor Dalton,

responsável por ministrar duas das minhas disciplinas favoritas ao longo do curso e também meu orientador que no finalzinho do tie-break aceitou me orientar, respeitou meu tempo, atentou-se para cada detalhe e me deu dicas valiosas. A professora Eliane, carinhosamente chamada de Lili porque é uma queridona, por ter prontamente aceitado ser a leitora da minha monografia. Toda equipe da Esacs, pelo acolhimento e por terem me proporcionado tanto crescimento pessoal e profissional durante os dois anos de estágio e um agradecimento especial ao meu ex-chefe Rubem, por ser um servidor fiel aos seus princípios, um professor dedicado e perseverante que me ensinou bastante sobre a vida, mas acima de tudo pela pessoa humana que é, a qual eu admiro e tive a honra de conhecer. O meu bem, a quem sou imensamente grata, por ter disponibilizado sua casa, pelos inúmeros conselhos, por ter sido meu incansável leitor não oficial da monografia e por compreender que eu precisava abrir mão dos nossos momentos para me concentrar e ficar o dia todo de frente para o notebook, no período em que ele estava justamente de férias na faculdade. Por fim, agradeço em primeiro lugar à minha família por todo o apoio, por aturar longos meses de tensão, ansiedade e impaciência da minha parte, por entender os nãoos que precisei dizer e minhas constantes ausências. Obrigada por tentarem me ajudar, cada um do seu jeito, da melhor forma que podiam no momento, para que eu conseguisse concluir esta monografia.

RESUMO

A presente monografia busca perceber e analisar as relações da Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹ na perspectiva do conceito de trabalho a partir de entrevistas realizadas com alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA)² da Escola Municipal Barcelona e de pesquisas anteriores acerca da temática. Uma vez que o trabalho é uma questão de caráter urgente na vida do estudante da EJA, que procura por uma situação mais favorável no mundo do trabalho ou apenas por adentrá-lo, e acredita só depender de seu esforço pessoal e da conclusão dos estudos para isso. Porém, o que se observa é que a modalidade não conduz a formação para este foco e um fator que contribui é a crescente influência exercida pelas políticas neoliberais, que procuram restringir as possibilidades de inserção profissional dos sujeitos da EJA a empregos que exigem pouco da capacidade intelectual e sob condições precárias. Tais políticas estão alicerçadas nos objetivos do capitalismo e acabam funcionando, pois, o público da EJA não têm consciência clara delas e veem o ensino oferecido na escola como uma ponte para inseri-los no mercado de forma imediata, visto que o tempo é um fator primordial para este público.

Palavras chave: EJA, trabalho, ensino, mercado de trabalho, neoliberalismo.

¹ No decorrer desta monografia será usada a sigla EJA para se referir a Educação de Jovens e Adultos.

² Para se referir ao Programa de Educação de Jovens e Adultos será usada a sigla PEJA.

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CBF – Confederação Brasileira de Futebol
CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNI – Confederação Nacional da Indústria
CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DIT – Divisão Internacional do Trabalho
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EPI – Equipamento de Proteção Individual
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
INSS – Instituto Nacional do Seguro Social
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVAS – Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEI – Programa de Educação Integrada
PEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos
PIB – Produto Interno Bruto
PNE – Plano Nacional de Educação
PROEPI – Associação Brasileira de Profissionais de Epidemiologia de Campo
SME – Secretaria Municipal de Educação
STF – Supremo Tribunal Federal
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
METODOLOGIA	11
CAPÍTULO I	12
O QUE É A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA?	12
1.1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	12
1.2. O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO SOBRE A EJA?	15
1.4. SITUAÇÃO ATUAL DA EJA.	20
CAPÍTULO II	22
A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO	22
1.1. CONCEPÇÃO DE TRABALHO	22
1.2. BREVE HISTÓRICO DOS MODELOS ECONÔMICOS DE PRODUÇÃO E AS RELAÇÕES SOCIAIS DE TRABALHO.	23
1.3. A ALIENAÇÃO DO TRABALHADOR NO PROCESSO DE TRABALHO.	28
1.4. TRABALHO INTELECTUAL X TRABALHO MANUAL.....	30
1.5. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E TRABALHO PARA O EMPRESARIADO BRASILEIRO NO CONTEXTO NEOLIBERAL.	31
CAPÍTULO III	38
A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PEJA DA ESCOLA BARCELONA COM A PERSPECTIVA DE TRABALHO A PARTIR DA APLICAÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS.	38
3.1. SOBRE A ESCOLA.	38
3.2. O PEJA – PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	39
3.3. ANÁLISES E REFLEXÕES TEÓRICAS A PARTIR DAS ENTREVISTAS.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
BIBLIOGRAFIA	65

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende fazer uma relação entre alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos de uma escola do município do Rio de Janeiro e na perspectiva do trabalho. Para tal, primeiramente discorre-se sobre dois pontos isoladamente: a modalidade de ensino da EJA e a concepção de trabalho e seus desdobramentos. O primeiro no sentido de abordar o histórico de lutas da EJA, recheado de avanços, estagnações e retrocessos, em busca da ampliação da oferta de programas voltados para o público de jovens e adultos, do aprimoramento na qualidade dos mesmos e do reconhecimento da EJA como um direito.

Nesse aspecto, Baptista e Julião (2015, p. 2) ressaltam que conforme a constituição federal de 1988 a educação é um direito social que deve ser assegurado a todos pelo Estado e pela família e tem no artigo 206 - inciso I, um de seus pilares essenciais que é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. O fato de haver uma modalidade de ensino destinada aqueles que não usufruíram do direito ao acesso ou a permanência na escola, por motivos diversos, nos permite depreender que esse direito vem sendo negado. Nesse sentido, a EJA desempenha uma função primordial, de garantir então que tal negação não se perdue.

O segundo ponto envolve as questões relativas ao trabalho, levando em consideração a atual conjuntura econômica, marcada pela hegemonia do capitalismo neoliberal e pelo modelo de produção toyotista. Ambos influenciam diretamente a relação educação e trabalho e procuram satisfazer seus interesses nessa parceria. Que interesses são esses e como a EJA tem contribuído ou não para atendê-los?

Dentro dessa percepção, serão abordados os elementos que definem a organização do mundo do trabalho na sociedade contemporânea com o intuito de perceber o quanto as trajetórias profissionais dos alunos da EJA podem estar associadas as características estruturais da sociedade. Tais como as divisões de classe social, essenciais para entender como se dão as relações de trabalho.

Sabe-se que o trabalho é algo crucial na vida da maioria do público da EJA e entender essa ligação é o foco desta monografia. Para tal, optei por consultar os próprios alunos da EJA, através de entrevistas semiestruturadas, como uma forma também de dar voz a esses sujeitos que têm muito a dizer e nos ensinar sobre a EJA. É o trabalho um dos motivos que mais levaram os alunos da EJA a abandonarem a escola? Foi por causa do trabalho também que muitos retomaram os estudos? Que trabalho é esse que expulsa e depois traz de volta? A necessidade do estudo está então subordinada a busca por um trabalho? Qual tipo de trabalho almejam esses alunos? Por outro lado, que tipo de trabalhadores deseja o mercado de trabalho? A EJA está contribuindo com as expectativas de trabalho desses estudantes? São alguns dos questionamentos e hipóteses geradas durante o processo de escrita desta monografia, que intenciono perceber se se aplicam tomando como principal referência a fala dos alunos e trabalhos acadêmicos que abordam temáticas semelhantes.

Metodologia

Buscando atingir os objetivos traçados nesta monografia, a metodologia adotada foi inicialmente a pesquisa bibliográfica com o intuito de localizar trabalhos que abordassem a história da EJA no Brasil, da situação atual da EJA, da relação trabalho-educação no contexto neoliberal e por fim da correlação entre a EJA e a perspectiva do trabalho. As principais fontes foram os textos trabalhados nas disciplinas de EJA e de Educação e Trabalho durante a graduação, além do GT de EJA na base da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). Os trabalhos encontrados auxiliaram no embasamento teórico e contribuíram para suscitar outros questionamentos acerca da temática desta monografia. Numa etapa posterior foram realizadas entrevistas e rodas de conversas com alguns alunos do PEJA da Escola Municipal Barcelona a fim de perceber de forma mais aproximada a relação destes com o trabalho. As entrevistas foram registradas por meio de um gravador para posterior análise e transcrição de alguns fragmentos.

CAPÍTULO I

O QUE É A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA?

Neste capítulo o objetivo é abordar alguns tópicos sobre a EJA, como por exemplo traçar um panorama histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, bem como buscar situar o leitor acerca de alguns questionamentos, por exemplo: O que diz a legislação que a regulamenta? Quem é o público da EJA? Por fim, demonstrar a situação atual da EJA a partir do olhar de trabalhos acadêmicos recentes.

1.1. *Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.*

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil sempre foi desprestigiada, ocupando lugares secundários na agenda das políticas educacionais. Estas, segundo Barbosa e Castro (2015, p. 2) de caráter compensatório e assistencialista caracterizada por campanhas com o objetivo de solucionar o problema do analfabetismo e por medidas voltadas para uma determinada camada da população a fim de assegurar oportunidades educacionais mínimas visando o crescimento da economia nacional.

O que se tem hoje em termos de legislação, de direitos e políticas voltadas para esse público é resultado de um processo histórico e constante de lutas, ora com avanços, ora com retrocessos. Percebe-se no geral um descaso da União aliado a dificuldade na implementação dos programas da EJA num país de tamanho continental e com tanta diversidade como o Brasil.

Traçando um panorama histórico, cujo embasamento teórico adotado foi Di Pierro, Vóvio e Andrade (2008), o ano de 1947 é um marco para a EJA, pois, a partir

dele são implementadas as primeiras políticas públicas a nível nacional voltadas para a educação dos jovens e adultos. Ainda nesse ano foi estruturado o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e iniciou-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Além disso, ainda foram lançadas nesse período outras duas campanhas: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. Ambas não alcançaram um resultado significativo, o que explica as diversas críticas que receberam. Foram consideradas de caráter superficial pois não propiciaram um efetivo aprendizado e os programas, modelos e materiais pedagógicos utilizados eram incompatíveis com o público adulto, visto que não levavam em conta suas especificidades, nem a diversidade regional do Brasil.

Já nos anos 60 o país passava por um momento de efervescência político-social e nesse contexto ganha espaço movimentos de educação e cultura popular, geralmente embasados teórica e metodologicamente no modelo de alfabetização concebido por Paulo Freire³. Este montava círculos de cultura, onde havia um grupo de alfabetizandos e um professor orientador que para iniciar o processo de alfabetização tomava como ponto de partida as palavras geradoras.

Foram experimentadas novas práticas de alfabetização e animação sociocultural. Intelectuais, estudantes e religiosos comprometidos com a prática político-pedagógica se engajaram em programas como o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; a Campanha de *Pé no Chão Também se Aprende a Ler*, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Esse cenário tão rico para a educação de jovens e adultos, em termos de ações alfabetizadoras, que vinha num crescente, foi suspenso pelo golpe civil-militar de 1964 que paralisou as ações que dariam início ao tão desejado e necessário Plano Nacional de Alfabetização, sob a coordenação do educador Paulo Freire. Com a ditadura instaurou-se no país a censura e a repressão, as quais atingiram os

³ Nas obras Educação como prática da liberdade (1979) e Pedagogia do oprimido (1987) Paulo Freire esmiúça sua proposta de alfabetização emancipadora e transformadora.

movimentos de educação popular e um de seus principais defensores, Paulo Freire, que foi exilado.

A educação de jovens e adultos no período do regime militar, contribuiu para manter e legitimar o autoritarismo e as medidas antidemocráticas implementadas pela ditadura. Nesse contexto, o ensino de jovens e adultos passou a ter um caráter de ensino supletivo, amparado pela reforma do ensino de 1971. No mesmo ano estabeleceu-se uma nova campanha chamada *Movimento Brasileiro de Alfabetização*, que se tornou famoso pela sigla MOBRAL. Este se espalhou por todo o território brasileiro com o intuito novamente de erradicar o analfabetismo no país, mas não atingiu o objetivo, sendo abolido e substituído pela Fundação Educar em 1985, ano em que se encerra o último governo militar e se inicia um período de redemocratização.

Durante o período de vigência do MOBRAL ganhou destaque o Programa de Educação Integrada – PEI, o qual viabilizou o prosseguimento dos estudos para aqueles que haviam sido recém-alfabetizados ou tinham uma compreensão mesmo que insuficiente da leitura e da escrita. Quanto ao ensino supletivo, os recursos foram exíguos e faltou investimento na formação específica dos professores para atender ao público da EJA. Embora tenha sido uma alternativa aos jovens e adultos de acesso a novas oportunidades de educação, ele ficou estereotipado como uma educação de qualidade inferior e como um meio simplificado de se obter os certificados/diplomas escolares.

No processo de redemocratização houve uma expansão de direitos políticos e sociais e foram desenvolvidos programas de alfabetização em conjunto com movimentos civis e governos. Acatando os anseios da população, a constituição de 1988: devolveu aos analfabetos o direito ao voto, sendo este facultativo; assegurou aos jovens e adultos o direito ao ensino fundamental público e gratuito; e fez um pacto com os governos de superar o analfabetismo e oferecer o ensino elementar para todos. Havia uma grande probabilidade de concretização desses compromissos, pois internacionalmente o Brasil vinha participando de encontros e realizando acordos, como na Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien na Tailândia no ano de 1990, onde diversos países e organizações internacionais de fundo econômico

definiram ações que visavam ao atendimento das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

Esperava-se que com a constituição de 1988 fossem implementadas políticas educacionais que contemplassem a Educação de Jovens Adultos de forma mais impactante. No entanto, diante da reforma do país e das contenções dos recursos públicos, devido principalmente às alterações na economia brasileira, subordinada às políticas neoliberais, o que foi priorizado em termos de políticas nos anos 90 focalizou às crianças e adolescentes no que diz respeito a universalização do acesso ao ensino fundamental. Os demais níveis e modalidades de ensino não foram privilegiados, ficando em segundo plano na agenda das políticas educacionais da época. Dentre esses se encontra a educação de jovens e adultos que novamente é menosprezada.

Nesse cenário, o compromisso com a alfabetização dos jovens e adultos ficou sob a responsabilidade dos municípios ou concedido às organizações sociais, que costumavam fazer parcerias, em programas como Alfabetização Solidária ou Movimentos de Alfabetização (MOVAS). Já na entrada do novo século a EJA ganhou um pouco mais de visibilidade nas políticas nacionais e um novo programa é lançado em 2003, o Brasil Alfabetizado. Quatro anos depois, em 2007, a modalidade de EJA foi progressivamente sendo incluída no Fundo de Financiamento da Educação Básica (FUNDEB).

