

MATERIAL DIDÁTICO-FORMATIVO

O TRABALHO GANHA CENTRALIDADE NA EJA:

Instrumental informativo sobre as condições socioeconômicas para auxiliar na organização pedagógica a partir dos tempos e percursos dos sujeitos da EJA



Darc Lene Braga Pereira
Profa. Dra. Mad'Ana Desireé Ribeiro de Castro (Orientadora)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

PEREIRA, Darc Lene Braga

P436t O trabalho ganha centralidade na EJA: instrumental informativo sobre as condições socioeconômicas para auxiliar na organização pedagógica a partir dos tempos e percursos dos sujeitos da EJA / Darc Lene Braga Pereira, Mad'Ana Desireé Ribeiro de Castro. -- Anápolis: IFG, 2021.
29 p. : il. color.

Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG – Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2021.

1. Educação – Distrito Federal. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Organização pedagógica.. 4. Alunos - Condições socioeconômicas. I. CASTRO, Mad'Ana Desireé Ribeiro de.

CDD 370.7

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Matheus Rocha Piacenti CRB1/2992



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|---|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☒ Produto Técnico e Educacional - Tipo: <u>Instrumental informativo</u> | |

Nome Completo do Autor:

Matrícula: 20192060150065

Título do Trabalho: O trabalho ganha centralidade na EJA: instrumental informativo sobre as condições socioeconômicas para auxiliar na organização pedagógica a partir dos tempos e percursos dos sujeitos da EJA

Autorização - Marque uma das opções

- ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
- ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2** ou **3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Brasília, 01/02/2022.


Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

Este instrumental foi desenvolvido como produto educacional da dissertação intitulada “Os sentidos atribuídos ao trabalho pelos trabalhadores-estudantes da Educação de Jovens e Adultos”, produzido durante o curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis.

Voltado para professores e professoras do 1º e 2º segmentos da Educação de Jovens e Adultos – EJA¹, o presente instrumental tem por objetivo contribuir com elementos que poderão ajudá-lo(a) na compreensão da centralidade do trabalho no viver e sobreviver dos sujeitos da EJA, aspecto que determina a organização dos tempos e percursos entre trabalho e escola.

O instrumental está organizado a partir de uma breve reflexão sobre quem são os sujeitos que demandam a EJA buscando reafirmar a identidade da classe trabalhadora como marca primeira dos coletivos dessa modalidade de ensino. Em seguida, a partir das Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública do Distrito Federal (2021), apresentamos a compreensão desse documento, ao afirmar os coletivos sociais da EJA como “sujeitos de saberes”.

As experiências e saberes do trabalho estiveram presentes em uma das perguntas suscitadas na entrevista. Entendemos essa temática como um dos grandes desafios do currículo e da prática pedagógica, isto é, trazer os conhecimentos adquiridos pelos indivíduos na relação com o conhecimento científico e reconhecê-los como saberes válidos da formação dos sujeitos.

Por fim, esse instrumental informativo mostrará aos leitores a relevância dos tempos de trabalho na organização dos tempos de vida dos coletivos da EJA. Nessa seção, problematizamos a necessidade de pensar as práticas pedagógicas e a própria organização da escola a partir dos tempos de trabalho dos diversos coletivos populares.

As reflexões suscitadas partem do pressuposto de que toda ação concreta de sistematização dos conhecimentos formais deve dialogar com a realidade, com os tempos, experiências e saberes do trabalho dos coletivos sociais que chegam à escola. Ao final da

¹ Educação de Jovens e Adultos (EJA) será compreendida e abordada neste instrumental como Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores (EJAIT).

discussão, propomos um instrumental informativo de orientação pedagógica intitulado “As condições socioeconômicas dos trabalhadores-estudantes da EJA”.

A proposição desse instrumental busca trazer apontamentos que revelam quem são os trabalhadores que demandam essa modalidade de ensino, onde trabalham, qual o lugar ocupado nas cadeias formais e informais de produção, quais seus percursos entre trabalho e escola, como chegam à escola.

A expectativa é que esse instrumental se torne um recurso útil de organização do trabalho pedagógico e que a proposição do instrumental possibilite trazer conhecimentos dos tempos de viver e sobreviver dos sujeitos sociais da EJA, dando respaldo para que a escola se volte para atender às especificidades daqueles(as) que vivem do trabalho.



