

## DESAFIOS DA EJA EM FACE DAS TRANSFORMAÇÕES DO TRABALHO



Clarice Gomes Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende refletir sobre alguns desafios da formação do educando da EJA diante da complexidade do novo mundo do trabalho, compreendendo que é preciso entendê-la e ao mesmo tempo enfrentá-la a partir do redimensionamento da prática pedagógica que considere a interdisciplinaridade com o intuito de debater o tema trabalho, possibilitando vislumbrar horizontes positivos no presente e no futuro.

**Palavras-chave:** formação, mundo do trabalho, escola

### 1 Introdução

A educação de jovens e adultos (EJA) assume, na atualidade, relevância até então nunca vista, possibilitando a elaboração de programas e projetos que visam à garantia da educação básica e qualificação profissional para os sujeitos dessa modalidade de ensino.

O despertar para a EJA surge em razão de uma nova tarefa colocada para o indivíduo, qual seja a de superar por meios próprios os novos condicionantes políticos e econômicos, em decorrência das transformações do novo mundo do tra

balho. No dizer de Santos (2005, p. 300) “o indivíduo é chamado a ser senhor do seu destino quando tudo parece estar fora do seu controle”; ele seria assim responsável pela sua alienação. O curioso é que tal alienação é resultante não da exploração do trabalho assalariado, mas da ausência dele.

---

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenadora da Equipe de Ensino Fundamental da Prefeitura de Fortaleza, lotada na Secretaria Executiva Regional III, Distrito de Educação. Email: claricecost@ig.com.br.

Este artigo pretende refletir sobre alguns desafios da formação do educando da EJA diante da complexidade do novo do mundo do trabalho, tendo em vista que o mesmo precisa entendê-la e enfrentá-la, possibilitando vislumbrar horizontes positivos no presente e no futuro.

## 2 O Novo Mundo do Trabalho e a Educação Escolar

A era contemporânea traz um novo contexto econômico e político, caracterizado pela financeirização da economia e por mudanças de estratégia nos negócios das empresas e corporações transnacionais, com o objetivo de expandir o sistema capitalista. Para tanto, utilizou-se de novos paradigmas de organização e gestão do trabalho: produção enxuta, terceirização, entre outros. Buscou-se centralizar os fluxos tecnológicos, impedindo que outros países pudessem também desenvolver tecnologia de ponta; realizaram-se acordos de cooperação inter-empresas, bem como outras estratégias (CHESNAIS, 1996).

Assim, no movimento de mundialização do capital a competição não pára. Os grandes grupos ou corporações transnacionais lutam de forma permanente para centralizar maior parcela dos lucros. Para tanto investem cada vez mais nas novas tecnologias, materializando o processo de reestruturação produtiva.

Alves (2000) conceitua a reestruturação produtiva como as transformações técnicas no âmbito do setor produtivo, sob o uso da automação, bem como as mudanças nas novas formas de organizar e gerir o trabalho. Para o autor o momento predominante é o toyotismo caracterizado como uma nova forma social de organizar o trabalho e a produção incorporando a subjetividade do trabalhador.

O toyotismo baseia-se na produção enxuta, no padrão dito flexível e caracteriza-se pelo uso de inovações tecnológicas, como também pelas

mudanças na forma de organizar e gerir o trabalho. Além do mais, a atuação do trabalho se baseia ainda na produção voltada para o erro zero, eliminação do desperdício e intensificação do uso do tempo. Um dos seus princípios é o da diversificação e flexibilização, via empresas que utilizam a automação e a integração, cuja organização e gestão da produção fundamentam-se em novos métodos (como *just in time*, *kanban*, *CCQ*).

Como o princípio do modelo toyotista é a gestão pelos estoques, ou seja, uma fábrica mínima, ele pode significar ainda a redução do contingente de trabalhadores necessários à produção, ao contrário do paradigma taylorista-fordista, que atuava no setor produtivo com um grande número de trabalhadores. Nesse sentido, ganha destaque a flexibilização do contrato de trabalho, por meio da criação de diferentes formas de subproletarização, tais como: terceirização, emprego em tempo parcial, temporário ou subcontratado (ANTUNES, 1999; ALVES, 2000).

Estamos, assim, diante da redução do trabalho industrial, o que contribui para formular a tese anunciada por Antunes (1995), segundo a qual a classe trabalhadora encontra-se hoje mais heterogênea, fragmentada e complexificada. Portanto, as formas anteriores de trabalho fundamentadas no caráter formal de emprego estão sendo drasticamente reduzidas.