1.2. *O que diz a legislação sobre a EJA?*

Conforme o Artigo 6º da Constituição Brasileira de 1988 a educação é um direito social do cidadão e para assegurá-la é necessário um conjunto integrado de ações provenientes dos poderes públicos e da sociedade. Nesse sentido, considerada a Lei maior da Educação Brasileira, denominada de Carta Magna da Educação, se insere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Abaixo apenas da Constituição Federal, ela vem definir os princípios e rumos da educação nacional. Também especifica todos os níveis e modalidades de ensino e estabelece as diretrizes de cada um. A Educação de Jovens e Adultos é tratada especificamente nos artigos 37º e 38º da LDB, que dizem o seguinte:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996).

Nota-se então que a partir da LDB/1996 a oferta da Educação de Jovens e Adultos tornou-se gratuita e obrigatória, mas a permanência é facultativa ao estudante. Está previsto no texto da LDB a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE) para a próxima década que inicialmente era uma disposição transitória, porém, com a Emenda Constitucional nº 59/2009 tornou-se uma exigência constitucional com periodicidade decenal. Sendo assim, os planos dos estados e municípios devem tomá-lo como referência e estar em consonância com ele.

O primeiro PNE esteve em vigor de 2001 a 2010. Foi um de seus cinco objetivos e prioridades a erradicação do analfabetismo, algo recorrente nas campanhas promovidas pelo governo, desde a primeira em 1958 cuja a intenção era também erradicá-lo. O PNE entende a alfabetização de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca do ensino fundamental, concebendo-a:

[...] no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres (Plano Nacional de Educação, 2001-2011).

Ele faz um diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos e constata, dentre outras coisas, que a deficiência do atendimento no ensino fundamental ocasionou com o passar dos anos, um alto número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram o nível de ensino na escola regular e na idade adequada. O PNE estabeleceu vinte e seis objetivos e metas para a EJA, até bastante ambiciosos, mas sua implementação ficou a cargo dos diferentes níveis de governo. Esse foi justamente o problema, pois, a maioria dos municípios e estados não autorizaram uma legislação que assegurasse recursos para atingir as metas compostas no plano nem uma sanção para quem não cumprisse as ações conjecturadas nele. A própria União não teve a atuação que se esperava dela, uma vez que o artigo do plano que sugeria um investimento de 7% do PIB foi vetado pelo presidente FHC. Como cobrar ações dos governos municipais e estaduais com uma verba indefinida?

Dentre as vinte e seis metas, poucas foram implementadas integralmente, a maioria concretizou-se parcialmente. Segue abaixo quatro metas do PNE para a EJA:

1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo.

2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade.

22. Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as de proteção contra o desemprego e de geração de empregos.

26. Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica. (PNE/Ministério da Educação, 2001).

Logo a primeira não foi cumprida pois o Programa Brasil Alfabetizado do governo federal atendeu quase 10 milhões de pessoas até o final da década, não em 5 anos (2006) como previa a meta. E a taxa de analfabetismo diminuiu somente de 13% (16 milhões) para 10% (14,5 milhões). O mesmo aconteceu com a segunda que pretendia assegurar a EJA para 50% da população que não cursou o ensino regular, porém de um total de 29 milhões de pessoas, 10,9 milhões frequentaram turmas de EJA, menos da metade. Já a meta 22 não recebeu incentivos para que fosse de fato viabilizada. Por último, a meta 26 que foi concretizada com a entrada da modalidade no FUNDEB em 2007.

Após o intervalo de quatro anos do término da vigência do primeiro PNE é lançado o segundo com validade de 2014 a 2024. Uma de suas vantagens é possuir caráter de lei, o que o compete legitimidade e exige dos demais entes federados um compromisso maior em implementar as metas previstas nele. São ao todo vinte metas, sendo três indiretamente relacionadas a EJA e uma especificamente voltada para a modalidade, a qual segue descrita abaixo junto com uma complementação:

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (*sic*). O atendimento do que a meta prevê dependerá não só da superação de um problema crucial na educação brasileira, qual seja sanar a dívida histórica que o País tem com um número grande de pessoas que não tiveram acesso à educação na idade certa, como também impedir que este tipo de exclusão continue se repetindo ao longo do tempo. (Plano Nacional de Educação, 2014-2024).

Percebe-se no geral uma dificuldade para pôr em prática o que determinam as poucas legislações focadas no público de EJA. Algumas metas se repetem pois ainda não foram cumpridas, como a erradicação do analfabetismo e ampliação da oferta da EJA. A implementação da meta 10 seria uma conquista significativa para os jovens e adultos da EJA pois são poucas as instituições que ofertam a modalidade integrada a educação profissional, como é o caso do PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. A proposta do programa é associar a EJA à Educação Profissional através de cursos de ensino médio oferecidos por instituições federais, as chamadas escolas técnicas.

Conforme Di Pierro, Vóvio e Andrade (2008) falta uma responsabilização maior por parte dos diferentes níveis de governo para implementar de fato as políticas educacionais. A ausência de um regime de colaboração entre a União e os demais estados e municípios dificulta a chegada dos programas em todas as regiões do país.

1.3. Quem é o público da EJA?

É necessário identificar quem é o público da EJA, para saber a qual grupo de pessoas está se referindo. De acordo com Martha Kohl (1999) a EJA possui um

público bastante heterogêneo, a começar pela enorme variância de idade pois pode-se ingressar nessa modalidade a partir dos 15 anos com autorização dos responsáveis e não tem máximo de idade. Portanto, convivem juntos sujeitos de faixas etárias completamente distintas, em momentos de vida totalmente diferentes, alguns na fase da adolescência, outros já são adultos e ainda há aqueles que já são considerados idosos. Mas uma coisa é praticamente comum a todos eles, o fato de terem interrompido os estudos, geralmente por causa da necessidade de arranjar um emprego e depois regressaram à escola a fim de concluí-lo. É muito comum a presença de alunos migrantes e filhos de trabalhadores não qualificados.

O jovem e o adulto da EJA não se encaixam no estereótipo de jovem e adulto concebido pelo senso comum. Assemelham-se por não serem crianças, por não serem o “alvo original” da escola, não terem seguido uma trajetória escolar linear, por algum motivo foram excluídos da escola ou tiveram que abandoná-la, por serem migrantes, filhos de trabalhadores não qualificados, pertencentes a classes populares, com baixo nível de instrução escolar e a um grupo cultural específico. Apesar das semelhanças, são dois grupos heterogêneos, em fases de vida distintas, mas agrupados na mesma modalidade de ensino. O adulto já está inserido no mundo do trabalho, traz consigo uma extensa bagagem de experiências, de aprendizado, de conhecimentos sobre a vida. O jovem está passando por outra etapa de vida, tem aspirações diferentes e provavelmente teve acesso à escola, mesmo que por um período curto, porém mais recente que o dos adultos.

Quem já frequentou a escola sabe que há regras, linguagens e comportamentos específicos desse ambiente. Pode até não os compreender, mas já os incorporou mesmo que inconscientemente e reconhece-os como característicos do âmbito escolar. Para quem segue a trajetória de escolarização regular, que hoje são de no mínimo 13 anos, levando em conta a obrigatoriedade da oferta da educação de 4 a 17 anos, é natural, mas para aqueles que nunca a frequentaram ou passaram longos anos fora, tudo isso é novo, precisa ser (re) aprendido. Marta Kohl (1999) em seu texto “Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem” fala em “mecânica da escola”, que não é familiar, especialmente para os adultos e precisam dominá-la, aprender a linguagem escolar que não faz parte do cotidiano deles. Também destaca a apresentação formal das tarefas escolares e a vergonha que

alguns alunos têm de frequentar a escola depois de adulto, sentem-se diminuídos, inseguros e menos capazes de aprender. Durante minha experiência no estágio obrigatório do curso de Pedagogia na modalidade de EJA percebi o quanto tudo isso é um obstáculo na aprendizagem de alguns alunos, influenciando principalmente a autoestima deles. Queriam aprender a ler e a escrever, esse era o principal desejo da maioria da turma, mas não acreditavam que seriam capazes.

1.4. *Situação atual da EJA.*

Tomando por base os trabalhos apresentados na última edição da ANPEd (2015) no GT 18 de Educação de Pessoas Jovens e Adultas constata-se que houve sim avanços, no que diz respeito a criação de programas de EJA ao nível federal, estadual e municipal da última década para cá, mas ao mesmo tempo nota-se que problemas antigos ainda assolam a modalidade. Por exemplo, ainda há um número expressivo de jovens e adultos com escolaridade básica incompleta. Outra questão recorrente, conforme Baptista e Julião (2015) é a necessidade de capacitação específica para os docentes que trabalham com a EJA e a falta de adequação dos conteúdos abordados com a realidade dos alunos. Um mesmo programa tem que ser trabalhado de maneiras diferentes conforme o perfil dos estudantes. A região onde moram, se são trabalhadores, qual tipo de trabalho desempenham, qual o público predominante, masculino ou feminino, dentre outras variáveis.

Soares e Silva (2015) apresentam em seu trabalho dados do IBGE de 2013 que mostram que de um total de 200 milhões de brasileiros, em torno de 56 milhões não concluiu o Ensino Fundamental completo. Portanto, um em cada três brasileiros maiores de 15 anos, não completou o nível mais elementar da educação no Brasil. Também apontam que nos últimos anos vem ocorrendo uma diminuição do número de matrículas na EJA e a redução da oferta pela esfera pública, indo na contramão do que era esperado a partir da entrada da modalidade no FUNDEB em 2007. Rummert *apud* Castro e Barbosa (2015, p. 3) destaca que:

Esta educação atualmente ainda se constitui por iniciativas focais (...) atendendo a pequenos contingentes populacionais, aos quais, dadas as suas fragilidades como autores políticos, são oferecidas possibilidades de elevação de escolaridade com caráter precário e

aligeirado, porém anunciados como portadoras potenciais de inclusão. Trata-se, assim, sobretudo, de atuar de forma urgente para controlar disfunções de um sistema que, por sua origem estrutural, continuará a gerar, cada vez mais, demandantes de novas medidas de caráter emergencial.

Infelizmente, é dessa forma que tem sido conduzida a EJA, “apagando incêndios”. Ao invés de ampliar a oferta da modalidade e investir de fato na melhora da qualidade do ensino o que se vê são medidas superficiais que não sanam o problema, apenas o ocultam, mas por um tempo pois logo o problema reaparece.

Uma das vantagens da EJA é a possibilidade de flexibilização no currículo e no horário, que podem ser alterados de maneira que se aproxime mais do contexto dos alunos. Isso influencia diretamente na permanência dele no programa e ajuda a combater algo que vem crescendo nos últimos anos que é a taxa de evasão. Houve um crescimento na quantidade de alunos que não concluem a formação escolar e a abandonam no meio do caminho. Por quais razões esses alunos não dão continuidade aos estudos uma vez que já retornaram? É algo que precisa ser pensado e avaliado, e uma boa pista seria através da escuta dos próprios sujeitos da EJA.

CAPÍTULO II

A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO

1.1. *Concepção de trabalho.*

O trabalho, em sua essência, humaniza o homem. Possui caráter ontológico e é uma atividade teórica e prática de transformação da natureza para atender as necessidades humanas. O trabalho permitiu o acúmulo de conhecimento ao homem e foi por isso que se tornou possível o processo civilizatório. Por meio do acúmulo de conhecimento o homem foi capaz de desenvolver instrumentos que simplificassem seu próprio trabalho. Este, na visão de Gallo (1997) transforma o homem pois exige dele raciocínio, planejamento e previsão das possíveis dificuldades”. Para o autor, o trabalho determina uma via de mão dupla entre a teoria e a prática, onde a primeira é o conhecimento acumulado e a segunda a ação transformadora da natureza. Ambas se relacionam reciprocamente num ciclo infinito uma vez que, a teoria norteia a prática, que muda a teoria, que ao ser alterada, aperfeiçoa a prática.

Todavia, com as inúmeras transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o planeta vem sofrendo, houve um reducionismo no conceito de trabalho, no qual ele é relacionado apenas a emprego/dinheiro. Restringiu-se o trabalho a circulação e venda de mercadorias. Ele em sua origem é algo positivo, negativo são as condições de trabalho.

Se o trabalho é a atividade pela qual o homem se faz plenamente homem, transformando a natureza e produzindo sua própria vida, ele é a condição de realização do ser humano. Mas como falar em trabalho que realize o homem diante das situações existentes atualmente, como desemprego, mecanização da mão-de-obra, informatização das fábricas, falência de empresas, expulsão do homem do campo, crescimento da economia informal e desrespeito para com os avanços conquistados com a organização das classes trabalhadoras? (GALLO, 1997, p.45)

Apesar de a citação acima ser de dez anos atrás, ainda é bastante atual na realidade brasileira, que tem vivido um período de recessão na economia acompanhada da flexibilização nas leis trabalhistas, crescente desemprego e aumento dos trabalhadores informais. O pensador Karl Marx em sua principal obra, O Capital (1867) tem uma visão pessimista do trabalho visto que analisou-o na sociedade capitalista e esta desumaniza o trabalho. Nela nem todos os homens precisam do trabalho pois uns vivem do trabalho de outros. No entanto, não foi assim desde o começo.

1.2. *Breve histórico dos modelos econômicos de produção e as relações sociais de trabalho.*

A fim de compreender a maneira como se dão as relações sociais de produção e o modelo econômico vigente atualmente, é preciso traçar um breve panorama histórico acerca de como se dava o trabalho desde os primórdios da humanidade até os dias atuais, tomando como referência autores que escreveram sobre esta temática.

Há milhares de anos, nas sociedades primitivas a economia era apenas de subsistência, trabalhava-se para produzir somente o necessário para viver e o produtor era o próprio consumidor daquilo que produzia. Depois começou a se produzir além do necessário para o consumo gerando o excedente econômico, mas ainda assim, conforme Singer (1987, p.13) “o tempo dedicado a ganhar dinheiro devia ser menor do que o dedicado à produção para o autoconsumo”. A maioria dos bens produzidos tinham valor de uso e não de troca, pois, a vida das pessoas dependia apenas parcialmente do mercado sendo seu maior consumo proveniente da economia doméstica.

Na Idade Média, a produção era artesanal, em pouca quantidade, onde o artesão dominava todas as etapas de produção daquilo que produzia. Os objetos produzidos eram resultado de sua criatividade e raciocínio, ele determinava o modelo e o preço do produto e o dinheiro adquirido com a venda pertencia a si mesmo. Com o crescimento da população e o aumento das necessidades, os mestres artesãos criaram suas próprias oficinas e nela trabalhavam seus familiares e aprendizes, haviam muito poucas ferramentas e instrumentos, empregava-se basicamente a força de trabalho humana. A associação das oficinas dos artesãos formava as corporações

de ofícios, e durante todo o período da Idade Média foram estas as responsáveis pela produção manufatureira caracterizada por uma produção mercantil simples, destinada a um mercado restrito, majoritariamente de âmbito local.