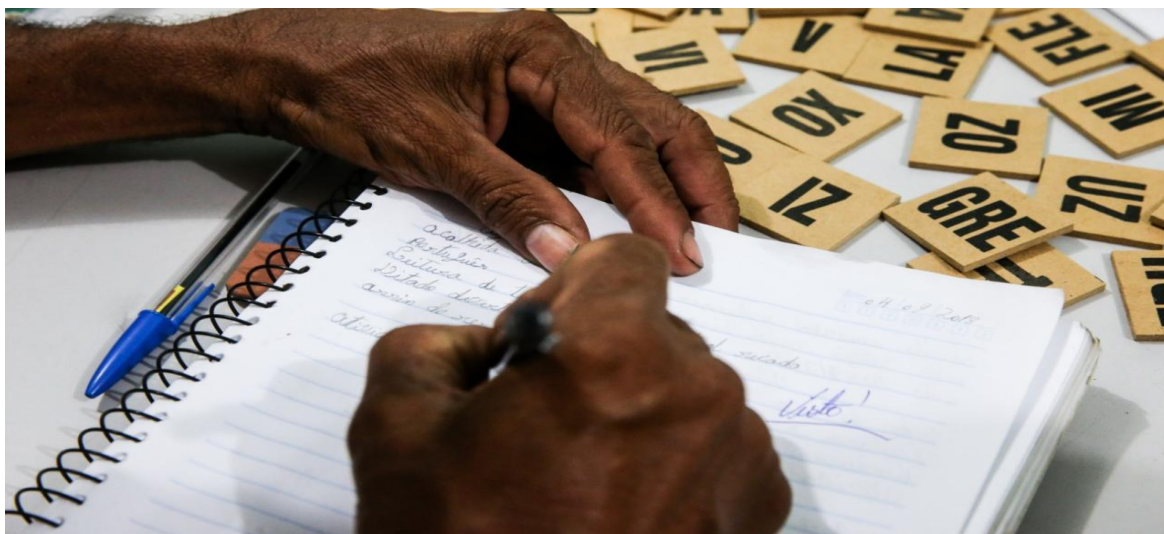
SUMÁRIO

Quem são os sujeitos que demandam a Educação de Jovens e Adultos?	7
As Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública do Distrito Federal (2021): Os coletivos sociais da EJA como “sujeitos de saberes” ..	11
As experiências e saberes do trabalho como ponto de partida para a produção de conhecimento para além da empregabilidade.	13
O que dizem os sujeitos da pesquisa? As experiências e saberes do trabalho na atribuição de sentidos pelos sujeitos da EJA.	15
Do trabalho para EJA: organização da Educação de Jovens e Adultos a partir dos tempos de trabalho	19
Instrumental informativo sobre as condições socioeconômicas dos trabalhadores-estudantes da EJA	23
Algumas considerações	28
REFERÊNCIAS.....	29



CAPÍTULO 1

Quem são os sujeitos que demandam a Educação de Jovens e Adultos?



Penso que a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino. [...] O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos (ARROYO, 2007, p. 22).

Começemos com a indagação de Arroyo, quem são os jovens, adultos e idosos que, ao longo dessas décadas, adentram os espaços formais de educação para uma nova oportunidade em suas trajetórias de vida? Pensar a EJA a partir dos seus diversos coletivos sociais é um passo fundamental na construção de uma educação popular e transformadora ao considerar como ponto de partida os sujeitos, suas realidades, tensionamentos, formas de viver e sobreviver em percursos de trabalho que dão uma identidade comum a coletivos tão complexos.

Em sua conformação legal mais recente, materializada no art. 37, a EJA “é uma modalidade de ensino, voltada àqueles(as) que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2018, p. 1).

Quando falamos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos trabalhadores, estamos situando historicamente sujeitos que se formam e se deformam na produção de suas vidas. O trabalho é central na formação desses sujeitos e historicamente determinado por relações desiguais e contraditórias típicas da sociabilidade capitalista.

A compreensão da EJA é inseparável das relações contraditórias e desiguais pelas quais esses coletivos se fazem trabalhadores.

Por isso, é de fundamental importância direcionarmos o nosso olhar para quem se destina essa modalidade de ensino. Ventura contribui com o entendimento sobre quem são os sujeitos que demandam a EJA:

Frequentam os cursos de EJA adultos, jovens e idosos cujas condições socioeconômicas não permitiam o acesso ou a conclusão do processo de educação básica. Observa-se que os adultos são, geralmente, marcados pela inserção precoce e precarizada no processo produtivo. Há, também, jovens recém-egressos do ensino regular diurno, evadidos, repetentes ou expulsos, em geral, prematuramente empurrados para a EJA, muitos conciliando escolarização e alguma ocupação no mercado de trabalho. Não raro quase todos repetem a “sina” de seus pais quanto ao chamado fracasso escolar. Há, ainda, os idosos, muitos com uma trajetória de trabalho no campo e uma experiência migratória que, embora aposentados, muitas vezes ainda são compelidos a criar estratégias para manter-se e/ou contribuir com o orçamento da família (VENTURA, 2017, p. 21).

As diferentes identidades que caracterizam a EJA como um espaço heterogêneo, no qual habitam coletivos populares com diversas formas de inserção na vida social, encontram na marca da desigualdade social uma expressão que os iguala em uma sociedade concebida pela divisão social e sexual do trabalho. Aqui encontramos, em nosso entendimento, o maior qualificador dos sujeitos da EJA: os coletivos populares dessa modalidade de ensino carregam a marca do trabalho como necessidade primeira desde muito cedo.

A marca do trabalho os caracteriza como trabalhadores. Arroyo (2017) e Rummert (2007) dialogam entre si na caracterização dos sujeitos da EJA a partir de suas identidades de trabalho.

Optamos por ver, reconhecer os jovens-adultos como passageiros do trabalho para a EJA. Lembrávamos de que vê-los como trabalhadores exige não vê-los apenas como estudantes, nem sequer como estudantes que trabalham. O trabalho não é um acidente em sua condição humana, social, de gênero, raça (ARROYO, 2017, p. 64).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. [...] É, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção (RUMMERT, 2007, p. 39).

Ao trazermos a marca do trabalho para caracterizar os coletivos populares da EJA, buscamos ressaltar suas identidades de trabalhadores. Nesse sentido, é necessário refletir sobre suas trajetórias de trabalho e as idas e vindas ao espaço de educação

formal, como também pensar naqueles(as) trabalhadores(as) que tiveram o direito à escolarização formal negados desde a infância.

A identidade de classe trabalhadora, como a mais expressiva justificativa para a produção desse guia, não é fortuita, pois revela a condição primeira do trabalho no viver/sobreviver, na formação/deformação dos coletivos que buscam na EJA mais uma oportunidade de inclusão, de reconhecimento e de uma formação historicamente negada para aqueles(as) que vivem do trabalho.