Esse complexo cenário do mundo do trabalho colaborou para o ressurgimento da teoria do capital do humano<sup>2</sup>, tendo em vista a retomada da

---

2 A Teoria do Capital Humano surge logo depois da Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos e sua base conceitual remonta a velhas ideias do pensamento econômico clássico. Segundo seus defensores, é um equívoco reduzir o conceito de capital a um bem material, visto que o homem tem adquirido conhecimentos e habilidades portadores de valor econômico capazes de torná-lo parte potencial da riqueza de dada sociedade. Desse modo, *sua capacidade produtiva é um bem de capital*. Para maior aprofundamento ver: SCHULTS, Theodore. O valor econômico da educação. Tradução de P. S. Werneck. Cap. 1 e 3. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1962.

concepção de que a saída para “os males sociais”, tais como o desemprego, é investir em educação e em qualificação de mão-de-obra. Neste sentido, as instituições educacionais, mormente a escola, devem contribuir para adequar as pessoas à nova configuração do trabalho, de modo que os homens possam estar mais aptos a integrar-se ao mundo da produção e à vida social. Ora, para Schultz (1973, p.56) a instrução aumenta a capacidade de adaptação das pessoas, face às flutuações das oportunidades de emprego, associadas ao crescimento econômico.

Tal concepção tem o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) como seu representante legítimo, visto que para este organismo investir em educação significa investir em capital humano.

Nessa perspectiva, diz-se que é necessário dotar o trabalhador de formação geral capaz de desenvolver novos conhecimentos e múltiplas habilidades requeridas hoje pelo mercado de trabalho. Além de conteúdos escolares estritos, a formação deve desenvolver a capacidade de abstração, iniciativa, responsabilidade, senso crítico, enfim, características que os ensinem a sobreviver num mundo onde o emprego não chega para todos.

Ora, desde o século XIX divulgou-se a ideia de que a escola é uma instituição cuja principal característica é a integração dos indivíduos à vida social. Esse papel conseguiu ser cumprido por muito tempo nos chamados países centrais, em razão do desenvolvimento capitalista que possibilitava a expansão econômica do sistema e, ao mesmo tempo, a garantia de direitos sociais à classe trabalhadora. Esse período ficou conhecido como Estado de bem estar social. Assim, a escolaridade contribuía para o desenvolvimento econômico da sociedade, como também para a própria riqueza individual, mediante o melhoramento dos salários e da renda (GENTILLI, 1998), o que permitia a caracterização da educação como elemento integrador e indutor do desenvolvimento social e econômico.



Assim, ao formar os quadros técnicos e qualificar os trabalhadores para a atuação no mercado de trabalho, a instituição escola funcionava como elemento integrador do tecido social. Nessas circunstâncias, a ideia da valorização econômica da educação tinha claro sentido de integrar os indivíduos aos padrões produtivos, ao salário e ao consumo. Conseguir um lugar ao sol passava pela frequência e sucesso nos bancos escolares.

A situação começa a mudar com a crise dos anos 70, quando as economias dos centros mais dinâmicos e as das periferias industrializadas começaram a dar sinais de recessão e crise. A escola deixa de cumprir uma função integradora, já que ela não é mais capaz de integrar o indivíduo à vida societária, tampouco garantia emprego aos cidadãos.

Todavia, alerta ainda Gentili (1998), a negação da função integradora da escola não significa, por outro lado, negar o valor econômico da educação, sugere apenas que sua tarefa foi modificada. A função da escola passa a ser, desta forma, preparar o indivíduo para lidar com uma situação extremamente instável, no que se refere ao emprego. Ele deve saber realizar diferentes funções no interior do espaço de trabalho, bem como aprender a desempenhar qualquer função no dia-a-dia que lhe permita gerar alguma forma de renda capaz de assegurar sua sobrevivência.

De fato, a defesa da elevação da escolarização básica cumpre dois objetivos, segundo Shiroma e Campos (1997, p. 46-47):

- a) elevar o nível de escolaridade dos trabalhadores, mudança que se impõe tanto para o melhor desempenho profissional, quanto para o desenvolvimento de atitudes mais receptivas a mudanças; b) dotar o trabalhador de uma base sólida de educação geral, condição necessária para maior treinabilidade em serviço e para programas de educação continuada, adaptando-os, dessa forma, à flexibilidade e às crescentes mudanças nos processos produtivos.