Já do século XVI ao XVIII, surge o Capitalismo, dentre outros fatores, como consequência das Grandes Navegações que de acordo com Singer (1987, p.14) propiciaram condições de se estabelecer um comércio entre todos os continentes dando origem a um mercado mundial que se expande de tal maneira que só as corporações de ofício não conseguem dar conta. Nesse cenário emerge um novo modelo de produção conhecido como capitalismo manufatureiro. Diferente das corporações de ofício, onde a propriedade privada dos meios de produção era do próprio produtor, agora pertence ao comerciante burguês, o capitalista. Este é somente o dono dos meios de produção, porém não é ele quem trabalha, apenas compra a força de trabalho, que em troca de um salário, produzirá mercadorias para ele.

Nesta mesma linha, Netto e Braz (2010, p. 83) ressaltam que a produção mercantil capitalista baseia-se na exploração da força de trabalho humana, comprada pelo capitalista através do salário. O lucro do capitalismo manufatureiro não deriva da circulação das mercadorias, como era na produção mercantil simples das corporações de ofício, mas sim da exploração do trabalho. Nasce então o trabalhador operário que só tinha sua força de trabalho, seu único bem, e conhecimento acumulado, não tinha suas próprias máquinas e ferramentas, não escolhia que matéria-prima usar e em qual quantidade, não decidia o ritmo da produção, nem por quanto o produto seria vendido, muito menos o número de horas diárias a serem trabalhadas. Todas essas decisões cabiam aos donos dos meios de produção, os comerciantes burgueses.

Ao longo do período de desenvolvimento do capitalismo manufatureiro (XVI a XVIII), apoiado geralmente pelas monarquias absolutistas, as corporações de ofício, comumente aliadas as nobrezas locais, se enfraquecem pois não tinham condições de concorrer com a produção em massa instituída pelos burgueses e perdem espaço físico e econômico nos mercados. Esse modelo se consolida fortemente na Inglaterra, onde no século XVIII eclode uma Revolução Industrial que marca o início do capitalismo industrial, o responsável pelo crescimento da dinamização da economia e da alienação do trabalhador. Se no capitalismo manufatureiro já havia uma divisão do trabalho onde cada trabalhador realizava uma função específica, tendo maior destreza

sobre ela, não havendo então perda de tempo mudando de uma tarefa para outra, no capitalismo industrial tudo se torna mais acentuado, principalmente o ritmo acelerado da produção. É nesse modelo de produção que o trabalhador começa a ser substituído pela máquina, visando a redução dos custos e o aumento da produtividade em menos tempo.

O trabalhador em vez de produzir passa a ser necessário apenas para regular, carregar e acionar a máquina e depois desliga-la, descarregala e põ-la novamente em condições de funcionar. De produtor, o operário é literalmente reduzido a servente de um mecanismo, com cuja força, regularidade e velocidade ele não pode competir. (SINGER, 1987, p.17)

O capitalismo industrial teve seu auge no início do século XX com o modelo de produção fordista desenvolvido no sistema de linha de montagem automobilística baseado teoricamente no taylorismo que determinou os princípios da racionalização da produção. Para tal, os operários tiveram que se submeter a técnicas de eliminação de gestos e de comportamentos que não favorecessem o crescimento da produtividade num tempo menor. Estas subjagam o trabalhador a um trabalho repetitivo, cronometrado, com gestos pré-estabelecidos, onde até a posição do corpo, mãos e pés é definida. Não é exigido do operário nenhum ato reflexivo, ele é um simples cumpridor de ordens, parecendo uma extensão da máquina.

“O elemento chave da nova organização de trabalho era a interminável esteira transportadora, na qual os componentes do carro eram transportados e que, à medida que passava, com paradas periódicas, os homens executavam operações simples” (Braverman *apud* Zanella, 2003, p.71). O processo de trabalho fordista se caracterizou pela produção em massa, homogênea e de larga escala, pelo trabalho fragmentado com movimentos e tempos controlados e pela divisão entre elaboração e execução. Tudo isso visando principalmente atender a demanda do consumo que após a década de 70 caiu junto com a produtividade e o lucro, devido a saturação do mercado interno com uma superacumulação e o aumento da inflação. Todos esses pontos provocados pelo próprio modelo rígido de produção fordista desencadearam na sua crise.

Emerge então uma nova organização produtiva, o toyotismo, que permite uma acumulação capitalista flexível. Esta se sustenta na flexibilidade do trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Propicia uma ampla criação de empregos no setor de serviços e de conjuntos industriais em regiões

subdesenvolvidas (Harvey *apud* Zanella, 2003, p. 75). No mesmo período ocorre gradativamente a substituição da política do estado de bem-estar social pelo neoliberalismo que aliado aos avanços da globalização reformulam o capitalismo monopolista financeiro, acentuando sua lógica competitiva e fortalecendo as grandes empresas, capazes de disputar parcelas cada vez maiores do mercado consumidor com seu sólido capital.

O neoliberalismo terá um papel primordial na sustentação do regime capitalista ao defender um Estado forte na capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, porém escasso em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. Ele prega que a estabilidade monetária tem de ser a meta máxima de qualquer governo e para tal deve-se conter gastos com bem-estar e retomar a “taxa natural de desemprego” com a criação de um exército de reserva de trabalhadores desempregados a fim de quebrar os sindicatos. Como se já não bastasse, ainda defende a diminuição de impostos em cima dos maiores rendimentos e rendas, a fim de que “uma nova e saudável desigualdade voltasse a dinamizar as economias avançadas” (Anderson *apud* Zanella, 2003, p.76). Finalmente, seguindo todas essas medidas a economia voltaria a crescer.

O modo de produção se altera e tem como ponto de partida a diminuição ou extinção dos estoques, cabendo ao trabalhador agora produzir somente conforme as necessidades diversas e específicas da demanda, no tempo necessário. Também estabelece uma produção diversificada, mas com pouca quantidade de cada tipo. A automação (autonomia + automação) é um dos princípios fundamentais do método toyotista, está relacionada a máquinas automáticas que tenham autonomia de interromper a produção quando surgir um defeito, com o intuito de evitar o desperdício no momento da produção. O toyotismo assim como o taylorismo também prioriza a racionalização do trabalho, mas de maneira inversa, pois prevê um mesmo trabalhador operando inúmeras máquinas ao mesmo tempo, dando origem ao trabalhador polivalente e desespecializado porque para ele o que vale é uma gama de conhecimentos básicos para operar múltiplas máquinas e não especialização em uma só.

Outro princípio do toyotismo é o do just in time e do método Kanban que “consistem em organizar a produção, a venda, a encomenda e o trabalho de forma ágil, rápida, flexível e integrada” (Zanella, 2003, p.79), de modo que intensificasse ao

máximo o rendimento do trabalhador. Em suma, o modelo toyotista requer trabalhadores multifuncionais, pluriespecializados, que assumam junto com a máquina a tarefa de diagnóstico, reparo e manutenção e faça o controle de qualidade. O pagamento é pessoal, definido por um sistema minucioso de bonificações. Para os trabalhadores temporários, não há nenhuma segurança no trabalho e as condições deste são péssimas.

Em síntese, Zanella (2003) salienta que o toyotismo soube aliar de maneira eficaz a força de trabalho com o avanço tecnológico num cenário economicamente e socialmente propício e destaca a validade da tese marxiana:

O capital se constitui a partir da exploração da mais-valia absoluta (trabalho) e da mais-valia relativa (tecnologia), numa dada conjuntura econômico-social. O toyotismo, diante do avanço tecnológico, incorporou de tal forma a tecnologia (autonomação) ao trabalho, que lhe possibilitou a intensificação da exploração da força de trabalho (ampliação do trabalho excedente): por isso, enquanto a Toyota monta dois carros a GM produz um (Gounet *apud* Zanella, 2003, p.80).

Pode-se concluir então, que desde o capitalismo manufatureiro até o capitalismo monopolista financeiro, vigente nos dias de hoje, a classe burguesa vem acumulando capital às custas da exploração da classe trabalhadora, que com as mudanças nos métodos de produção vem se acentuando cada vez mais. No entanto, nenhum foi tão perverso com o trabalhador quanto o método atual, o toyotista. Este elaborou formas de cooptar os trabalhadores fazendo uso da meritocracia e da competência, de tal maneira que conseguiu introduzi-los à lógica empresarial neoliberal. Sendo assim, fez com que a luta de classes entre o capitalista e o trabalhador se deslocasse para o interior do próprio processo de trabalho, de modo que o embate passou a se dar entre os trabalhadores. Disputam entre eles por um emprego e por melhores condições de trabalho ao invés de ser com o patrão (proprietário dos meios de produção).

Nesta lógica, ganha quem tem mais qualificações e competitividade, e a questão do desemprego deixa de ser estrutural e de responsabilidade das empresas para se tornar um problema particular de cada trabalhador que deve solucioná-lo por meio do próprio esforço. Além disso, o toyotismo não satisfeito em flexibilizar, o Estado, o trabalho, a produção e a demanda, flexibiliza também os trabalhadores e seus direitos.

Por fim, é importante salientar que de nada adiantaria o toyotismo reduzir o tempo de giro da produção se não houvesse simultaneamente a redução do tempo de giro no consumo. Um produto toyotista dura metade do tempo de um produto fordista, propositalmente.

A acumulação flexível amplia consideravelmente o valor de troca em detrimento do valor de uso, o capital constante em detrimento do capital variável, o trabalho vivo em detrimento do trabalho morto. Para dar conta da superacumulação de mercadorias, numa economia recessiva, apela-se para a redução do seu tempo útil. Para Antunes (*sic*), essa lógica consumista desenfreada encontra seu limite na degradação da natureza e no desemprego estrutural de trabalho precarizado (Zanella, 2003, p.83).

1.3. *A alienação do trabalhador no processo de trabalho.*

Os três modelos de produção capitalista (manufatureira, fordista/taylorista e toyotista) determinam um processo de trabalho que mais se aproxima de um tormento, está muito distante de ser algo prazeroso, mas o trabalhador se subjugava a ele para sobreviver e ao mesmo tempo se distancia da sua humanidade, perdendo o direito de manifestar sua criatividade e exercer seu potencial de transformação da natureza. Esse tipo de trabalho, que torna o homem submisso, é chamado de trabalho alienado.

A alienação do trabalhador surge juntamente com o modelo de produção capitalista, pois esta tira do trabalhador o domínio de todo o processo produtivo, para se ater apenas a uma parte dele, não reconhecendo o produto final como uma criação sua. Além disso, o que o próprio trabalhador produz não mais o pertence. Isto porque o capitalismo fez surgir dois personagens históricos que dão sustentação ao regime capitalista, o burguês pertencente a uma classe social que dispõem de riqueza acumulada, é o dono dos meios de produção e o apropriador de tudo o que o trabalhador produz. O outro, é o proletário (operário), vinculado a uma classe desprovida de tudo, menos de sua força de trabalho, que pode ser comprada e vendida, como uma mercadoria. O primeiro é representante do capital e o segundo do trabalhador.

A história do capitalismo é, antes de mais nada, a história do esforço da classe capitalista em controlar e disciplinar a classe trabalhadora, para que aceite desempenhar um trabalho, o mais diligente possível e que esses trabalhadores se conformem com o fato de que os produtos desse trabalho sejam apropriados pelos capitalistas e apenas a eles gere riquezas. (Wolff *apud* Romanzini, 2012, p.6)

A maioria dos trabalhadores não tem consciência de sua alienação, para eles o mais importante é o salário e não o trabalho que desempenham. Executam tarefas repetitivas, de forma automática, como se fossem uma extensão da máquina, não criam nada, só reproduzem, pois tudo já está pré-determinado: o que produzir, como produzir, o ritmo da produção e as horas de trabalho. Dessa forma, ao contrário do que a evolução do trabalho prevê, voltam a se aproximar dos animais, que não precisam pensar e refletir sobre o que fazem. “Numa linha de produção, o homem converte-se num átomo, apenas um dente no meio de dezenas de engrenagens que funcionam como o capitalista quer” (Gallo, 1997, p.48).

Sob a lógica do capital o trabalhador é um indivíduo que, “ao vender sua força de trabalho, se transforma em fator de produção, perdendo, junto com o controle do processo e do produto do trabalho, o controle sobre si mesmo” (Kuenzer, 2011, p.12).

O trabalhador alienado, inserido num mundo capitalista onde nem todos precisam trabalhar, pois, uns (os donos dos meios de produção) sobrevivem do trabalho dos outros (proletariado), não percebe o trabalho como um processo pelo qual o homem “ser biológico-natural” transforma-se em homem “ser-social-cultural”. O trabalhador não se realiza no trabalho, não se enxerga no que produz, é totalmente alheio a sua produção, ao ponto de dizer que fora do trabalho se sente junto de si e no trabalho, fora de si. A atividade que deveria dar satisfação ao homem é vista por ele como uma obrigação, um sacrifício, um castigo. Nesse sentido, o trabalho é tido apenas como um meio, um intermediário, para satisfazer necessidades externas a ele. Hoje se vive para trabalhar quando se deveria trabalhar para viver.

Segundo Marx,

O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto de si quando fora do trabalho e fora de si quando no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O seu trabalho não é portanto voluntário, mas forçado, *trabalho obrigatório*. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele [...] tão logo inexista coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste. [...] Chega-se, por conseguinte, ao resultado de que o homem (o trabalhador) só se sente como ser livre e ativo em suas funções animais, comer, beber e procriar, quando muito ainda habitação, adornos etc., e em suas funções humanas só se sente como animal (Marx, 2006, p. 83).

O trabalho que deveria edificar e evoluir o homem, diferencia-lo e afasta-lo progressivamente do animal, por ser alienado provoca justamente o contrário, visto

que o que o distingue do animal é justamente sua capacidade intelectual. Esta, junto com sua capacidade criadora e sua curiosidade, são anuladas pelo modelo de produção capitalista. Há uma valorização do trabalho e uma desvalorização do trabalhador, que vítima da alienação, se distancia cada vez mais de sua dignidade humana e torna-se escravo do capital.

O trabalho humano produz maravilhas para os ricos e produz privação para o trabalhador; o trabalhador é quem cria a riqueza de um país, transforma matéria-prima, produz a beleza, os palácios e as máquinas; no entanto, para o próprio trabalhador, resta somente a miséria, a marginalização social e cultural, o feio e a sua substituição pela máquina que ele mesmo produziu. (Gallo, 1997, p.48)

A alienação no mundo capitalista, é capaz de se tornar mais desumana, transformando o próprio trabalhador numa mercadoria e inserindo-o na lógica de mercado onde ele precisa vender sua única propriedade, que é sua força de trabalho, em troca de um salário para que tenha condições de sobreviver. Em verdade, respeitando o contexto social, político e econômico da época, completamente distinto do que se vive hoje, a escravidão não foi totalmente abolida, ganhou apenas um sobrenome: escravidão remunerada e seus personagens mudaram somente o nome, de senhor de engenho para burguês e de escravo para proletariado.

1.4. *Trabalho intelectual* x *Trabalho manual*.