Partimos da premissa de que nenhuma proposta pedagógica pode ausentar-se dessa marca, tampouco atribuir-lhe um papel secundário na formação desses indivíduos. Situamos a EJA na relação trabalho e educação no contexto do capital. A EJA, enquanto modalidade de ensino, não está apartada das relações sociais e históricas advindas da produção capitalista.

As ações concretas destinadas por meio de programas, campanhas de alfabetização e projetos, ao longo de sua história, caminharam em estreito diálogo com uma formação para a empregabilidade. A formação para a ocupação, destinada para frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, fez-se e refez-se “[...] marcada por características como: ações paralelas ao sistema regular de ensino, alvo de políticas descontínuas e de iniciativas aligeiradas” (VENTURA, 2017, p. 23).

Em sua conformação mais recente, a Educação de Jovens e Adultos passa por um amplo processo de desmonte. Presenciamos um conjunto de ações que vão desde a regressão no orçamento voltado para a política de educação ao fim da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi²), que era responsável por fomentar políticas para o setor em Estados e municípios, além do fechamento de inúmeras escolas voltadas para essa modalidade de ensino.

Soma-se a essa conjuntura mais uma ação que amplia os processos de desmonte da EJA, presenciada na Resolução 01/2021³, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que "Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos à Distância" (GOBBO, 2021, s/n).

² PASSOS, Letícia. Um estrago silencioso na educação. **Revista Veja**, 16 ago. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/um-estrago-silencioso-na-educacao/>. Acesso em: 21 out. 2021.

³ GOBBO, Elaine Dal. Profissionais da educação repudiam resolução que precariza a EJA. **Século Diário**, 22 ago. 2021. Disponível em: <https://www.seculodiario.com.br/educacao/profissionais-da-educacao-repudiam-resolucao-que-precariza-a-eja>. Acesso em: 21 out. 2021.

A presente resolução avança sobre importantes conquistas no âmbito legal, sobretudo no que diz respeito à especificidade da EJA e seus sujeitos e da afirmação dessa modalidade de ensino enquanto direito público subjetivo. A Resolução induz à apropriação da EJA pelo sistema privado, esvaziando o papel do Estado e acirrando a disputa entre o público e o privado.

Na contramão de todo esse processo que recai sobre uma das mais importantes políticas de inclusão educacional, voltada para os segmentos mais empobrecidos de nossa sociedade, concebemos a proposição deste guia pedagógico, situando a EJA e seus coletivos populares na relação com o trabalho em sua dupla dimensão, a histórica e a ontológica.

Como produção contínua da existência humana, o trabalho é central na formação de nossa sociabilidade. O trabalho, enquanto mediação entre os indivíduos e suas práticas de produção material e simbólica, transforma os sujeitos ao passo que transforma o mundo exterior. Nessa relação, há saberes apreendidos e um conjunto de conhecimentos emerge como patrimônio cultural e científico em dado contexto histórico.

Referimo-nos à categoria trabalho enquanto produção da existência do homem, independente das formas de sociedade, ou seja, como necessidade social-ontológica de mediação entre homem e natureza, satisfazendo suas necessidades no processo de produção e reprodução das condições de sua existência (MARX, 1980, p. 202 apud VENTURA, 2017, p. 29).

Ao concebermos o trabalho, não pretendemos negar seu caráter alienante, estruturado nas relações capitalistas expressas na forma salarial, presente em sua dimensão histórica. Contraditoriamente, o trabalho apresenta-se também como categoria ontológica, enquanto *práxis* que, na ação concreta de produção da existência, forma o humano e o mundo social. A dimensão formadora, criativa, ativa dos sujeitos possibilita ao indivíduo marcar sua existência concreta, é a forma como os sujeitos sociais da EJA se colocam no mundo, existem e resistem diariamente em suas trajetórias de trabalho e estudo.

CAPÍTULO 2

As Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública do Distrito Federal (2021): Os coletivos sociais da EJA como “sujeitos de saberes”



Para além do breve embasamento teórico, ancoramos a proposição deste instrumental nas Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2021). As Diretrizes Operacionais da EJA/DF buscam adequar as matrizes curriculares referentes à oferta da modalidade no Distrito Federal, com o compromisso de atender às especificidades e necessidades dos sujeitos da EJA, que têm o mundo do trabalho como prioridade. Um dos propósitos do presente documento é reconhecer os coletivos sociais da EJA como “sujeitos de saberes”, assim expresso:

[...] a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino da Educação Básica composta por sujeitos de saberes adquiridos em suas experiências vividas e que se encontram à margem do acesso aos bens culturais, sociais, econômicos e de direitos. Sujeitos da classe trabalhadora que creditam à escola pública a garantia de sua escolarização, assim como a de seus filhos e familiares (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 11).

Em suas linhas, reafirma-se a função social da EJA em assegurar a escolarização dos sujeitos que, historicamente, foram excluídos do direito à educação. Apontando que é necessário não reproduzir práticas excludentes da sociedade. Nesse sentido, há uma afirmação no papel dessa modalidade de ensino na “formação de sujeitos capazes de intervir, de forma reflexiva, crítica, problematizadora, democrática e emancipatória, com voz, vez e decisão, na solução e superação dos problemas e desafios impostos à sua sobrevivência e existência” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 12).

Ao tratar da organização pedagógica e curricular da Educação de Jovens e Adultos, são ressaltados os princípios da transversalidade como uma das formas de trabalhar as áreas do conhecimento, os componentes curriculares e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer nº 7/2010 CNE/ CEB e Resolução nº 4/2010 CNE/CEB).