É certo que a escola pode contribuir para o processo de inclusão das pessoas à vida social, já que com a elevação do nível de escolaridade o sujeito consegue está mais apto para enfrentar a luta pelo emprego. À medida que a escola cumpre sua função social de garantir aos indivíduos o acesso ao saber historicamente produzido pela humanidade, que trabalha os elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos, a escola possibilita que os homens encontrem soluções para os problemas postos pela objetividade. Não obstante, o que a escola não pode é garantir na totalidade a equalização da vida societária, haja vista que ela mesma é condicionada pela sociedade, pela realidade econômica e política.

Ao mesmo tempo, chamamos atenção para aquilo que Moura (2002) nos alerta, acerca de como a escola tem reproduzido uma concepção de mundo desvinculada da prática social, antes realiza um fazer pedagógico apelativo ao individualismo, e trabalha os valores universais (espirituais) sem pretensão de tornarem-se realidades históricas. É assim que a escola acaba muitas vezes assumindo um papel que não é dela, qual seja o de buscar resolver o problema da paz, da cidadania, entre outros, entendendo que basta às pessoas desejarem a superação das dificuldades que elas conseguem.

Tais reflexões são importantes para se compreender a função da Educação de Jovens e Adultos na sociedade contemporânea, tendo em vista documentos internacionais sobre esta modalidade de ensino apontar a EJA como a chave para o século XXI, como um imperativo para o lugar de trabalho. É o que discutiremos a seguir.

### **3 A Educação de Jovens e Adultos: a chave para o século XXI?**

A V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, na Alemanha, que aconteceu no ano de 1997,

representou um marco para o movimento no campo da EJA, pois a partir desse período ampliou-se a concepção de educação de jovens e adultos, entendida como educação ao longo da vida, e não somente voltada para a escolarização, incluindo desde então as aprendizagens informais.

A compreensão de que a educação das pessoas jovens e adultas deve ser permanente, significa dizer que tal conceito extrapola a abordagem econômica, assumindo um caráter multidimensional e intercultural, tendo em vista novos elementos serem incorporados à educação continuada das pessoas jovens e adultas, como a questão da diversidade, cultura, cidadania, saúde, gênero, raça, etc.

Ao mesmo tempo, a VI CONFINTEA ocorrida no Brasil, na cidade de Belém, em 2009, reafirma a busca por uma educação de jovens e adultos baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos

Portanto, essa abordagem amplia a concepção da EJA, colocando novos desafios para essa modalidade de educação. Conforme Pierre (2005) é preciso desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade das pessoas e comunidades no sentido de enfrentar as rápidas transformações socioeconômicas e culturais, através da difusão de uma cultura de paz, democracia e da participação criativa e consciente dos cidadãos.

É fato que as mudanças que ocorrem na sociedade atual estão a exigir de cada pessoa um conjunto de habilidades intelectuais, comunicativas e sociais que só podem ser apreendidas sobre a base de uma sólida educação básica. No caso específico da EJA inúmeras situações surgem no cotidiano de vida das mulheres e homens que impõe aos mesmos a necessidade de saber ler, escrever, interpretar, compreender, realizar operações lógicas complexas, sendo capaz também de saber dar respostas aos diversos problemas que surgem no local de trabalho, na vida familiar e social.

A Agenda para o Futuro da Educação de Adultos define detalhadamente os princípios e ações estabelecidas pela Declaração de Hamburgo em favor do desenvolvimento da educação. Interessamos aqui destacar um aspecto relativo à educação de adultos e as transformações no mundo do trabalho presente na agenda:

A necessária melhoria da produção e da distribuição na indústria, agricultura e serviços, requer aumento de competências, o desenvolvimento de novas habilidades e a capacidade de adaptar-se, de forma produtiva e ao longo de toda a vida, às demandas em constante evolução no tocante ao emprego. O direito ao trabalho, o acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir, em todas as idades de vida, para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade são exigências que a educação de adultos deve procurar satisfazer (BRASIL, 2007, p.66-67).

Mas em que medida essa nova abordagem de educação de adultos, consubstanciada no conceito de aprendizagem ao longo da vida, consegue dar respostas para se atingir à prosperidade econômica e a coesão social, para atenuar a pobreza? Em que medida é papel da educação de adultos procurar garantir o acesso ao emprego das pessoas?

Gentili (1999) denuncia o novo senso comum que se gesta acerca dos conceitos de trabalho, emprego e da própria individualidade. Segundo, ele, o emprego configura-se hoje, de acordo com a concepção empresarial, não mais como um direito, mas como possibilidade de conquista de cada um. Por conseguinte, este resvalaria para o âmbito da pessoa, do indivíduo.

O resultado é a existência de políticas sociais com a finalidade de promover cursos de qualificação/requalificação profissional, tendo em vista o desenvolvimento da empregabilidade dos trabalhadores.