A divisão entre trabalho intelectual x trabalho manual é uma questão histórica que Marx explica através da teoria do materialismo histórico-dialético que está ligada a mudança de organização da sociedade. No início, esta se organizava sob o modo de produção patriarcal e com o advento da produção do excedente econômico e conseqüentemente da propriedade privada, passa a se organizar sob o modo de produção escravista, marcada pela mão-de-obra escrava. Na Antiguidade, por exemplo, trabalho digno e valorizado era aquele que permitia ao homem o tempo para pensar, o tempo do ócio e o trabalho braçal era exercido pelo servo/escravo. Com algumas considerações essa divisão perdura até os dias atuais no modo de produção capitalista.

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e

plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada. (Marx, 1948)

Essa dualidade, ou melhor dizendo, essa divisão de classe é percebida no seio da sociedade afetando as instituições que a constitui, dentre elas, a escola. Assim como ocorre com as classes sociais o campo educacional também passa a ser dividido assumindo o que segundo Saviani seria uma “dupla identidade”.

De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado passamos a ter, a educação do tipo escolar destinada a educação para o trabalho intelectual (Saviani, 2007, pág. 157)

O modo de produção capitalista atual, fundamenta-se na divisão social do trabalho na qual a maioria executa o trabalho que exige força física, que é repartido em diversas etapas, e a minoria executa o trabalho teórico que exige raciocínio, de organizar a produção. (Gallo 1997, p.47).

E mais ainda, segundo Acácia Kuenzer,

Ele (o trabalhador) já não é mais o artesão que domina o processo produtivo em sua totalidade, mas o assalariado que se submete real e formalmente ao capital e à ciência a seu serviço, devendo desempenhar suas funções num processo de trabalho fragmentado e heterogerido, **para o que precisa ser educado** (Kuenzer, 2011, p. 12, grifos da autora).

1.5. *A concepção de Educação e Trabalho para o empresariado brasileiro no contexto neoliberal.*

Sabe-se que a educação contribui para manter vigente o projeto hegemônico do capital. Por conta disso, não é de hoje o interesse das grandes empresas em adentrar o terreno da educação. Com o fim do “milagre econômico” (1973), que gerou inflações altíssimas e aumentou a dívida externa, o país passou por um longo período de recessão na economia. Isso gerou insatisfações para a burguesia industrial e desencadeou em conflitos com o governo, a fim de reivindicar uma participação maior nas decisões das políticas econômicas do Estado. A classe empresarial criticava o aumento da máquina pública e julgava como excessiva as intervenções do governo nos setores econômicos, seu desejo era a privatização das empresas estatais, algo que foi concretizado só na década de 90 durante o governo FHC (Fernando Henrique

Cardoso). Realmente, o modelo desenvolvimentista implementado pela ditadura militar já estava enfraquecido, mas na prática, o que o empresariado, representado pela CNI (Confederação Nacional da Indústria) e pela FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), queria era atender seus próprios interesses, pouco importava qual seria o regime político.

A crise se acentuou em 1980, elevando ainda mais a inflação e provocando a queda no nível de emprego e salário. Essa situação foi fator determinante para acelerar a submissão do país às ordens das organizações internacionais (FMI - Fundo Monetário Internacional, OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) que pressionaram o governo a abandonar a tentativa de retomar o crescimento econômico fomentando o mercado interno de consumo em massa para dar início a uma onda de privatizações e internacionalizar setores estratégicos da economia brasileira (Souza, 2013, p.209).

A crise põe em cena os debates em torno da questão social, em que os conflitos entre capital e trabalho passam a ser mediados pela falta do trabalho formal e pela flexibilização das leis de proteção dos direitos sociais e trabalhistas. No campo da educação as concepções pedagógicas da CNI, anteriormente marcadas pelo quadro mais geral do padrão de acumulação fordista, a partir de 1980, acompanhando o movimento da burguesia internacional, passam a se afinar com o nascente padrão de acumulação flexível. (SOUZA, 2013, p. 209).

Nesse contexto de recém adoção pelo Brasil do modelo de acumulação flexível, o toyotismo, a CNI ganha protagonismo e lidera, aliada aos parceiros estrangeiros, o processo de transformações do país para se adequar ao novo modo de produção e coloca o Brasil numa posição subordinada na DIT (Divisão Internacional do Trabalho). Em virtude disso, os trabalhadores, os mais prejudicados com a situação econômica do país, se organizam e fundam a CUT (Central Única dos Trabalhadores) em 1983.

Souza (2013) ao analisar os documentos técnicos da CNI, encontra menções a programas de educação básica e profissional para a classe de trabalhadores baseados em conceitos empresariais como competência, empregabilidade, produtividade e competitividade. Também percebe que a CNI culpabiliza o Estado pela crise orgânica da década de 80, por usar os recursos externos nas empresas públicas e investir 18% do PIB em educação, saúde, previdência e bem-estar social, enquanto a produtividade da mão de obra nacional diminuía. Porém, não mencionam

o fato de terem recebido concessões e isenções fiscais/tributárias, e por causa desses benefícios do setor público que se mantiveram bem.

Para as duas grandes entidades representantes do empresariado, CNI e FIESP, a solução para a crise era a privatização das empresas e dos serviços públicos, deixando o Estado nas mãos do capital estrangeiro e realizando a abertura da economia brasileira ao exterior. Na prática, altera-se a estratégia de aumentar o desenvolvimento, mas as relações “núcleo orgânico-periferia” (Souza, 2013, p. 212) permanecem estruturando-se pela troca desigual perceptível nos diferentes níveis salariais, na busca por taxas de lucro maiores e melhor produtividade. No capitalismo neoliberal, a ideologia predominante é a da produtividade, empregabilidade e competitividade, onde “qualquer forma de exploração do trabalho que gere lucro é válida, principalmente quando podem contar com o Estado para legitimar suas ações” (Idem, p.212).

Como o chamariz do mercado brasileiro é a mão-de-obra, visto que é mais barata que nos países desenvolvidos, o empresariado considera nesse quesito a participação do Estado bem-vinda, no sentido de propiciar o desenvolvimento de um denso programa de treinamento de mão-de-obra. Para facilitar o crescimento de mão de obra, do ponto de vista da classe empresarial, deve-se “desfazer os privilégios entre classes de trabalhadores” e para isso, “as relações de trabalho precisam ser liberadas da interferência do Estado, tanto da imposição de regras de ajustes de salário quanto de restrições impostas pela legislação trabalhista” (CNI *apud* Souza, 2013, p. 213). Percebe-se então, o desejo da classe empresarial de alterar inclusive as relações de trabalho, no âmbito da flexibilização das formas de contratação e na ampliação do trabalho parcial, temporário, subcontratado, subalternizado e terceirizado. Há uma tendência de precarização das condições de trabalho e da perda de direitos sociais adquiridos.

Mesmo legitimando a intervenção do Estado na formação de mão-de-obra a classe empresarial faz algumas observações. Para ela, a prioridade é da educação básica e profissional, portanto, reivindicaram o aumento dos investimentos públicos nessa área. Gramsci *apud* Souza (2013, p. 215) tece duras críticas a respeito da escola profissionalizante, pois cria uma ilusão de democracia quando na verdade é discriminatória e contribui com o aumento das diferenças sociais. Seu verdadeiro

intuito é fornecer mão-de-obra imediata e de baixo custo para o mercado e inserir os jovens de baixa renda, público para o qual esse tipo de escola é voltado, na lógica do capital.

Cabe ressaltar que para os empresários [...] formação profissional significa profissionalização de nível básico e superior visando a qualificação da mão-de-obra em função das mudanças no conteúdo do trabalho face aos avanços das novas tecnologias aplicada à produção. Ao nível da educação básica os programas se aproximam-se mais das discussões no âmbito das ações sociais visando a empregabilidade direta ou indireta via estímulo as ações empreendedoras de geração autônoma de renda, ficando de fora as discussões acerca de programas de formação e capacitação técnico-científica. (Souza, 2013, p.214)

Por conseguinte, as universidades tornaram-se alvo de críticas dos empresários. Para estes, não é interessante os investimentos no ensino superior pois consideram que o ensino científico tem menos valor para a política neoliberal já que o retorno não é imediato. Ainda criticam a gratuidade no ensino superior público dizendo que há “meios mais diretos de assistir o estudante carente, como bolsas de estudo e crédito educativo” (FIESP; CNI *apud* Souza, 2013. p.214).

A educação é um campo estratégico para a burguesia empresarial atingir seu principal objetivo, mão-de-obra barata e capacitada conforme as exigências do mercado de trabalho para aumentar a produtividade e gerar mais lucro. Para tal, consideram como fundamental o acúmulo de recursos públicos para investir na formação de capital humano, especialmente para as parcelas jovens e pobres da população. Estes devem se contentar com uma perspectiva de formação aos moldes de treinamento e profissionalização, sem a expectativa de um ensino que proporcione integralmente o domínio técnico e científico do conhecimento. Esse tipo de ensino é destinado aos que ocuparão postos mais elevados na hierarquia das relações de trabalho. Para Rodrigues *apud* Souza (2013), o interesse da burguesia empresarial na educação tem como propósito a transformação desta em mercadoria.

Nas duas últimas décadas tem se destacado um discurso de universalização da educação básica e da educação profissional com um sentido ideológico por detrás que se coaduna com as políticas neoliberais, explicitadas nos seguintes trechos da palestra realizada no STF (Supremo Tribunal Federal) pelo presidente da CNI em 1997.

O presidente Fernando Henrique Cardoso disse que o Brasil possui muitos trabalhadores inempregáveis. De fato, os postos de trabalho recém criados não encontram habilidades correspondentes no mercado de trabalho [...] no mundo da competição só há lugar para pessoas capazes de aprender continuamente e acompanhar a evolução das tecnologias [...] a classe empresarial aprendeu essa tendência há muito tempo atrás e por isso propôs ao governo a criação de duas agências para formação de pessoal: o Sesi e o Senai. Elas guardam a marca da flexibilidade, acompanhando as mudanças da realidade e formando pessoas que possam se adaptar continuamente às tecnologias (SOUZA, 2013, p. 216).

Fica evidente na sua fala o pensamento de que no Brasil os trabalhadores não estão prontos para responder as exigências do mercado. Embora não tenha dito abertamente, como pertencente a classe empresarial, também compartilha da teoria de que educação e trabalho devem sempre caminhar juntas, sendo a primeira à serviço da segunda. Realmente, o acesso aos diversos níveis de escolaridade expande as chances de se obter um emprego, porém não fornece aos indivíduos nenhuma garantia de estar empregado visto que no sistema capitalista não há emprego para todo mundo. Haverá sempre uma massa de desempregados e isso não necessariamente impacta a economia pois no atual modelo de desenvolvimento ela é capaz de crescer com a intensa “financeirização do consumo e da renda” (Souza, 2013, p. 216), apesar do crescente número de trabalhadores excluídos do mercado de trabalho. Vive-se hoje, segundo Saviani *apud* Souza (2013, p. 217), o crescimento excludente, ao invés do desenvolvimento inclusivo que se buscava atingir no keynesianismo com o estado de bem-estar social. Em tempos de neoliberalismo, educar para o emprego significa também educar para o desemprego, cabendo ao trabalhador conviver ora com a presença ora com a ausência de trabalho.

A concepção pedagógica empresarial é expressa de forma bem clara no documento “A educação básica e a formação profissional: uma visão dos empresários” no qual ressaltam que é preciso defender:

Um sistema que de um lado forme o homem auto-realizado, com uma instrução tão completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diferentes tarefas e qualificações que a nova empresa exigirá e portanto, capaz de se mover com desenvoltura no interior da organização social do trabalho; e outro que tenha uma política de formação para os possíveis excluídos da sociedade do trabalho, aqueles que precisam com urgência desenvolver habilidades que esta nova situação impor, pois em breve muitas profissões desaparecerão, sendo essencial para tanto prover uma política de requalificação e reprofissionalização adequada à nova ordem econômica, que tem no

trabalho multifuncional uma de suas principais características. (CNI *apud* SOUZA, 2013, p. 217)

A fim de atender aos empresários, no final dos anos 90 o sistema nacional de educação foi reorganizado e apesar de haver necessidade de investimentos em outras áreas, como a de EJA, o ensino fundamental foi privilegiado na agenda das políticas educacionais tornando-se obrigatório e recebendo mais recursos que os demais setores. Nesse contexto, o Estado passou a exercer uma postura de avaliador, estipulando níveis de produtividade, eficiência e eficácia além de metas a serem atingidas pelos estudantes e pelas instituições escolares. As reformas educacionais realizadas estavam submetidas a organizações internacionais ligadas a economia como o Banco Mundial e o BIRD, que na prática tinham maior interesse em formar mão-de-obra para o capital que oferecer de fato uma educação integral, emancipadora e desinteressada que proporcionasse a promoção social dos estudantes brasileiros.

De acordo com Kuenzer *apud* Souza (2013, p. 218) as políticas públicas de educação desde a última década do século XX objetivam limitar o acesso aos elevados níveis de ensino a poucos, com o intuito de serem profissionais bem sucedidos e ocuparem cargos de gestores, dirigentes, especialistas. Enquanto para a esmagadora maioria da população são ofertadas propostas superficiais, aligeiradas ou meramente instrumentais de formação profissional a fim de cumprir as exigências do mercado e ao mesmo tempo possibilitar uma ocupação, ainda que precária.

O Estado só se responsabiliza integralmente pelo ensino fundamental pois é o único coberto por completo conforme a emenda constitucional nº 59 que assegura o ensino obrigatório e gratuito às crianças e jovens de 4 a 17 anos. Para aqueles excluídos pela escola o governo tenta compensar com programas de Educação de Jovens e Adultos que se caracterizam pela aceleração da aprendizagem e redução do currículo. Alguns são voltados especificamente para a formação profissional, como o PROJOVEM⁴. Este tem como público alvo jovens de 18 a 24 anos que já concluíram os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) mas não terminaram o segundo

⁴ O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) foi instituído em 2005 pela Secretaria Nacional de Juventude. Tem como objetivo: a elevação de escolaridade; qualificação profissional; inclusão digital e ação comunitária de jovens entre 18 e 24 anos, sem vínculo empregatício formal, que não concluíram o ensino fundamental, inclusive as pessoas com necessidades educativas especiais.

segmento (6º ao 9º ano) e estão desempregados. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos *apud* Souza (2013, p.219) o programa retoma um princípio que esperava-se ter sido superado desde a lei 5.692/71 que toma a qualificação profissional como uma política compensatória para suprir a ausência do direito a uma educação básica que forme o indivíduo integralmente, seja qual for sua idade.

CAPÍTULO III

A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PEJA DA ESCOLA BARCELONA COM A PERSPECTIVA DE TRABALHO A PARTIR DA APLICAÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS.

3.1. *Sobre a escola.*

A Escola Municipal Barcelona está situada na Zona Norte, no bairro de Irajá. Funciona nos três turnos sendo o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) no turno matutino e vespertino e a EJA – Supletivo no horário noturno. Segundo dados do Censo/2015 a escola tem uma boa infraestrutura e possui acesso à internet de banda larga. Conta com 56 funcionários, 16 salas de aula e dependências como sala de leitura, biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, auditório, cozinha e refeitório, onde oferece alimentação escolar para os alunos. Também consta no censo que a escola possui os seguintes equipamentos: Datashow, computadores para os alunos, aparelho de som, câmera fotográfica, TV, DVD, etc.