Constam em seus pressupostos os eixos integradores do Currículo em Movimento da Educação Básica da EJA na relação com a cultura, mundo do trabalho e tecnologias. Tais eixos se orientam como “possibilidade para o diálogo do conhecimento científico com os saberes trazidos pelos sujeitos e fortalece a organização dos componentes curriculares em áreas do conhecimento em cada segmento” (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 21).

Entre o que pressupõem as normativas orientadoras e a realidade concreta das inúmeras escolas da EJA, há um grande desafio a ser superado. A própria concepção de trabalho apresenta-se contraditória nas normativas que transcrevemos. A formação para a ocupação traduzidas na empregabilidade divide o mesmo espaço de uma perspectiva que acena com práticas emancipatórias e de transformação da realidade.

Nesse sentido, é fundamental trazer para as práticas pedagógicas a compreensão do trabalho em sua dupla dimensão. Os coletivos de trabalhadores da EJA precisam entender a dialética presente nas formas de viver e de sobreviver que, desde muito cedo, são transpassadas pelo trabalho. Nenhuma realidade é transformada em sua totalidade, nem qualquer formato de educação caminha para a emancipação, se suas práticas não possibilitam uma reflexão para a ação.

Em seu caminhar histórico, a modalidade de ensino voltada para os segmentos mais empobrecidos de nossa sociedade revela os limites de seu alcance, pois, como expressão de uma dualidade estrutural assentada na divisão social e sexual do trabalho, a escola concebida para os diversos segmentos de trabalhadores ainda luta contra a suplência, o aligeiramento dos processos de formação, a homogeneização dos seus sujeitos sociais que resultam no tipo de conhecimento e dada formação ofertada.

A síntese da produção dos conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos disponibilizados enquanto saber sistematizado destinada aos trabalhadores-estudantes da EJA é uma das expressões que revelam os desafios que temos na construção de uma educação integral em seu sentido mais amplo. Sobre essa questão, Arroyo (2013) situa o

currículo no campo de tensões em disputas entre que tipo de conhecimento será ofertado e qual ser social emergirá dessa formação.

Na EJA, essa tensão é dada na disputa entre uma formação para a empregabilidade e ocupação imediata e um modelo de educação que pensa a formação em seu sentido integral, na relação inseparável entre teoria e prática, na qual o acesso ao conhecimento científico, tecnológico e cultural é pressuposto para todos.

CAPÍTULO 3

As experiências e saberes do trabalho como ponto de partida para a produção de conhecimento para além da empregabilidade



Arroyo (2013), em seu livro *Currículo, território em disputa*, lança aos seus leitores a seguinte pergunta: como são pensados os educandos em relação ao trabalho? E como é pensado nosso trabalho? O autor, ao problematizar tais questões, discute a ausência do trabalho nos currículos. Ao aprofundar tal questionamento, o autor levanta a hipótese de que o currículo representa não apenas uma determinada visão de conhecimento, representa também e, sobretudo, uma determinada visão de estudante.

Essas questões nos direcionam à indagação lançada pelo autor: com que visão são vistos os coletivos populares da EJA? A problematização suscitada nos conduz a refletir sobre a importância de trazer as experiências e saberes do trabalho dos sujeitos da EJA para a prática docente diária. Todavia, é necessário delimitar um ponto importante, inserir no processo de formação as experiências e saberes do trabalho não se reduz em abordar essas questões de maneira parcializada, fragmentada e reducionista em algum momento do percurso escolar.

A necessidade de problematização da prática de produção da vida dos sujeitos da EJA deve ser central, como ponto de partida, porque o trabalho vem primeiro na vida desses coletivos. No entanto, apesar de sabermos que estamos dentro de uma sociabilidade voltada para a empregabilidade, é necessário ir além da formação para a ocupação imediata.

Quando se trata dos trabalhadores-estudantes da EJA, essa questão é ainda mais urgente, pois a relação com o trabalho como necessidade de viver e sobreviver é dada de forma potencial desde a infância. Por isso, Arroyo afirma: “quando os educandos são reduzidos a empregáveis, a docência transforma-se em treinamento” (ARROYO, 2013, p. 102).

Problematizar o trabalho e suas relações na vivência concreta dos educandos na contradição entre um trabalho que forma e deforma, que humaniza e desumaniza, é fundamental na construção de um outro conhecimento, logo, de uma outra perspectiva pedagógica. Arroyo (2017, p. 12), ao problematizar essa questão, ressalta o “direito aos saberes de seu sobreviver” que carrega cada indivíduo.

Quando o indivíduo compreende suas trajetórias, percebe as contradições dadas por relações sociais desiguais. Quando suas vivências ganham vida na relação com o saber sistematizado, há um desvelamento do real, as tensões do seu viver são problematizadas na escola. Há relatos em comum que possibilitam um encontro de histórias, de saberes, de lutas, mas, sobretudo, são construídas concretamente ações que possibilitam a esses coletivos práticas que caminhem para processos emancipatórios, de resistência, de uma cidadania que ultrapassa o âmbito da conformação legal.

Assim, uma questão que nos desafia é “se é possível dar outro valor ao trabalho, retomar em outros tratos a relação educação-docência-currículo e direito aos saberes do trabalho” (ARROYO, 2013, p. 109). Nesse sentido, o trabalho deve ser compreendido como central em nossa formação humana.

Nós nos humanizamos em cada caminhar histórico pelo trabalho. Por isso, “reconhecer que o direito ao trabalho é inerente à condição humana, não apenas como necessidade para viver, mas como o princípio educativo e como matriz formadora de nossa humanização; aproxima-nos do trabalho como uma visão pedagógica” (ARROYO, 2013, p. 109).