Portanto, se os trabalhadores vivem hoje um mundo de incertezas no que se refere ao trabalho, tais políticas cumprem, no dizer do discurso oficial, a





finalidade de prepará-los para o enfrentamento de situações imprevisíveis. Daí a necessidade de proporcionar-lhes formação geral capaz de desenvolver novos conhecimentos e múltiplas habilidades requeridas atualmente pelo mundo do trabalho.

Questionamos por isso, até que ponto essa visão ampliada da alfabetização de adultos das últimas décadas tem, de fato, se preocupado com a formação crítica dos jovens e adultos deste país, isto porque é um conceito que também pode fazer uso das ideias progressistas para afirmar uma abordagem de educação que somente responde às demandas da sociedade capitalista que vive sob a égide da globalização e do neoliberalismo.

Temos clareza de que a educação de adultos não pode tudo, mas seu papel, conforme as ideias de Freire (2005) é o de problematizar o mundo vivido do sujeito, descodificando-o criticamente e a partir daí caberá ao homem encontrar respostas para os problemas individuais e coletivos. É tarefa então dessa educação resgatar, hoje, mais do que nunca a humanização dos homens há muito perdida, resultante de um modelo de sociedade extremamente desigual, excludente.

Não podemos esquecer que educadores e educandos da EJA se educam mediados pela realidade social, por isso ambos os sujeitos não podem se restringir ao debate sobre os métodos e as técnicas que melhor se adequam às condições de vida e trabalho dos educandos. É imprescindível articular o processo escolar com a luta social mais ampla, proporcionando espaços dentro da escola que permita ao aluno refletir sobre sua condição de classe.

Portanto, é nesse sentido que defendemos a necessidade de pensar um modelo de educação que articule educação e trabalho, não na perspectiva de preparação para o mercado de trabalho, antes com a clareza de que o retorno desse jovem e adulto à escola e o sentido do conhecimento ali produzido

deve relacionar-se à vida e ao cotidiano das pessoas que convivem com o mundo do trabalho (BRASIL, 2008).



#### **4 Sobre Desafios da EJA: é possível articular escola e trabalho?**

A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI) fez um balanço dos avanços alcançados na EJA desde a CONFINTEA V, revelando por meio do documento “Marco da Ação de Belém” que, os diversos programas de aprendizagens voltados para essa modalidade de ensino, centraram-se geralmente na oferta de educação, capacitação profissional e vocacional, porém, com pouca ênfase nas aprendizagens abrangentes inclusivas e integradas ao longo da vida.

Observa-se, assim, que a Educação de Jovens e Adultos não diz respeito somente ao aspecto da alfabetização e escolarização ou a questão profissional, mas se relaciona com diversos temas, tais como: sexualidade, trabalho, família, cidadania, gênero, raça, meio ambiente, dentre outros, uma vez que a realidade atualmente é multi-referencial.

Dentre esses temas, é fato, a nosso ver, a centralidade do mundo do trabalho para os alunos da EJA. Na pesquisa de Castilho (2005) o trabalho se apresenta como um dos motivos para o retorno do educando a escola, paradoxalmente é também uma das causas para o mesmo se evadir. A autora relata as dificuldades que os alunos possuem em conciliar trabalho e estudo, optando muitas vezes em priorizar o segundo, isto é, prioriza o que possibilita as condições materiais de sobrevivência mais imediata. Ao mesmo tempo, o desejo de voltar a estudar surge em decorrência da busca em conseguir emprego, considerando que a escola pode contribuir para tal intento.

Em razão disso, compreendemos que a instituição de ensino necessita problematizar questões relacionadas ao mundo do trabalho,

articulando com o conhecimento escolar, pois a escola precisa da experiência do trabalho e, este, necessita da aprendizagem escolar.

Por isso é preciso redimensionar a prática pedagógica na escola de EJA, uma vez que geralmente não se aproxima da realidade concreta de vida dos seus alunos, principalmente no que diz respeito ao tema trabalho. Nesses termos, Haddad apud Musial (2001) afirma em sua pesquisa que

é a necessidade de aproximar a escolarização à realidade concreta do mundo do trabalho, não no sentido de antecipar propostas profissionalizantes, mas no de contemplar no currículo o cotidiano das práticas de trabalho e emprego a que são submetidos à maioria dos alunos que frequentam classes de EJA.