Cabe ressaltar que embora conste no censo, não significa que os estudantes da EJA tenham acesso a toda essa infraestrutura citada. Não posso afirmar sobre os outros turnos, mas no noturno, durante o período em que realizei o estágio⁵, notei que o laboratório de informática, a sala de leitura, a biblioteca, a quadra e o auditório ficam trancados. Não há aula nem professor de informática e de educação física para aos alunos da EJA. Quanto a sala de leitura e a biblioteca, soube pela professora da turma na qual estagiei que não é utilizada pois não há professor para elas e os estudantes não podem permanecer lá sozinhos, sem supervisão de alguém, por mais que não sejam crianças. Tive a oportunidade de junto com a professora ir com a turma uma vez na sala de leitura e descobrimos a quantidade de jogos matemáticos e de

⁵ O estágio foi realizado no primeiro semestre de 2015 quando cursava o 7º período do curso de Pedagogia. A turma na qual fiquei equivalia ao 1º e 2º ano do ensino fundamental. Durante o estágio atuei principalmente auxiliando a professora no planejamento e na execução das atividades em sala e tirando dúvidas dos alunos.

alfabetização, ainda lacrados, que havia lá, todos voltados para o público da EJA e não utilizados por ele.

3.2. *O PEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos.*

É um programa criado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, com o intuito de enfrentar o desafio de escolarizar jovens e adultos socialmente excluídos.

A SME-RJ também vem construindo, em parceria com seus professores, ações voltadas para a fortificação de uma política de educação de jovens e adultos pautada nos eixos de aumento de escolaridade, educação permanente e inclusão no mundo do trabalho, aspectos fundamentais para o exercício pleno da cidadania. (Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro)⁶.

O PEJA está presente em 139 escolas do município do Rio e é dividido em duas etapas: PEJA I - para quem pretende cursar do 1º ao 5º ano - e o PEJA II – para os que vão cursar do 6º ao 9º ano. A realização da matrícula é feita através da internet e vem crescendo nos últimos anos pelo aumento da consciência da população do direito à educação. Segundo dados do site da SME/RJ, em 2010 foram 22.548 matrículas e em 2016 houve um total de 25.758. No entanto, sabendo que o município do Rio possui a maior rede de Educação Municipal da América Latina, com 1.525 escolas, a oferta da EJA ainda é muito pequena, apenas 9,1% das escolas possuem o PEJA.

3.3. *Análises e reflexões teóricas a partir das entrevistas.*

Com o intuito de perceber a relação dos alunos do PEJA da Escola Barcelona com a perspectiva de trabalho, foram realizadas entrevistas com alguns deles. Estas, a fim de possibilitar uma maior aproximação com os alunos, foram semiestruturadas. Havia um roteiro prévio de perguntas, pensadas a partir das referências bibliográficas adotadas nesta monografia sobre a EJA e o mercado de trabalho em tempos de neoliberalismo, mas ele não foi rigidamente seguido. Em alguns momentos permitia divagar em outros assuntos, com o intuito de deixar os entrevistados mais à vontade

⁶ Disponível em: <<<http://www0.rio.rj.gov.br/sme/projprog/eja.htm>>>. Acessado em: 05/11/2016.

e estabelecer um mínimo de confiança para que respondessem às perguntas de forma mais natural.

A escolha da escola não se deu aleatoriamente. Escolhi a Barcelona pois foi onde realizei o estágio supervisionado de EJA, obrigatório no curso de pedagogia. Já havia conquistado certa liberdade para entrar na escola e tinha estabelecido uma relação de confiança com os alunos da turma na qual estagiei. Ao longo do estágio foram suscitados alguns dos questionamentos que serviram de ponto de partida para esta monografia.

As entrevistas se restringiram a alunos maiores de 18 anos. No total foram onze entrevistados e dez perguntas sendo que as últimas cinco só eram respondidas por aqueles que estivessem inseridos no mercado de trabalho. Com o propósito de preservar a identidade dos alunos, foi definido previamente que seus nomes seriam substituídos por estudante seguido de um número diferente para cada um. Através das entrevistas foi possível atingir alguns objetivos específicos desta monografia: identificar o que fez os alunos interromperem os estudos; descobrir se a causa de os alunos retornarem à escola possui relação com a busca por um trabalho (emprego); saber qual o tipo de trabalho é almejado por esses alunos e perceber como eles entendem que a EJA contribui para o alcance dos seus objetivos no âmbito do trabalho.

Roteiro para a entrevista/conversa

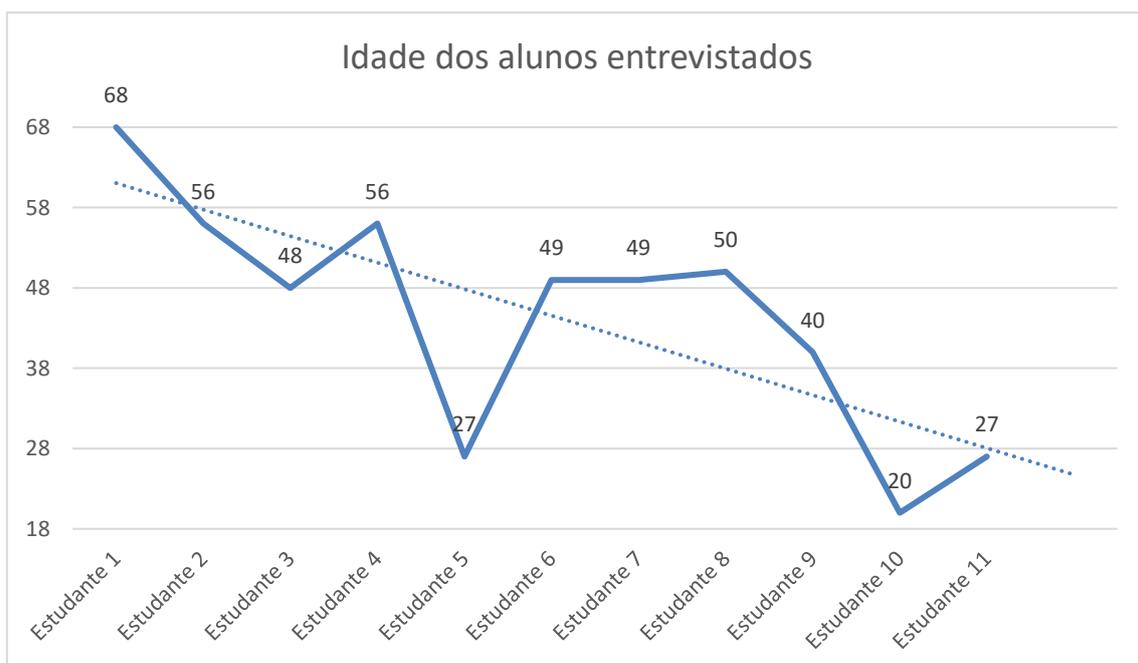
Questão central: Qual a contribuição da EJA, para a formação dos jovens e adultos que buscam sua inserção e permanência no mercado de trabalho?

1. O que te fez interromper os estudos?
2. Por quais motivos retornou para a escola?
3. Qual tipo de trabalho você espera ou deseja conseguir após concluir os estudos?
4. Até onde você pretende continuar a estudar? (Ensino fundamental, médio e superior)
5. Como você vê que a EJA contribui para alcançar seus objetivos de emprego/trabalho?

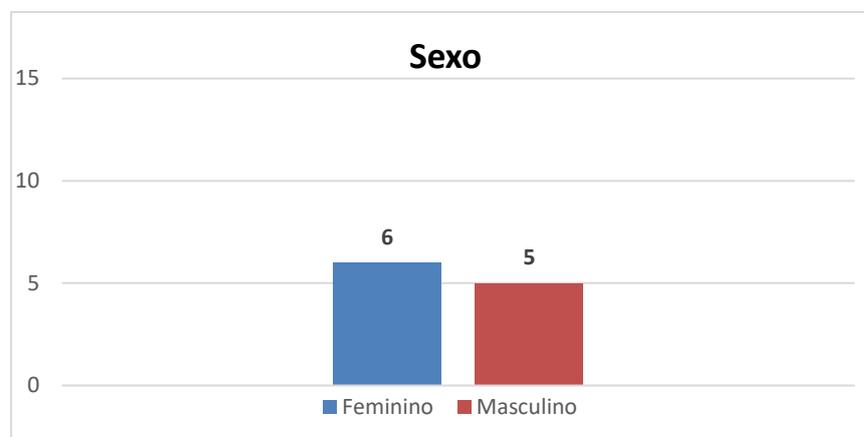
Para quem está trabalhando

6. Quais as condições de trabalho? É temporário, terceirizado, precário?
7. Seu trabalho é de carteira assinada? Quais são seus benefícios?
8. Quanto tempo dura sua jornada de trabalho?
9. Quais funções/tarefas desempenha?
10. Exige mais da sua força física ou do seu raciocínio?

Outra questão percebida a partir das entrevistas foi a faixa de idade dos alunos. Esta varia de 20 a 68, comprovando numa pequena amostra uma das características marcantes nas turmas de EJA, a heterogeneidade, constatada pela enorme variação etária. Conforme mostra o gráfico, a maioria dos alunos estão na faixa dos 50.



Quanto ao sexo, como apresenta o gráfico abaixo, apesar da escolha ter sido aleatória, ficou bem equilibrado.



Embora não contemplasse os objetivos das entrevistas, foi percebido a partir delas que 3 dos 11 alunos entrevistados são nordestinos e vieram para o Rio de Janeiro em busca do sonho antigo e clichê de melhorar de vida e ter um futuro melhor, representado na prática por uma oportunidade de trabalho.

Estudante 8:

Eu sou do nordeste, nordeste a gente trabalhava era em roça. [...] Vim pra cá com 20 anos, to nessa peleja aqui tem 30 anos. Eu vim pra cá entendeu por falta de opção, lá no Ceará, na roça, você sobrevive, mas é uma escassez, mais isso, mais aquilo. Antigamente era uma área ruim, agora tá mais pior, mais pior que eu digo assim é violência, essas coisas toda. Vim de lá sem conhecer ninguém assim, só com a cara e a coragem. Cheguei aqui meu deus do céu, olhava pra um lado, olhava pra outro, e a lágrima descia, meu deus do céu da até livro minha história, voltar pra lá seria muito pior ainda. [...] Agora eu já tenho, eu pretendo sim porque na velhice da gente aqui, agora eu vejo assim no meio da comunidade, aqueles pessoal senhores, não tem, fica ali no meio daquele negócio ali, sem poder, lá às vezes você não pode sair, mas você pode sair pro mato, pra uma estrada daquela, pode plantar uma hortinha e cuidar disso ali, poxa e no meio de um negócio desses assim na comunidade, nesse metiê, é complicado aí eu penso em ir pra lá, sempre eu volto lá, não esqueço não do meu lugar.

Estudante 11:

O Maranhão, ele é bom prá se viver por que é um lugar que te dá prazer de viver, mas porém na área financeira lá é muito baixo, então meus familiares e meu pai vinham pra cá sempre aí me deu vontade de vir, ter meu dinheiro próprio aí vim pra cá, meu deus, nem te falo,

chorando, com saudade, mas o tempo passou e já vai fazer 7 anos que to aqui e nunca fui no Maranhão [...] e to aqui muito feliz cara.

Nota-se pela fala dos estudantes que o Rio de Janeiro ainda é um dos destinos escolhidos pelos nordestinos para migrarem, visto que o estudante 8 veio para cá há 30 anos atrás e o estudante 11 há quase 7 anos. Os motivos permanecem os mesmos, a esperança de arranjar um emprego e ser alguém na vida, para que consigam se sustentar e ter uma vida melhor que no Nordeste. Ambos moram numa comunidade próxima a escola e devido ao baixo nível de escolaridade os empregos que conseguiram exigem bastante de força física e tem um retorno salarial pequeno. Conseguir um emprego era a prioridade, não importava qual fosse, voltar a estudar estava em segundo plano. Porém hoje concluir os estudos passou a ser também uma prioridade na vida desses alunos.

De um total de 11 entrevistados, apenas duas nunca haviam frequentado a escola antes, mas disseram na entrevista que sempre tiveram vontade de estudar. Pela trajetória de vida delas, depreende-se que o trabalho foi o que as impediu e agora aposentadas tiveram seu primeiro contato com a escola. Diferente dos demais entrevistados, elas não têm mais a pretensão de estudar para ingressar no mercado de trabalho, suas motivações são outras.

Estudante 1:

É mais porque eu fico muito sozinha e pra aprender alguma coisa né, saber pegar um ônibus, que é triste você estar num ponto de ônibus e saber pegar um ônibus só, é muito triste isso e a gente estudando aprende.

Estudante 2:

Pra mim poder aprender a assinar meu nome direito, pra mim poder fazer contas, pra mim poder pegar um ônibus, ir no mercado, ler minha bíblia de noite, ler as mensagens que minhas colegas me mandam no whatsapp.

Antes de realizar as entrevistas acreditava ser o trabalho senão a única, a principal razão pela qual jovens e adultos retomassem os estudos. Mas nem todos os entrevistados relataram isso, como foi o caso das estudantes 1 e 2 que viram na escola um meio de suprir necessidades básicas, de seu dia-a-dia. Especificamente na fala da estudante 1, percebe-se que sua entrada na escola é revestida também por um desejo de socialização. Isso demonstra que a escola não é vista somente como um espaço de aprendizagem, ela é também um espaço de convívio social.

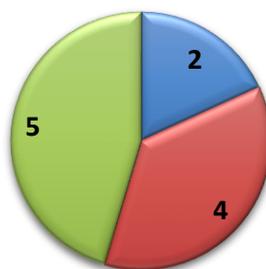
Já a estudante 3, apesar de não ter abandonado a escola por conta do trabalho, e sim porque engravidou, sentiu necessidade de retornar para adquirir conhecimentos que precisava em seu trabalho. Ela relatou que trabalha numa casa, fazendo limpeza e indo na rua comprar as coisas que a família precisa.

Estudante 3: Eu quis voltar porque eu tinha muita vontade de aprender a fazer uma lista de compras e eu não sabia, pra não ficar dependendo dos outros e graças a Deus hoje eu já consegui.

Para as três primeiras estudantes, bastava a alfabetização para atender as necessidades que mencionaram, pois estão relacionadas à leitura, escrita e interpretação. Diferente dos demais que precisavam de um nível de instrução maior para alcançar seus objetivos. Geralmente, e a entrevista demonstra isso, a maioria dos jovens e adultos retornam à escola em busca de uma formação que os possibilite arranjar um emprego ou ascender a uma posição dentro do mercado de trabalho mais qualificada em termos de empregabilidade e salário. Alguns dos alunos entrevistados têm a pretensão de concluir o ensino médio para poder realizar o ENEM e ingressar no ensino superior. No entanto, conforme Romanzini (2012, p.4), “o formato ministrado para a modalidade da EJA não é adequado para os interessados no acesso ao ensino superior, e também não proporciona melhoria intelectual e técnica que possa conduzir o estudante ao mercado de trabalho de forma digna”.