Diante do exposto, no intuito de colaborar com uma prática pedagógica orientada na relação entre as experiências concretas e saberes dos sujeitos da EJA e o conjunto de conhecimentos sistematizados via currículo escolar, referendamo-nos mais

uma vez em Arroyo (2013, p. 90), que chama a atenção para a necessidade de incorporar os saberes do trabalho no núcleo comum dos currículos, ao propor “um currículo que incorpore os saberes do trabalho como um direito de todos. No mesmo nível do direito de todos aos conhecimentos universais produzidos na diversidade de experiências sociais, de trabalho”.

CAPÍTULO 4

Os sentidos atribuídos pelos trabalhadores-estudantes da EJA às experiências e saberes construídos no trabalho



Considerar as experiências e saberes do trabalho dos coletivos de trabalhadores da EJA é um desafio presente nos currículos e nas práticas pedagógicas voltadas para essa modalidade de ensino, desde suas primeiras diretrizes. Quando reagrupamos as falas dos entrevistados em núcleo de significações, um dos questionamentos propostos estava relacionado às experiências e saberes dos coletivos da EJA e de que forma elas apareciam ou não nas atividades em sala de aula, seja em propostas direcionadas pelos docentes ou em conversas entre os alunos no ambiente escolar.

Consideramos esse indicador de sentido um importante sinalizador na relação entre os conhecimentos sistematizados e a prática de produção da vida dos sujeitos da EJA, contribuindo na apreensão do objeto de nossa pesquisa, bem como evidenciando os limites da materialização de tais relações no ambiente escolar.

Dos relatos transcritos, destacamos a fala do trabalhador-estudante 02, ao atribuir sentidos às suas experiências e saberes do trabalho a partir das situações vividas

na rotina de suas atividades. Ao tecer considerações sobre a temática, os sentidos atribuídos às experiências de trabalho resultam da rotina na atividade laboral. As situações de conflito e as dificuldades na vida diária emergem como centrais.

Há um distanciamento do sujeito com a sua função social enquanto atividade laboral. As experiências e saberes do trabalho resultam de formas de ser e agir no ambiente de trabalho, logo expressam uma visão de mundo apropriada concretamente na produção de sua vida. Ao compartilhar sua rotina, a partir de um aprendizado prático no trabalho, esse trabalhador concebe um padrão que lhe é demandado a partir de critérios de produtividade, bem como quais as dificuldades sentidas no dia a dia de suas atividades, mas que isso, ele torna viva essas experiências ao compartilhá-las dando um significado para suas ações.

Há um conhecimento apreendido sobre o mundo do trabalho que deve ser considerado, as experiências sociais vividas no campo de trabalho é um norteador importante de conhecimento, inclusive, para aqueles que não estão trabalhando, pois, como pontuado na transcrição, podem servir de estímulo para jovens e adultos da EJA que estão fora do campo de trabalho, uma vez que poderão aprender através das experiências que são compartilhadas.

Em outros relatos, há uma ênfase na ausência da temática proposta durante as aulas. A pandemia é pontuada em algumas falas como explicação para a ausência do tema e, nos dois últimos trechos, ressalta-se que tais propostas não estão presentes na rotina das aulas.

Todas essas questões no impulsionaram na construção desse instrumental informativo, da mesma forma que nos direcionaram a refletir sobre a necessidade de construção de uma educação que de fato parta dos sujeitos da EJA, de suas experiências concretas de produção da vida, na relação inseparável com os conhecimentos sistematizados que são materializados no currículo dessa modalidade de ensino.

Os relatos transcritos sinalizam para a importância do tema proposto:

Trabalhador-estudante 02:

Algumas experiências sim, a gente pode compartilhar, né, porque às vezes você passa por uma situação ali no serviço, você perde um bom serviço, você vai lá e comenta com o teu colega de escola, hoje fez isso, foi bom, foi produtivo, aí quando você passa também por uma dificuldade, ah, hoje teve um empecilho assim, e assim, aí você vai trocando experiências e aí cada um vai aprendendo um pouco com o seu erro, e às vezes você pode até incentivar o seu colega próximo que às vezes não trabalha, trabalhar também.

Trabalhador-estudante 03:

É como eu [...] agora para a escola no colégio não, mas no trabalho sim, porque a gente está estudando por plataforma, aí é só, ah, está lá as atividades, você faz, manda para o professor, a gente não tem aquela ligação de sala de aula para levar do trabalho para a escola, da escola como é plataforma eu acabo levando para o trabalho, compartilho com os colegas, mas não tem como compartilhar do trabalho na sala de aula.

Trabalhador-estudante 04:

Não, não, nunca foi falado, nunca foi falado. Nem entre os alunos e nem por parte do professor? Também não, nunca foi falado.

Trabalhador-estudante 07:

Agora na pandemia eu não lembro de ter comentado, de ter falado não assim, como eu te falei, eu quase não estou tendo acesso as aulas agora. [...] Antes da pandemia sim, a gente estava tendo esse diálogo assim entre professores e alunos.

Arroyo (2017, p. 52) propõe que reconheçamos os jovens-adultos trabalhadores(as), suas memórias e trajetórias da relação tensa entre estudar-trabalhar desde criança, mas é necessário ir além. O autor afirma que devemos focar de maneira

específica na compreensão do lugar que é deixado na organização do trabalho, no padrão classista, racista, sexista de trabalho no qual, nas diversas cadeias produtivas, de maneira formal ou informal, estão inscritos os sujeitos da EJA.