Não obstante, as políticas de formação dos trabalhadores estão sempre voltadas para enfrentar essa realidade focando na questão da qualificação. É certo que os educandos dessa modalidade de ensino precisam se qualificar, porém, a escola precisa construir uma prática pedagógica que visa à formação desses educandos para além da qualificação, partindo de uma discussão mais ampla a qual diz respeito aos determinantes econômicos, políticos, sociais e ideológicos que sofre a educação. Temos conhecimento de que é possível construir novas maneiras de se fazer a Educação de Jovens e Adultos com o intuito de articular conteúdo escolar com a prática social. Haddad (1997) e Arroyo (2007) anunciaram em trabalhos publicados experiências que buscaram reorganizar o currículo da EJA para além das disciplinas tradicionais, tomando como foco o mundo do trabalho.

Podemos sim, desenvolver a interdisciplinaridade na EJA com o intuito de debater o tema trabalho. Para isso podemos organizar aulas espetáculos por meio do teatro para discutir o assunto, fomentar a realização de seminários e palestras, promover rodas de conversa e sarau de poesia, exibição de filmes que abordem a temática, trabalhar em sala de aula diversos gêneros

textuais que mostre o tema, enfim, construir uma série de atividades pedagógicas que proporcionem ao educando da EJA refletir sobre o novo mundo do trabalho com vistas a propor formas de enfrentamento.

Em suma, o atual contexto requer que a educação de jovens e adultos resgate os princípios freirianos de educação que nega a concepção bancária de ensino e por isso considera a escola não somente um espaço na qual se trabalha conteúdos, mas um espaço também crítico e criativo, preocupado em educar as pessoas para a possibilidade de sonhar um outro mundo possível, mostrando claramente que a escola é um espaço de luta e esperança (GADOTTI, 2008). A esperança aqui é entendida no dizer de Freire (2006) como uma necessidade ontológica do ser humano. Porém, não é esperança na pura espera, é luta coletiva e ação articulada dos sujeitos históricos para transformar a ordem vigente.

Por fim, é possível promover uma educação de jovens e adultos que articule escola e trabalho, posto que o conteúdo programático não possa ser um conjunto de informes a ser depositado na cabeça do educando para ser memorizado, mas deve partir dos anseios e necessidades dos sujeitos do ato educativo, tomando por base à práxis social.

### Referências

ALVES, Giovanni. Reestruturação produtiva no Brasil dos anos 90. In: ALVES, Giovanni. **O novo e (precário) mundo do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho** – ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

\_\_\_\_\_. **Adeus ao Trabalho?** Ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1995.

ARROYO, Miguel. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In: **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Petrópolis, Rj: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Balço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens - adultos populares?** Disponível on line: [www.reveja.com.br/revista/0/artigos](http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos), 2007. Acessado em 31/10/2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **CONFINTEA VI - Marco da Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

BRASIL, Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro. In: **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. PAIVA, Jane (Org.) et al. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

CASTILHO, Ana Paula Leite. **A Articulação entre o Mundo do Trabalho e a Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre a incorporação dos saberes de alunos trabalhadores à prática pedagógica**. Disponível on line: [www.anped.org.br/reuniões/28/textos/gt\\_18](http://www.anped.org.br/reuniões/28/textos/gt_18), 2005. Acessado em 01.02.2012.

CHESNAIS, François. Decifrar palavras carregadas de ideologias. In: CHESNAIS, François. **A Mundialização do capital**. Tradução de Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005  
\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1992.

GENTILI, Pablo. Educar para o Desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Petrópolis, Rj: Vozes, 1998.

MOURA, Epitácio Macário. Determinações ontológicas da educação: uma leitura à luz da categoria trabalho. In: **Trabalho & Crítica: anuário do GT trabalho e educação/Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Florianópolis: UFSC/NUP/CED: Cidade Futura, n. 3, 2002.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. **O Conceito de Trabalho na Educação de Jovens e Adultos**. Disponível online: [www.pp.ufu.br/cobenge-2001/trabalhos/Ecoo4](http://www.pp.ufu.br/cobenge-2001/trabalhos/Ecoo4). Acessado em 01.02.2012.

PIERRE, Maria Clara Di. Um Balanço da Evolução Recente da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: **Construção Coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos – Brasília: UNESCO, MEC, RABB, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do Tempo** – para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção para um novo senso comum; v.4).

SCHULTZ, Theodore. **O valor econômico da educação**. Tradução de P. S. Werneck. Cap. 1 e 3. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1962.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselene Fátima. **Qualificação e Reestruturação Produtiva**: um balanço em pesquisas em educação. São Paulo. Revista Educação & Sociedade, n. 61, 1997.

\* Recebido em Maio de 2013.

\* Aprovado em junho de 2013.