O gráfico abaixo mostra até onde os alunos entrevistados intencionam continuar os estudos.

Até onde pretendem estudar



■ Ensino Fundamental ■ Ensino Médio ■ Ensino Superior

Alguns relataram inclusive que cursos desejam fazer e porque querem ter uma formação de nível superior.

Estudante 4: “Eu quero fazer meu 1º, 2º e 3º grau pra eu poder fazer medicina”.

Estudante 5: “Até onde tiver força de vontade a gente tem que seguir a carreira”.

Estudante 6:

Eu já conversei pra já ser encaminhado direto pro ensino médio, ou o profissionalizante ou o normal, eu não sei, quero ver se eu faço o normal, quero fazer uma coisa bem legal pra mim tentar um ENEM, se ainda continuar né porque pelo o que a gente tá vendo aí tá se acabando tudo, já estão mexendo em tudo quanto é benefício, querendo cortar o FIES, aí tu imagina a pessoa sem condição financeira....

Estudante 9:

A dificuldade vem, mas a gente tem que progredir e ir crescendo né. A minha iniciativa é essa, eu continuar por mais que venha as dificuldades, as vezes vem cansaço porque eu trabalho, é muita coisa então a gente tem que progredir em relação a isso. [...] A minha iniciativa é engenharia predial, obras prediais, meu irmão trabalha com obras prediais então a minha iniciativa é essa, já tenho uma noção, faço de vez em quando trabalhos de construções civis.

Estudante 11: “Engenharia Civil vai me ajudar na minha empresa”.

Porém, dois fatores influenciam negativamente, o fato de elevar o nível de qualificação profissional cursando o ensino superior não é sinônimo de emprego garantido. O segundo fator é a qualidade questionável do ensino na EJA, uma vez que o tempo de formação é reduzido. O ensino médio regular se faz em três anos enquanto na EJA ele é realizado em um ano e meio, e sem aumento da carga horária diária na escola. O mesmo acontece com o ensino fundamental que também é feito na metade do tempo. Logo, o currículo é mais enxuto, muitas temáticas e conteúdos são desprezados para dar espaço aqueles considerados mais importantes e indispensáveis para formar mão-de-obra barata e imediata para o mercado. Romanzini (2012, p.6) destaca que aos alunos da EJA, em geral trabalhadores, “é destinado um tipo específico de educação: fragmentada, superficial, de baixíssima qualidade, formatada para a composição de um exército de reserva de mão de obra barata disponível a qualquer tempo”.

Para outros, concluir o ensino fundamental ou o ensino médio já era o bastante, chegar ao ensino superior parecia estar completamente fora de seus planos, mas pelo menos sabiam do que se tratava.

Estudante 2: “Mas eu não vou conseguir, será que eu consigo chegar lá? Minha cabeça não dá não, sem meus amigos do meu lado”.

Estudante 7: “Ah não sei, acho que não. A idade já não dá mais não”.

Estudante 8: “Talvez não, pelo menos o básico e já é grande coisa pra mim.”

Já a estudante 10, embora tenha dito sim a minha pergunta sobre se pretendia continuar os estudos e fazer faculdade, ao responder depois que tipo de trabalho almeja notei que ensino superior e os cursos de graduação não lhe são coisas familiares pois não precisa fazer faculdade para trabalhar com nenhuma das profissões que elencou.

Voltando a questão da evasão escolar e as razões que levaram os estudantes entrevistados a abandonarem a escola, apresento agora uma tabela que demonstra os motivos citados pelos alunos da EJA para a interrupção dos estudos.

Motivos para interrupção do estudo	
Gravidez	Estudante 3
Preguiça	Estudante 10
Necessidade de trabalhar	Estudante 4 Estudante 5 Estudante 7 Estudante 8 Estudante 9 Estudante 11
Ganhava bem então achou que não precisava estudar	Estudante 6

*As estudantes 1 e 2 não aparecem na tabela pois esse é o primeiro contato delas com a escola.

Conclui-se a partir da tabela que a causa predominante para a interrupção dos estudos foi o trabalho, confirmando a hipótese levantada na construção do projeto desta monografia. A necessidade de trabalhar para auxiliar nas despesas do lar e sustentar a família era prioridade na vida desses estudantes.

Estudante 5: “Eu parei porque eu fui começar a trabalhar cedo, com 15 anos. ”

Estudante 8: “É assim, é complicado de eu ver a família, ver tudo e só trabalho entendeu? Criar família certo tem que trabalhar direto”.

O mesmo foi percebido no trabalho apresentado no GT de EJA da 37ª Anped, porém numa amostra muito maior. Na pesquisa de Fernandes (2015) foram analisados 138 questionários respondidos por alunos do PEJA de dez escolas municipais do Rio de Janeiro e desses, 64 relataram ter sido o trabalho a principal razão que o fizeram deixar a escola. Na análise da autora:

É significativa a referência à necessidade de sobrevivência como motivo de saída da escola, ou seja, a necessidade de terem algum rendimento para contribuir financeiramente com a família, o que gera a demanda por trabalhar. A condição de vida e o contexto de pobreza estão refletidos nesta categoria. (Fernandes, 2015, p. 10)

A citação acima não se aplica para os estudantes 3, 6 e 10 que interromperam os estudos por outros motivos. Entretanto, diferente dos estudantes 6 e 10, a estudante 3 não tinha perdido o interesse na escola. Em sua entrevista relata que precisou parar de estudar para tomar conta de sua filha.

Razões para retornar à escola	
Atualizar-se no trabalho	Estudante 7
Não perder o benefício do INSS	Estudante 6
Fazer o ensino médio e depois o ENEM	Estudante 6
Aprender a fazer uma lista de compras	Estudante 3
Continuar os estudos para fazer medicina	Estudante 4
Mudar de emprego	Estudante 5 Estudante 9
Concluir o ensino fundamental	Estudante 8
Conseguir um emprego melhor	Estudante 11
Quer fazer faculdade	Estudante 9 Estudante 11

Arranjar um emprego	Estudante 10
Buscar meu futuro	Estudante 10
Escrever melhor	Estudante 5
Alcançar meus objetivos	Estudante 9 Estudante 10

*As estudantes 1 e 2 novamente não aparecem na tabela pois esse é o primeiro contato delas com a escola.

A tabela acima já apresenta as motivações que levaram os alunos a retornarem para a escola. Alguns apontaram mais de um motivo, mas ainda assim nota-se que o trabalho e suas variações obtiveram destaque dentre os demais. Isso porque apesar de aparecer nas entrevistas a vontade de aprender mais, de continuar os estudos, concluir determinada etapa de ensino e fazer o ENEM por exemplo, todas essas razões estão associadas a um sonho maior que é o de adentrar ao mundo do trabalho. Assim como falas do tipo: “alcançar meus objetivos” e “buscar meu futuro” também estão relacionadas ao desejo de conseguir um emprego, manter-se no emprego ou até mudar para um emprego melhor. Nesse sentido, a escola pública municipal, no caso a Barcelona, através do PEJA é tida senão como único, o principal meio de concretizar esse sonho. Ratifica-se então o trabalho como sendo a causa mais frequente de retorno dos alunos à escola. O próprio relato deles nas entrevistas demonstra melhor isso.

Estudante 5:

Eu ainda tinha o desejo de continuar o estudo ainda, acabar, pegar o diploma, fazer alguma coisa por fora, sem o estudo a gente não é nada, pra trabalho, pra assim escrever algumas coisas também, a gente fica meio preocupado, erra, tem falhas, mas com o estudo a gente também tá bem seguro.

Estudante 7:

A gente tem uma firmazinha né e eu quero me atualizar mais né por causa do computador porque o bar agora é legalizado, negócio de tirar nota fiscal e eu não sei mexer [...] porque eu não sei botar porcentagem em mercadoria.

Estudante 9:

Em relação a eu querer terminar meus estudos pra querer algo na minha vida entendeu? Porque como a gente tem uma família a gente tem que querer algo. Eu sempre procuro querer um objetivo melhor pra mim e pra minha família porque as vezes eu não tenho tempo pra minha família [...] eu curto pouco meu filho.

Estudante 11:

Eu vim do Maranhão pra cá, aí me deu vontade de terminar meus estudos né, devido ao trabalho, melhorar, mais pra frente fazer uma faculdade, um curso bom porque até que hoje em dia o estudo conta muito, então se você não estudar fica impossibilitado de ter muitas coisas em mãos.

Na fala do estudante 5, nota-se que ele entende a importância do estudo como algo que lhe dará segurança na vida e esta segurança está atrelada a estar empregado. Se destaca também seu desejo de retornar para pegar o diploma. De acordo com a retórica neoliberal sem certificação básica não se consegue nada, mas também não assegura que obtendo-a há garantia de empregabilidade. Mesmo assim, denota a tamanha relevância da escola como meio de inserção no mundo do trabalho.

Embora os demais entrevistados não tenham mencionado a palavra diploma, usam termos como “quero terminar meus estudos”, e assim obterão a certificação. Nas entrevistas, nenhum estudante tece críticas a respeito da qualidade da formação que estão tendo, algo que num contexto neoliberal tem pouca importância, pois a certificação é mais valorizada. Em contrapartida, a consequência imediata desse pensamento é a precarização da educação e a desvalorização do professor, pois dessa forma parece que qualquer educação serve.

Quando perguntados sobre qual tipo de trabalho esperam conseguir após concluírem os estudos no PEJA, as respostas ficaram assim:

Que tipo de emprego desejam quando terminarem os estudos	
Aposentadas, não pretendem trabalhar mais	Estudante 1 Estudante 2
Secretária do lar numa casa de família e não intenciona mudar de emprego	Estudante 3
Médica	Estudante 4
Escolta a mão armada	Estudante 5

Algo relacionado a eletrônica ou telecomunicações	Estudante 6
Deseja permanecer trabalhando no bar que é dona	Estudante 7
É atendente de padaria e pretende continuar	Estudante 8
Engenheiro predial	Estudante 9
Quer trabalhar como bombeira, massagista, manicure, fazendo desenho ou organizando festas junto com a irmã	Estudante 10
Engenheiro civil para tocar sua microempresa	Estudante 11

Observa-se a partir da tabela que dois alunos tem um negócio próprio e ambos desejam dar continuidade aos estudos para adquirirem o conhecimento necessário para poderem administrá-lo. A estudante 7, por exemplo, é dona de um bar junto com o marido e alegou que devido à crise está difícil manter três funcionários, por isso quer aprender o básico de informática para desempenhar a função de um dos empregados.

Estudante 7:

Porque aí eu quero fazer um curso de computador entendeu? Me coisar um pouco na área de informática. Pra ajudar no comércio né, porque são três funcionários que a gente tem e não tá dando pra pagar não.

Já o estudante 11, assim que chegou ao Rio abriu sua microempresa de alvenaria pelo SEBRAE, mas, segundo ele, devido à crise teve que deixá-la de lado e arranjar um emprego.

Estudante 11:

Hoje eu trabalho como microempreendedor individual pelo Sebrae [...] pago CNPJ [...] eu tenho minha empresa sendo que agora por devido a crise não tenho um trabalho fixo pra trabalhar com a empresa [...] eu tenho a minha, mas to trabalhando pra outra [...] sendo que eu não tive ainda a oportunidade de ingressar numa obra fixa minha porque pra isso tem que ter muito conhecimento, de um engenheiro.

Já os estudantes 3 e 8, foram os únicos que não expressaram o desejo de mudar de emprego, apesar de o emprego que estão hoje exigir bastante de força física. O estudante 3 até revela a vontade de fazer outra coisa, mas não pensa em procurar um trabalho na área devido à idade que já tem. O emprego na padaria é puramente para conseguir se sustentar.

Estudante 3:

Até tem gente que tem vontade de fazer outras coisas. A gente sempre quer conhecer outras coisas, você ficar ali naquela rotina. Eu tenho vontade de fazer outras coisas, entendeu? Cuidar de plantas, que eu gosto muito de plantas, cuidar da natureza.

Para a estudante 10, embora tenha o sonho de ser bombeira pensa em trabalhar em outras áreas, bem distintas entre si.

Estudante 10:

Meu sonho é ser bombeira, sempre eu queria ser bombeira ou ser aquelas massagistas de fazer massagem, e de negócio de unha ou então de fazer desenho [...] meu sonho é esses. [...] Acho que eu vou trabalhar com a minha irmã, ela faz festa, faz docinho, ela faz várias coisas e ela me chama.

Quando perguntados se a EJA contribuía para alcançar seus objetivos de emprego/trabalho foram unânimes em responder que sim. Também perguntei de que forma, porém não explicaram.

Estudante 4: “Não só pra mim, como pra todas as pessoas, está sendo ótimo, muito ótimo [...] me sinto mais segura”.

Estudante 6: “Tá com certeza”.

Estudante 8: “Bem, contribuiu muito, mesmo que eu ainda não tenha aprendido a escrever e ler direito certo, mas aprendi muitas coisas que eu não aprendi lá fora, entendeu? Muito legal! ”.

Estudante 9:

Pelo menos até hoje os professores, eles te explicam bastante em relação a te explicar o que você não sabe, eles te instruem ali o que você não sabe, entendeu? Pelo menos a maioria dos professores hoje que tem aqui não tem o que reclamar [...] porque a gente sempre tem aquelas dificuldades, principalmente agora época de prova é a pior época que tem que você encontra dificuldade no momento ali da prova [...] chega na hora parece que te dá um apagão, um branco. Então a dificuldade maior é essa, principalmente hoje, a idade que eu tenho

pra poder eu gravar muitas coisas é mais complicado do que uma pessoa com menas idade. A dificuldade minha é essa, não em relação a escola.

Estudante 11:

Muito, agradeço a Deus pela oportunidade que ele me deu aqui, porque não é fácil depois de muito tempo tá parado. Eu vim do Maranhão e to aqui desde 2010 sendo que eu vim pra trabalhar e estudar, sendo que teve um período que eu achei que não ia conseguir, devido ao trabalho, sendo que muitas pessoas me deram conselho, minha esposa, pessoas da minha igreja, então me ajudou muito, o EJA, meu Deus, agradeço a Deus por essa porta que ele abriu. É difícil pra caraca!

No geral, percebe-se que os alunos estão satisfeitos com o ensino, com os professores, com a escola como um todo. Somente dois fazem uma crítica a ela, o estudante 9, porém não diz no que a escola precisa melhorar e o estudante 11 que durante a entrevista destaca a falta de acolhimento na escola. O estudante 11 veio do Maranhão e já frequentou a EJA numa escola pública de lá, então diferente dos demais, teve uma experiência anterior para comparar. No entanto, ambos reconhecem a importância que a escola possui para atingir seus objetivos no universo do trabalho.