Ao compreendermos os coletivos populares da EJA a partir da marca do trabalho, como classe trabalhadora, poderemos abrir lugar nas salas de aula para os saberes e experiências produzidos no trabalho. Aqui um ponto é determinante, os sujeitos da EJA carregam para o ambiente escolar vivências concretas, materializadas em seus percursos de vida e que não podem ser secundarizadas, invisibilizadas do processo de produção de conhecimento científico presente no currículo escolar.

Um segundo ponto que deve ser demarcado é entender que, ao partirmos do trabalho, o compreendemos como determinação primeira enquanto formação e deformação dos indivíduos. Há valores, aprendizagens, identidades, lutas e resistências que conformam um conjunto de saberes que dão sentido e ressignificam a vida desses sujeitos. Por isso, os saberes e experiências devem partir do trabalho, mas carregam um sentido amplo.

Esse conjunto de experiências deve ser articulado com a síntese dos conhecimentos presentes nos currículos. O saber sistematizado só existe enquanto tal, pela ação concreta de criar, transformar e ressignificar as aprendizagens ao longo da história. Esse saber não se faz apenas nos lugares formais de conhecimento, pelo contrário, foi na relação entre necessidade, ideação e prática que as objetivações humanas nos formaram e nos formam enquanto humanos.

Enquanto generalidade, os conhecimentos ganham na vida particular de cada sujeito um sentido próprio, são ressignificados, apropriados pela ação concreta dos indivíduos. As apreciações até aqui delimitadas nos conduzem a refletir sobre uma questão central: qual seria o primeiro passo na aproximação entre conhecimentos científicos e saberes do trabalho?

É necessário partir dos coletivos de trabalhadores da EJA. Assim, buscamos compreendê-los em suas identidades de classe trabalhadora e, a partir de tal referencial, aproximamos as experiências e saberes do trabalho ao conjunto de conhecimentos sistematizados, numa relação inseparável que materializa, dá nuances e possibilita a tais indivíduos se apropriarem de suas histórias de forma indissociável da totalidade que os cerca. Logo, o passo inicial é organizar o processo educativo para essa aproximação.

Consideramos necessário que a escola e todo o seu corpo docente conheçam quem são os sujeitos da EJA a partir da atividade que organiza suas vidas, o trabalho. É pelo trabalho que os sujeitos organizam seus outros tempos sociais, de vida.

A escola não deveria começar sua organização e tampouco os docentes deveriam começar seus planejamentos sem ter em mãos um perfil socioeconômico orientador de suas práticas pedagógicas. Mas o que um perfil socioeconômico traria para a dinâmica dos processos escolares?

Um planejamento orientado a partir de um conjunto de informações prévias dos estudantes expressaria as especificidades dos tempos de viver e sobreviver dos trabalhadores-estudantes da EJA. Aqui delimitamos nosso passo inicial que suscitará outras aproximações na relação entre conhecimentos científicos e experiências e saberes do trabalho dos coletivos da EJA.

CAPÍTULO 5

Do trabalho para a EJA: organização da Educação de Jovens e Adultos a partir dos tempos de trabalho



Os passos que norteiam esse instrumental devem ser pensados na relação indissociável entre sujeitos – práticas pedagógicas – currículo. Se o foco são os sujeitos, como estão organizados seus tempos?

De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da rede pública do Distrito Federal, a EJA tem a função social de assegurar a escolarização dos sujeitos que, historicamente, foram excluídos do direito à educação (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 12). Assegurar não é somente abrir turmas, mas propor práticas e

ações que resguardestem de fato a inclusão dos diversos segmentos sociais inscritos nessa modalidade de ensino. É fundamental uma adequada organização pedagógica e operacional que respeite os tempos dos sujeitos.

Quando pensamos nos tempos dos sujeitos da EJA, é necessário compreender as especificidades, os tensionamentos nos percursos de vida entre trabalho e estudo e a centralidade do trabalho na organização dos demais tempos do viver. Arroyo (2017, p. 61) é assertivo ao nos convidar a pensar a relação entre tempo e sobreviver na organização da vida desses coletivos.

Para o autor, é fundamental pensar o tempo como um sobreviver sem prazo certo nos percursos de vida daqueles(as) que buscam a EJA. O autor nos instiga à reflexão, ao perguntar como articular o tempo de trabalho? E o tempo de EJA? Esse questionamento nos leva à organização da própria EJA e da escola, e à organização dos seus tempos.

Se devemos reconhecer os coletivos da EJA como trabalhadores, “a proposta de garantir seu direito à educação é obrigada a ter como referência os trabalhos de que sobrevivem, se trabalham em trabalhos precarizados, se têm dificuldade de articular tempos de trabalho-sobrevivência e tempos de escolas” (ARROYO, 2017, p. 45).

A partir dessas reflexões, a proposição deste instrumental está voltada para a organização dos tempos de trabalho e escola dos diversos segmentos que buscam o Centro de Ensino Fundamental 316, de Santa Maria – DF. Elaboramos um pequeno instrumental com perguntas organizadas em um questionário socioeconômico. Nele são formuladas questões simples que abordam a relação do trabalho com os demais tempos de vida dos trabalhadores estudantes da EJA.

Ressalta-se ainda que a proposição deste instrumental está ancorada no Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação de Jovens e Adultos, que, em suas linhas, referenda a importância de a unidade de ensino “realizar o diagnóstico escolar⁴ para conhecimento do perfil de seus estudantes [...]” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 24).