Estudante 9:

A escola eu parabenizo muitas coisas, tem que mudar, sempre tem o que melhorar, entendeu? Mas em relação a ensino aí eles explicam, os professores, a escola tá de parabéns em relação a isso.

Estudante 11:

Na sua opção, você não acha que esse colégio aqui é um pouco largado? [...]. Quando eu vim pra cá pra me acostumar aqui, caraca, muito difícil. É porque aqui os professores as vezes não estão nem aí barulho na sala, o aluno não tem um certo respeito pelo professor, então lá no Norte é muito diferente o contato do professor com o aluno [...] aqui os professores são muito sei lá, distantes.

O segundo bloco de perguntas só foi respondido por aqueles que estão no mercado de trabalho pois tinha como foco perceber as características de seus empregos no contexto do atual modelo econômico, o capitalismo neoliberal. Este, como já comentado neste trabalho defende a flexibilização dos direitos trabalhistas, incentiva a terceirização, fomenta a competitividade e a meritocracia, tudo visando a redução dos custos de produção e o crescimento da produtividade para aumentar o lucro.

Dos 11 estudantes entrevistados apenas três não estão trabalhando pois estão aposentados. Porém, o estudante 6 está na iminência de perder o benefício do INSS porque o consideram novo demais (46 anos). Algo que vai ao encontro das propostas do atual governo que deseja a todo custo realizar a reforma na previdência para estender a idade mínima para se aposentar e o tempo de trabalho, logo o de contribuição também.

Estudante 6:

Tive um problema na vista e fiquei cego de um olho então fiquei encostado pelo INSS aí nesse período tive que voltar a estudar porque eles queriam me cortar de qualquer forma o benefício, mas eu já tinha pretensão de voltar.

O INSS quer reabilitá-lo através de uma parceria com o SESC e o SENAC que ofertam cursos de capacitação, mas em empregos que exigem baixíssimo nível de formação, como o de ascensorista, por ser o curso mais rápido e ofertado de graça, ou seja, não querem ter nenhum custo.

Estudante 6:

Coloca pra você um grau de instrução baixo. Ela olhou pra mim e disse assim, o seu grau de instrução não comporta os cursos que você quer fazer. Eu quis fazer barbeiro porque daria com a minha visão, aí ela disse que o INSS não tinha dinheiro pra bancar o curso, só que eles querem te dar a reabilitação de ascensorista que é 5 dias e é gratuita, aí você fica desempregado, doente e aonde você vai arranjar emprego?

Em relação a divisão trabalho manual x trabalho intelectual, a maioria dos estudantes entrevistados possuem um emprego que se aproxima mais de um trabalho manual, braçal, que exige mais de força física e muito pouco da capacidade intelectual. Para executar esses tipos de trabalho a formação escolar necessária é mínima visto que eles ainda estão cursando o ensino fundamental, alguns no primeiro segmento, outros no segundo, pois desempenham tarefas simples.

Estudante 3: “Eu vou na rua, faço a limpeza de casa, é tipo uma secretária do lar”.

Estudante 4: “Eu trabalho de serviços gerais, [...] faço a praia vermelha e depois vou pro fundão limpar duas salas”.

Estudante 5: “Eu trabalho na parte da limpeza, serviços gerais”.

Estudante 7: “Atendente, as vezes faço umas entregazinhas quando é perto de casa, arrumo a mercadoria”.

Estudante 8: “Atendimento no balcão, [...] você trabalha no comércio tudo você faz um pouco, vai pra isso, vai pra aquilo, nunca tá num negócio só. ”

Estudante 9: “Eu trabalho como olheiro de jogadores, trabalho andando nos clubes vendo pessoas pra contratar”.

Estudante 10: “Eu lavava os pratos, as panelas, os copos...”

Estudante 11: “Ah, eu quero um azulejo em tal lugar. Eu tenho que levar, eu só levo pro candango colocar lá”.

Dos 8 estudantes que estão empregados metade trabalha com serviços gerais, os outros são atendente de balcão de padaria, ajudante de cozinha, olheiro de futebol, proprietária e funcionária de um bar. Apenas dois pretendem continuar no mesmo trabalho que desempenham hoje, o restante almeja outros tipos de emprego que requer formação de nível médio ou superior. Com exceção da estudante 7 que têm seu próprio negócio, os demais permanecem em seus empregos por falta de uma oportunidade de trabalho melhor, não sentem prazer naquilo que fazem, trabalham para sobreviver com o salário que ganham em troca da venda de sua força de trabalho, o que caracteriza um trabalho alienado. Acredito que não tenham consciência de sua alienação, embora ela fique clara na fala de um dos entrevistados.

Estudante 8:

Eu to na padaria até hoje fazendo esse negócio. Eu não sei, as vezes eu fico assim me perguntando, já cheguei a 50 anos e to lá naquela mesma coisa, mas eu digo assim: - Graças a Deus! Deus me dá saúde, dá disposição, certo? Não to doente, nem isso nem aquilo. Mas entendeu? Até hoje eu fico me perguntando, poxa, to fazendo assim. Antigamente eu pensava que eu até gostava mas entendeu, cheguei a uma conclusão que não tem nada a ver, padaria ou qualquer tipo de comércio você tem que só entrar assim por experiência, pegando experiência [...]. Porque as vezes a gente faz uma coisa assim, mas não é aquilo que você gostaria, entendeu? Tem coisa que você as vezes trabalha, mas não vai dizer que gosta. Trabalhar a gente precisa de trabalhar todo mundo, certo? Mas vamos dizer que trabalho não é legal, tem trabalho por aí que é pesado. É realmente cansativo, muito tempo em pé, correria pra cá pra lá, tem que fazer tudo e também a idade vai chegando.

Sua fala demonstra nitidamente que não se reconhece naquilo que faz, que seu trabalho é algo estranho a si próprio. O nível de escolaridade que os alunos possuem influencia bastante no tipo de emprego que conseguem, embora a permanência na escola e a conclusão dos estudos na sociedade do século XXI não significa necessariamente estar empregado e ainda gozar de boas condições de trabalho incluindo direitos e benefícios do trabalhador. O estudante 11 ainda acrescenta outro fator, a crise econômica que o Brasil está passando, que provocou o aumento significativo das taxas de desemprego, embora é sabido que no sistema capitalista, não há emprego para todos, haverá sempre um excedente de mão-de-obra disponível no mercado a fim de acirrar a competitividade entre os trabalhadores e servir de justificativa para a redução de direitos e condições de trabalho.

Estudante 11:

Hoje pra tu vê que a crise ela tá tão grande que eu não tive como escolher, como optar, pra qual área. Ah, então eu só quero se for na minha área de trabalho, então eu tive que baixar muito, então hoje eu to trabalhando como auxiliar, ajudando pessoas, auxiliar de serviços gerais na construção civil [...] eu só to lá por um tempo [...] eu precisava de dinheiro, sendo que eu não tinha, infelizmente o país tá com uma crise.

É importante frisar que me refiro aqui ao mundo do trabalho formal, sem no entanto, desconsiderar o trabalho informal, visto que, num cenário de crise econômica ocasionando maior dificuldade de empregabilidade, se apresenta como uma “possibilidade de garantia de sobrevivência” (Fernandes, 2015 p.16).

Quanto a jornada de trabalho, varia um pouco. Apenas três trabalham de segunda à sexta, sendo 8 horas por dia, com exceção de um que pega às 7h e sai às 16:48. Perguntei o porquê de 48 minutos a mais, mas não sabia, disse que é o estipulado pela empresa terceirizada. Por outro lado, é o único que tem 2 horas de almoço. Os demais trabalham 6 dias por semana ou mais, como é o caso da estudante 7 que relatou trabalhar 365 dias por ano no seu bar e o estudante 10 que é olheiro de futebol da CBF e trabalha viajando, as vezes por tempo indeterminado então tem que estar disponível quando é chamado, não tem uma rotina fixa.

Ao perguntar se o trabalho era de carteira assinada e se tinham direito a férias, décimo terceiro e outros benefícios quase todos responderam que sim. Com exceção da estudante 6 que é autônoma e a estudante 10 que arranhou uma vaga para

trabalhar de ajudante de cozinha num restaurante, porém não foi paga então abandonou o emprego.

Estudante 10:

Eu trabalhei limpando as panelas, de ajudante num restaurante [...] eu que fui atrás do emprego e pedi se tinha vaga, deixei meu currículo e me chamaram, eu fiquei um mês porque eu trabalhei e o cara não queria me pagar, aí tava enrolando pra me pagar, querendo me fazer de escrava aí eu fui e saí do restaurante.

Alguns destacaram que recebem muito pouco, somente o estudante 9 relatou possuir um salário muito bom, mas em contrapartida tem direito apenas a 20 dias de férias e por trabalhar viajando passa muito tempo distante da família, sua maior insatisfação quanto ao emprego. No que se refere as condições de trabalho, foi perguntado aos alunos se consideram boas ou precárias, se é temporário ou terceirizado. As respostas foram variadas e pouco detalhadas, mas a maioria avaliou positivamente as condições de trabalho e disse não correr o risco de ser demitido. Alguns destacaram inclusive a boa relação com o empregador e um ambiente de trabalho agradável. Somente dois estudantes relataram exemplos de trabalho precarizado e apenas dois também possuem empregos terceirizados, o restante foi contrato diretamente pelo local onde trabalha.

Estudante 11:

É terceirizada essa empresa, comecei agora, três semanas vai fazer ainda, pego de 7h às 11:30 e de 13h até às 17h, depois venho direto pra cá, to aqui pernoitado quase, rala pra caraca, você não imagina. Carrego pra caraca, nem fala, 60 kilos, sou auxiliar. Se dormir é pior porque tu dorme pouco e acorda naquela preguiça. [...] É péssima na administração, a empresa meu deus, muito ruim, não tem a segurança, me prejudica por exemplo em ProEpi, não tem como. [...] EPI é o que, o óculos, protetor auricular, máscara, você tem que ter o auxílio da empresa, a empresa tem que te fornecer todos os EPI's corretamente, quando você não tem o auxílio da empresa você fica meio que impossibilitado de ter a segurança que você precisa, deixa largado. Os uniformes se depender de mim todo dia eu troco a roupa, mas sendo que sou obrigado a trazer pra lavar, pra trocar, o uniforme é limitado. A gente trabalha por uma subcontratada sendo que a empresa em si, a responsável pela obra cobra muito sendo que a minha empresa não tem estrutura pra fortalecer os funcionários, que somos nós. Tem que cuidar da luva pra não rasgar, se rasgar não tem outra, o óculos é uma dificuldade. A empresa tem uma estrutura péssima, eu tenho que zelar por aquilo que a empresa me fornece.

O estudante 11 em seu relato ressalta que a empresa peca bastante no quesito da segurança, algo primordial para o trabalhador, principalmente na área de

construção civil. De acordo com a norma regulamentadora, qualquer atividade no trabalho que possa transmitir algum tipo de risco físico ao funcionário deve ser executada com a ajuda de Equipamentos de Proteção Individual – EPIs. Estes são essenciais para garantir a saúde e a proteção do trabalhador, prevenindo o risco de acidentes de trabalho e amenizando as consequências destes, que pode prejudicar a capacidade de trabalho e a vida dos trabalhadores durante e depois da fase ativa de trabalho. A norma determina inclusive que os EPIs sejam disponibilizados gratuitamente ao trabalhador e que devem ser preservados em bom estado de uso. Quando o equipamento estiver deteriorado, cabe a empresa trocá-lo imediatamente, pois deve ser utilizado de maneira adequada e responsável a fim de evitar prejuízos aos trabalhadores e a empresa. Também diz que necessitam ter um certificado de aprovação do órgão habilitado para assegurar que estão em consonância com o regulamento do Ministério do Trabalho. No entanto, percebe-se que não é assim que a empresa procede. A redução dos custos é prioridade em detrimento da segurança do trabalhador, que fica em segundo plano.

Nesse sentido, o conceito de exclusão includente x inclusão excludente, de Kuenzer (2013), contribui para explicar a situação de muitos alunos da EJA, como o estudante 11, diante do mercado de trabalho e da escola. Tem sido adotada várias medidas com intuito de excluir o trabalhador do mercado formal onde ele tinha seus direitos garantidos e gozava de melhores condições de trabalho. Concomitante a isso, são disponibilizadas estratégias de incluí-lo no mercado de trabalho, porém com menos direitos e sob condições precárias. Muitos deles são absorvidos pelo crescente mercado da terceirização, no qual às vezes prestam o mesmo serviço, mas são enquadrados como funcionários terceirizados, portanto, não usufruem dos mesmos direitos de um funcionário contratado diretamente pela empresa. Esse modelo das terceirizações é vantajoso para o empregador por ser mais econômico financeiramente. Em contrapartida, o empregado tem seu trabalho cada vez mais precarizado, mas se sente incluído por estar empregado, diante de um mercado tão competitivo.

Essa exclusão includente caracteriza a lógica atual das relações entre capital e trabalho, adotada por países neoliberais. O objetivo é aumentar o acúmulo de capital e para isso, faz-se necessário um contingente de trabalhadores, geralmente com pouca escolarização ou escolarização precária, que forneçam mão-de-obra barata à

serviço do capital. O foco não está na qualidade da formação ou da instituição onde ela foi realizada, e sim no certificado de conclusão para apresentar ao mercado de trabalho. Visto que é preciso comprovar a qualificação através de um diploma. Essa exigência do mercado de trabalho acompanha a mudança na forma de produção da sociedade capitalista que passou do fordismo/taylorismo para o toyotismo. Nesse novo modelo econômico o trabalhador tem que estar sempre se capacitando para conseguir se manter no mercado de trabalho e quanto menor o nível de escolaridade mais baixo também são os cargos ocupados e conseqüentemente menor o salário. Ou seja, há uma inclusão, pois, os alunos da EJA até conseguem entrar no mercado, mas ao mesmo tempo dentro dele são excluídos. A formação escolar que tiveram acesso cumpriu o objetivo de lhes fornecer uma certificação de conclusão do ensino fundamental e/ou do ensino médio, mas não lhes auxiliam a galgar posições mais elevadas dentro do mercado de trabalho. Isso ocorre, pois, a EJA, assim como as demais modalidades de ensino, também está submetida às regras do capital quando na verdade deveria ser a relação inversa.

O desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo reproduz, no contexto brasileiro, uma dualidade estrutural na perspectiva educacional que distingue a oferta de escolas de formação mais claramente propedêutica e as escolas de formação profissional. Trata-se de um processo crescente que expressa uma perspectiva economicista e tecnicista, na qual as vocações profissionais vão tendo por objetivo a empregabilidade e são direcionadas para o atendimento das demandas do mercado. A crítica contundente à dualidade e à fragmentação da educação brasileira já acumula referências pedagógicas importantes e que permitem avaliar com mais consistência a educação profissional e tecnológica no Brasil e, em particular, no Rio de Janeiro (KUENZER, 2007, p. 1158).

Do ponto-de-vista da educação a lógica é equivalente, mas oposta, o que ocorre é uma inclusão excludente. A inclusão se concretiza na garantia de acesso aos diversos níveis e modalidades da educação básica, assegurado pela LDB. No caso da população de jovens e adultos, a modalidade é a EJA. Nela estão inseridos os cursos supletivos, cujo propósito é o de acelerar a formação escolar, oferecidos tanto pelas escolas privadas como pelas públicas. Em ambas há um aligeiramento da formação que ao se comparar com o ensino regular, é concluída na metade do tempo, e esse é o objetivo. Sendo assim, há um enxugamento no currículo, deixando-o mínimo, de forma que muitos conteúdos não são trabalhados. Conseqüentemente, há uma precarização da própria formação. Tal lógica vai ao encontro dos princípios do

modelo de produção toyotista e se baseia na pedagogia das competências, que se “pretende preparar os indivíduos para a adaptação permanente ao meio social instável da contemporaneidade” (Ramos, 2008, p.304), conferindo-lhes uma “certificação vazia” (Kuenzer, 2013, p.93) e uma formação precária, “no sentido de que qualquer educação serve” (Romanzini, 2012, p.9).

Vale ressaltar que o mecanismo de exclusão includente x inclusão excludente não é percebido conscientemente pelos sujeitos da EJA. Como visto nas entrevistas, os alunos acreditam que concluindo o PEJA da escola Barcelona e as etapas de ensino posteriores conseguirão os empregos que almejam no mercado de trabalho. Tal pensamento se coaduna com a atual teoria do capital humano, que por sua vez está alinhada às regras do modelo de produção capitalista vigente.

O EJA, portanto, é um espaço onde transitam seres humanos que atestam no presente, todos os erros e omissões do passado de um Estado que, composto por uma elite irresponsável, pressionado por exigências de interesses econômicos internacionais e nacionais, vítima da própria falta de visão de seus integrantes, e de todos esses fatores unidos, tenta utilizar a fórmula já gasta do neoliberalismo, de que os problemas não podem ser entendidos em escala social, porque cada um é responsável por seu próprio sucesso ou fracasso. (Romanzini, 2012, p.21)

Infelizmente, é dessa forma que os alunos entrevistados veem, como se a responsabilidade pelo desemprego ou subemprego fosse exclusivamente deles e ainda vão além, culpam-se por não terem dado continuidade aos estudos e só retornarem mais tarde, com uma idade já avançada. Quando na verdade, segundo Frigotto (2008, p.71) “o capital humano é um conceito construído para preservar intactos os interesses da classe detentora do capital e ocultar a exploração do trabalhador”.

Naquilo que o Estado se ausenta, ele parcialmente supre. Essa frase exemplifica bem o caso da EJA, que apesar de ter obtido uma maior visibilidade em termos de políticas educacionais conquistada por meio de uma longa trajetória de lutas, os estudantes da modalidade continuam sendo excluídos. Antes por estarem fora da escola e agora dentro da própria escola, pelo fato de não terem acesso a um ensino de qualidade, com uma grade curricular que seja compatível com os objetivos desse público, de ingressar no ensino superior por exemplo e/ou, o mais comum, de obter uma melhor colocação no mercado de trabalho. Que dirá propiciar uma

educação para além da domesticação e da subordinação intelectual, que promova o desenvolvimento da cidadania e possibilite de fato a emancipação desse aluno trabalhador, como lhe é de direito.

Como já mencionado anteriormente, é inegável o elo que há entre a EJA e a formação de um perfil de mão de obra barata e a curto prazo para o mercado. O que de certa forma, vem transformando a EJA em um ensino imediatista e produtivista, que relaciona trabalho a emprego, a salário, e que oferece uma educação restrita ao atendimento de mão de obra para o mercado. Indo na contramão disso, uma outra proposta para a EJA, seria pensar o trabalho como princípio educativo, algo que de acordo com Julião e Baptista (2015, p.6), vem sendo discutido a importância e a necessidade por autores do campo trabalho e educação. Para tal, é preciso romper com a lógica que converteu “tanto o trabalho, como a ciência e tecnologia em mercadoria, em elementos de lucro em detrimento do valor de uso que os mesmos deveriam ter para sociedade como um todo” (Idem, p.6) e viabilizar ao público da modalidade um currículo integrado, com uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional, levando em conta a diversidade dos sujeitos da EJA, para que realmente sejam atendidas suas demandas específicas.

Giovanetti (*sic*) pondera que a origem social dos educandos, vindos das camadas populares, é uma marca identitária dos educandos e da própria EJA. Há décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e do campo (ARROYO, *sic*). Paiva (*sic*) também reconhece a diversidade e a heterogeneidade como uma particularidade da EJA. (Soares e Silva, 2015, p.8).

Tomando por base os dados colhidos nas entrevistas, é possível estabelecer um perfil dos alunos, como pertencendo à faixa etária dos 27 aos 56 anos, com uma pequena prevalência do sexo feminino, pardos, oriundos das camadas populares, alguns são moradores de comunidades, já tiveram um primeiro contato com a escola antes, ocupantes das posições mais baixas dentro do mercado de trabalho, com um retorno salarial baixo também, porém de carteira assinada e desempenhando trabalhos manuais. A maior parte deseja mudar de emprego ou conseguir um emprego, além de intencionar dar continuidade aos estudos após completar o ensino fundamental, porém em outra escola pois a Barcelona não oferece ensino médio. A metade pretende fazer o ensino superior e acredita que está sendo bem preparada

para isso. Por fim, todos relataram estar satisfeitos com o ensino na EJA e consideraram que ele contribui para atingirem seus objetivos de profissão e emprego.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, percebe-se através das entrevistas a grande expectativa que os estudantes depositam na EJA como sendo a “lâmpada mágica” para atingir seus sonhos, que estão intimamente relacionados a busca por um emprego, juntamente com a dedicação pessoal. Porém, existe uma estrutura muito maior por detrás que vende a falsa ideia de que todos são capazes de adentrar o mercado de trabalho formal, basta investir na própria formação educacional e esforçar-se. Se ainda não conseguiram é porque não se esforçaram o suficiente, esse é o discurso da atual teoria do capital humano fundamentada no neoliberalismo e defendido oficialmente pelo Estado. Esta, deposita unicamente no trabalhador a responsabilidade por seu sucesso ou seu fracasso. Tal discurso tem sido incorporado pelo senso comum, por meio da disseminação da grande mídia e até mesmo pelas instituições escolares, erroneamente pois sucesso ou fracasso vão além de questões individuais, depende de diversos fatores os quais muitas vezes não se pode controlar.

No caso do aluno da EJA, a cobrança é ainda maior pois em nossa sociedade, o sucesso ou o fracasso estão ligados a faixa etária e o público da EJA é em sua maioria, pessoas que passaram anos fora da escola e retornam para concluir o ensino fundamental e/ou médio com uma defasagem idade/série de mais de 10 anos, por isso, já carregam de alguma forma a marca do atraso ou do fracasso, quando na verdade, conforme Romanzini (2012), é um problema que geralmente é de fundo econômico, visto que todos os alunos entrevistados abandonaram ou nem iniciaram os estudos anteriormente pela necessidade de trabalhar e agora retornam pelo mesmo motivo.

O fato de haver um histórico de políticas e programas conforme explicitado no capítulo 1 visando complementar a formação escolar de jovens e adultos demonstra que a educação no Brasil é excludente. Mas é excludente para um determinado público, geralmente pertencente a classes menos favorecidas, de baixa renda, como é o caso da maioria esmagadora de alunos da EJA. Apesar das conquistas, do reconhecimento e da visibilidade social e política que a modalidade obteve nos últimos anos, devido principalmente a um histórico de lutas sociais, há um limite difícil de ser ultrapassado, que é o interesse econômico do empresariado brasileiro respaldado pelos governantes de todas as instâncias, municipal, estadual e federal. Por isso, nota-se cada vez mais a presença de organismos essencialmente econômicos financiando, “sugerindo” programas e assim definindo os rumos da educação brasileira, tanto nacionais como a FIESP e a CNI ou internacionais como o Banco Mundial, o FMI e a OCDE. Para ambos, a educação é vista “como um dos braços da produtividade, considerando a necessária empregabilidade exigida pelo capitalismo” (Romanzini, 2012, p.8).

A mais valia contemporânea visa um trabalhador de formação educativa precária, contanto que certificada. O que no limite, é uma escolarização questionável. Não é preciso necessariamente competência e sim, ser levado a acreditar que quanto maior a escolarização, maior será a possibilidade do emprego. E posteriormente, independentemente de sua competência ou certificação, trabalhar o máximo para receber o mínimo possível, seja na forma de salários ou na forma de direitos trabalhistas e sociais. (Romanzini, 2012, p. 8)

Dessa forma, o empregador pode justificar os baixos salários pagos e as péssimas condições de trabalho e atingir seu objetivo maior dentro de um sistema capitalista, aumentar o lucro, através da mais-valia⁷. Nesse sentido, Kuenzer (2013) destaca que a divisão entre aqueles que detêm os meios de produção e os que vendem sua força de trabalho, umas das características fundamentais do capitalismo, tem se intensificado no atual modelo de produção toyotista junto com a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual que vem se acentuando cada vez mais. O primeiro destinado a um grupo de trabalhadores cada vez menor que teve acesso a uma educação prolongada e contínua de qualidade, enquanto o segundo, compete aqueles trabalhadores que tiveram uma formação aligeirada e esvaziada de conteúdo,

⁷ Mais-valia é um conceito formulado por Karl Marx que consiste na apropriação do excedente da produção do trabalhador pelo seu patrão. Para saber mais sobre o tema consultar o livro: MARX (1996).

obtida geralmente nos programas de EJA, uma vez que possuem como foco a formação de mão-de-obra básica para atender ao mercado.

Nesse contexto, este estudo aqui realizado vem corroborar e dialogar com pesquisas, artigos e trabalhos acadêmicos já realizados sobre o tema como o de Silva *et al.* (2010), Romanzini (2012), Méndez (2013), Kuenzer (2013) e Fernandes (2015) ao constatar também que o formato em que é ministrado a EJA hoje não direciona os estudantes ao mercado de trabalho de forma digna, nem a adentrarem o ensino superior, uma vez que a modalidade está pautada pelos interesses econômicos hegemônicos que definem as regras de inserção produtiva no mercado de trabalho ou seja, está subordinada aos ditames do capital.

Outra percepção comum, está na falta de adequação do programa estabelecido para a EJA ao trabalho, presente na fala de quase todos os alunos entrevistados como sendo o grande motivador do abandono e do retorno deles à escola, o que ratifica o trabalho como um eixo temático muito forte e significativo. Algo compreendido facilmente pois, para o público da EJA em geral a relação estudo-trabalho é pujante e urgente, devido a necessidade de conseguir uma certificação e assim poder entrar no mercado de trabalho formal, mesmo que na prática não haja garantia que essa correlação se efetive.

BIBLIOGRAFIA

BAPTISTA, A. J. L.; JULIÃO, E. F. **Um olhar sobre o proeja no Colégio Pedro II: contribuições para eja contemporânea.** In: 37ª Reunião Nacional da ANPED - UFSC. Florianópolis, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172.htm> Acesso em 27/11/2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em 27/11/2016.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

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

CASTRO, M. D. R.; BARBOSA, S. C. **Proeja, trabalho docente e formação de trabalhadores.** In: 37ª Reunião Nacional da ANPED - UFSC. Florianópolis, 2015.

DI PIERRO, Maria Clara; VÓVIO, Claudia Lemos; ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil:** lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008. 212 p.

ESCOL.AS. **Escola Municipal Barcelona.** Disponível em: <<http://www.escol.as/180634-escola-municipal-barcelona>>. Acesso em 07/10/2016.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **Da escola de outrora à escola de agora:** vozes de estudantes da educação de jovens e adultos. In: 37ª Reunião Nacional da ANPED - UFSC. Florianópolis, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital Humano. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (Org.) **Dicionário da educação profissional em saúde.** 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p.66-72.

GALLO, S. **“Alienação: (Des)Humanização do homem no trabalho”** [p.43-52]. In: Ética e cidadania: caminhos da filosofia. Campinas, SP: Papyrus, 1997

GENTILI, Pablo. A. A. **Neoliberalismo e educação**: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo A. A. (Org.). Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), 1996. p. 9-49.

KUENZER, Acácia. **Exclusão includente e inclusão excludente**: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho [p. 77-95].

KUENZER, Acácia Z. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 8ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política – volume I. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. Editora: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. “Trabalho Estranhado e Propriedade Privada”. In: **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉNDEZ, Natália Pietra. Educação de Jovens e Adultos e o mundo do trabalho. In: STECANELA, N. (org.) **Cadernos de EJA 1**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2013. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/CA_13_Mendes_2013_EJA_e_Trabalho.pdf>. Acesso em 30/06/2016.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. Cap. 3: “Produção de mercadorias e modo de produção capitalista”. In: _____. **Economia política**: uma introdução crítica. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Set./Out./Nove./Dez., n. 12, p.59-73, 1999.

PEREIRA, Isabel B.; LIMA, Joelio C. F. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

RAMOS, Marise N. Pedagogia das Competências. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (Org.) **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p.299-305.

ROMANZINI, Beatriz. **EJA – Ensino de Jovens e Adultos e o mercado de trabalho. Qual ensino? Qual trabalho?** Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/aBeatriz%20Artigo.pdf>>. Acesso em 04/07/2016.

SAÚDE E VIDA. **A importância do uso de EPI**. Disponível em: <<http://www.saudeevida.com.br/importancia-do-uso-de-epi/>>. Acesso em 26/12/2016

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. **Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em:< <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/projprog/eja.htm>> Acesso em: 05 de Nov. 2016.

SILVA, Gilceia; LOPES, Jurema R.; SILVA, Sylvania J.; SILVA, Vânia M. **A Educação de Jovens e Adultos e o Mercado de Trabalho**. Disponível em: <http://primeiro.seeja.com.br/Trabalhos/22%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Trabalho/Gicelia%20Silva%20e%20Jurema%20Lopes%20e%20Sylvania%20Silva%20e%20Vania%20Silva_AEJAoMercadodeTrabalho.pdf>. Acesso em 30/06/2016.

SINGER, Paul. **O capitalismo**: sua evolução, sua lógica e sua dinâmica. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1987.

SOARES, L.; SILVA, F.; SOARES, R. **Educação de jovens e adultos e propostas curriculares**: (re)conhecer especificidades dos sujeitos. In: 37ª Reunião Nacional da ANPED - UFSC. Florianópolis, 2015.

SOUZA, Elisabete Gonçalves de. **A relação “educação e trabalho” no pensamento pedagógico dos empresários brasileiros em fase de neoliberalismo**. [p.205-225]. In: BATISTA, Eraldo e NOVAES, Henrique. Trabalho, educação e social: as contradições do capital no século XXI. Bauru, SP: Canal 6, 2013.

ZANELLA, José Luiz. Cap. II: “O Trabalho no Século XX: Do Fordismo ao Pós-Fordismo” --- [p.66-83]. In: _____. **O trabalho como princípio educativo do ensino**. Tese de Doutorado. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.