O Currículo em Movimento afirma ainda que o diagnóstico é um importante instrumento “para auxiliar no planejamento pedagógico da escola, na organização e ajuste do Projeto Político Pedagógico, na formulação de propostas, projetos e programas

⁴ Quando se refere ao diagnóstico escolar, o Currículo em Movimento do Distrito Federal não especifica o tipo de perfil desejado. Consideramos que um diagnóstico escolar deve considerar a totalidade de situações que se queira “tratar”, conhecer. Um diagnóstico deve contemplar os níveis de aprendizagens, no caso dos sujeitos da EJA, cada indivíduo tem um tempo para aprender, como também os tempos de viver, essa relação não pode ser perdida em nenhum momento nos processos de formação.

para aplicação do currículo de forma a contemplar os anseios dos estudantes, considerando suas realidades, diversidades e especificidades” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 24).

A proposta do instrumental é servir de referência para a organização pedagógica da escola. Assim, não deve ser concebido como um instrumento restrito às necessidades administrativas. Por isso, propomos que sejam agregadas às suas linhas sugestões dos professores e que a materialização do instrumental componha uma das formas de acolhida dos coletivos de trabalhadores na primeira semana do semestre letivo de 2022.

Em um dos indicadores de nossa pesquisa, essa relação entre tempos de trabalho e escola apareceu na atribuição de sentidos dos trabalhadores – estudantes, assim descritos:

Trabalhador-estudante 02:

Uma das principais dificuldades é mais também pelo horário, porque assim, quando começar as aulas presenciais agora mesmo aí eu já vou ter que conversar, já vou ter que mudar o meu horário, já tenho que mudar uma rotina, já tenho que me programar para mim poder não ficar desamparado tanto no emprego, quanto no estudo, entendeu, então eu já estou me programando para mim poder falar com o meu chefe para ver se vai dar certo, porque eu quero muito trabalhar, mas eu também quero muito estudar.

O relato transcrito indica a importância de identificar os tempos de trabalho e de escola dos sujeitos da EJA na organização da rotina escolar, mas sobretudo nas práticas pedagógicas que orientarão os processos de aprendizagem a partir da proposição do questionário.

O professor terá uma amostra da jornada de trabalho diária de seus estudantes, onde trabalham, em que lugar na organização do trabalho atuam, se são trabalhadores formais ou informais, como fazem para chegar à escola, se saem direto do trabalho, em uma terceira jornada. Essas questões podem revelar até mesmo os limites físicos, emocionais e de disposição dos sujeitos da EJA ao desnudar como vivem e como sobrevivem.

Nesse sentido, traçamos algumas sugestões de como viabilizar esse instrumental na organização pedagógica da escola. No mais, nos ancoramos mais uma vez em Arroyo (2017, p. 61), que afirma a necessidade de articular o tempo de trabalho e o

tempo de EJA como marcas que moldam os percursos de vida desses coletivos sociais. Suas trajetórias de trabalho e estudo “além de interrogar os currículos, interrogam também a organização da própria EJA e da escola, e a organização dos seus tempos sobretudo”.

CAPÍTULO 6

Instrumental informativo das condições socioeconômicas dos trabalhadores-estudantes da EJA



ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DE INSTRUMENTAL INFORMATIVO DAS CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS PARA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA EJA	
Quando implementar	• Na primeira semana do semestre letivo de 2022.
Quando implementar? Sugestões para a organização da proposta	• Marco inicial: primeiro semestre letivo de 2022 – durante a semana pedagógica realizada a cada início de semestre letivo; • Sugerimos que a aplicação do instrumental seja de forma manuscrita. A pandemia do novo coronavírus escancarou os limites de acesso e disponibilidade de internet para um número considerável de estudantes da EJA, especificamente percebidos no campo de pesquisa. • Para os estudantes em processo de alfabetização, sugerimos que as questões sejam respondidas com o auxílio do(a) professor(a). • A organização do instrumental não é rígida, podendo ser adaptada de acordo com as sugestões do corpo docente. • O ideal é que o instrumental seja aplicado dentro do processo de acolhida dos trabalhadores-estudantes, compondo um conjunto de ações destinadas a aproximar os sujeitos da EJA à escola; • Ademais, entendemos a semana de acolhida dos sujeitos da EJA como uma fundamental ação de aproximação dos coletivos populares ao ambiente escolar.

	• A volta à escola ou a chegada desse segmento social, pela primeira vez enquanto estudantes, é um momento de tensão, reconhecimento da escola e desses sujeitos como pertencentes, como incluídos no direito à educação formal; • Compreender os tempos dos sujeitos da EJA é um primeiro passo para um planejamento que respeite e integre seus estudantes a partir de suas especificidades, no qual seus tempos e percursos devem ser considerados;
Responsáveis	• Coordenação pedagógica e corpo docente.
Objetivo	• Conhecer os tempos de trabalho dos estudantes como pressuposto para o planejamento das aulas e organização pedagógica.
Resultados	• Cada professor(a) organizará os dados de cada turma compondo um conjunto de informações sobre os trabalhadores-estudantes com o intuito de subsidiar as práticas pedagógicas. Esses dados devem servir como suporte de orientação sempre que necessário nas coordenações pedagógicas, conselho de classe e planejamento das aulas.
 Sugestões! Para saber mais sobre a centralidade do trabalho nos percursos de vida dos coletivos populares da EJA, indicamos o livro de Miguel Arroyo, “Passageiros da Noite – do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa”. Editora Vozes, 2017. Sugerimos também o vídeo do prof. Miguel Arroyo – “Currículo, Território em Disputa”. Link Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=r_XEPxshsKw	

**INSTRUMENTAL SOCIECONÔMICO DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS TRABALHADORES**

Caro(a) estudante trabalhador(a) da EJA,

Convidamos todos(as) a responder o presente questionário, pois, por meio dos dados obtidos, a instituição de ensino orientará sua organização escolar e pedagógica, tendo como referência as informações colhidas.

Ressaltamos que as informações serão direcionadas exclusivamente para a organização pedagógica da escola, sendo vedada a publicização das informações fora do seu objetivo proposto. Assim, afirmamos o zelo e privacidade com as informações pessoais de que dispõe esse documento, estando limitadas para o processo de organização pedagógica de nossa instituição escolar.

1. Itinerários de trabalho e de escola.

Nome: _____

Idade: _____

Série: _____

Sexo: _____

Qual atividade profissional você desenvolve no momento?

2. Trabalha com carteira assinada?

Sim () Não ()

3. Qual o seu horário de trabalho? Se trabalha informalmente (por conta própria), também responder às questões.

Horário de entrada: _____

Horário de saída: _____

4. Você costuma chegar atrasado à escola em virtude do trabalho?

() Raramente me atraso, chegando pontualmente para o primeiro horário;

() Costumo me atrasar com frequência, perdendo boa parte da aula no primeiro horário;

() Costumo chegar atrasado alguns minutinhos.

5. Você possui mais de um emprego? Se sim, especificar.

Atenção: O trabalho doméstico também é entendido como trabalho, assim deve ser considerado na resposta.

6. Você trabalha em dias alternados na semana (por escala). Quais seriam os dias?

7. Você trabalha em casa, cuidando dos afazeres domésticos, dos filhos e/ou netos?

() Sim, trabalho nas atividades domésticas, ocupando boa parte do meu dia com os cuidados da casa e das crianças;

() Sim, trabalho algumas horas do dia e não tenho maiores dificuldades em conciliar minhas atividades domésticas com as atividades da escola.

() Não, não tenho qualquer responsabilidade com os afazeres domésticos.

() Divido os afazeres domésticos com os integrantes da minha família, dessa forma consigo conciliar trabalho e estudo.

8. Com quantos anos você começou a trabalhar?

9. Seu emprego fica próximo a sua residência? Em qual local de Brasília você trabalha?

10. Quanto tempo você leva do trabalho para chegar à escola?

11. Você consegue passar em casa antes de ir para a escola? Há um período de descanso entre o horário de trabalho e a ida ao ambiente escolar?

Quando você chega à sala de aula, depois de um dia de trabalho, como você se sente?

() Chego bem e não sinto qualquer cansaço em virtude do trabalho;

() Chego cansado e com pouca motivação para estudar;

☐ Às vezes me sinto cansado e mantenho a motivação para estudar;

☐ Sinto muito cansaço e sem motivação (vontade) para estudar.

12. Como você avalia seu tempo de trabalho diário?

☐ Trabalho muito, restando pouco tempo para os estudos;

☐ Tenho uma jornada de trabalho tranquila e não encontro maiores dificuldades na conciliação entre trabalho e estudo;

☐ Tenho uma jornada longa de trabalho, motivo que me levou a desistir dos estudos em outras ocasiões.

CAPÍTULO 7

Algumas considerações



O presente instrumental informativo buscou trazer algumas contribuições para a organização do trabalho pedagógico orientado a partir dos trabalhadores-estudantes que estão na Educação de Jovens e Adultos. Compreender a centralidade do trabalho na formação e deformação dos coletivos da EJA é um dos grandes desafios dessa modalidade de ensino, pois, em si, essa compreensão requer um olhar de classe, de trabalhadores que se encontram no mesmo espaço escolar.

Convivem em um mesmo espaço professores, trabalhadores da docência, responsáveis pela sistematização do conjunto de conhecimentos validados e, ao seu lado, um outro sujeito, trabalhador(a) que carrega um conjunto de conhecimentos, saberes adquiridos desde a infância. Tais saberes são historicamente negados ou silenciados nos espaços formais de educação.

O trabalho para a qualificação mais imediata permanece, mesmo com cariz de novo, sendo a bússola orientadora das aprendizagens, todavia o viver provisório, as condições de trabalho ou lugar deixado na organização do trabalho para esses sujeitos não são questionados. Abrimos essa proposta perguntando quem são os coletivos que demandam a EJA. Coletivos diversos, com saberes, histórias de existência, resistência, em trabalhos formais e informais.

Não deveriam essas histórias de luta e resistência mediadas pelo trabalho encontrar espaço nos currículos e nas práticas pedagógicas? As proposições discutidas ao longo dessas linhas buscaram alcançar essa finalidade, apresentando os coletivos populares da EJA pela identidade de classe trabalhadora como marca inseparável desses sujeitos.

No mais, esperamos que os leitores busquem aprofundar as discussões apresentadas. Por fim, sempre são válidos os questionamentos de Arroyo (2017, p. 57), e nele ancoramos nossa última indagação aos professores e leitores desse instrumental: “Os jovens-adultos que chegam de trabalhos tão provisórios poderão sair da EJA sem conhecer de que trabalhos chegam nem por quais trabalhos lutam?”

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis-RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 7 mar. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm. Acesso em: 07 nov. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes operacionais da Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEEDF, 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Pressupostos Teóricos**. Brasília: SEEDF, 2014.

RUMMERT, Sonia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o “novo” que reitera antiga destituição de direito. **Sísifo**: revista de ciências da educação, n. 2, p. 35-50, jan./abr. 2007.

VENTURA, Jaqueline P. Educação, Socioeducação e Escolarização. In: MENDES, Claudia Lúcia; JULIÃO, Elionaldo; VERGÍLIO, Soraya (Org.). **A relação entre os sentidos do trabalho e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**. Rio de Janeiro: Degase, 2017.