

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação
Pesquisa Observatório da Educação
Rede Municipal da Educação de Goiânia
Escola Municipal Abrão Rassi
Professora Bolsista Rita de Cássia Balieiro Rodrigues

RESENHA

SILVA, G. L. R. da; KLEIN, L. R. PROEJA: necessidades e limites de programas de reinserção escolar de jovens e adultos. In. : ZANARDINI, I. M. S.; LIMA FILHO, d. l.; SILVA, M.R. (Orgs.) **Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa**. Ed. UTFPR.

O capítulo tem início com uma citação da obra *Mãe* de autoria do escritor Maksim Gorki que vivenciou o período de 1905 a 1907, de intenso movimento revolucionário soviético. Segundo as autoras, ao escrever sobre a luta de classe e as condições de miséria da classe operária naquela região, Gorki muito nos diz sobre aspectos atuais que nos remetem à necessidade de transição da consciência alienada à consciência revolucionária, especialmente no que diz respeito às condições de dureza e privações pelas quais passam os alunos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As autoras apresentam este capítulo como parte do desenvolvimento dos estudos que constituem a tese *Educação de jovens e adultos e psicologia histórico-cultural: a centralidade do trabalho na aprendizagem e no desenvolvimento de trabalhadores precariamente escolarizados*, a qual tem como objeto a *formação escolar do trabalhador na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA)*. Dentro deste tema, as autoras incidem os seus diálogos sobre os motivos que impulsionam o retorno do aluno adulto ao contexto escolar, bem como os motivos que o impelem ao frequente abandono dos estudos. Elas alertam sobre a importância de se perceber que os motivos desse movimento de abandono e retorno dos alunos trabalhadores ao ambiente escolar, de acordo com Silva (2011), não dependem de fatores de ordem pessoal ligados ao interesse e/ou vontade dos alunos, mas sim de condições objetivas advindas do lugar desses alunos em uma sociedade classista.

Com base nessas primeiras colocações, o capítulo passa a ser organizado em duas partes, na primeira parte, as autoras apresentam os dados que revelam os motivos que impulsionam os trabalhadores ao retorno escolar, bem como os que os levam à evasão. Na segunda parte é feita uma análise com pressupostos nos fundamentos do materialismo histórico-dialético, com o objetivo de melhor explicar as bases materiais e as contradições sociais dessa questão.

Os dados do SAES (2006a) esboçam a contradição que há entre o acesso universalizado ao sistema de ensino e a conclusão do mesmo. “[...] a expansão da oferta do ensino fundamental, motivada pelo propósito de concretizar o direito universal de entrada no sistema escolar, vai tornando cada vez mais estreito o gargalo instaurado no ensino médio” (SAES, 2006 a, p. 25). Outros dados que comprovam esse antagonismo foram publicados na *Síntese de indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*, em IBGE (2010). Dessa forma, as autoras conferem que em meio às constatações, emergem políticas públicas para o enfrentamento, inclusive, a EJA, consolidada na LDB 9.394/96. Junto a este documento, as diretrizes curriculares para a EJA traz as especificidades dessa modalidade de ensino, orientando para um trabalho, método e tempos apropriados para melhor atender os alunos, que, na maioria dos casos tem uma forte ligação com o mercado de trabalho, de acordo com Brasil (2000). As autoras salientam a forte ligação dos alunos da EJA com o mercado de trabalho também observados nos apontamentos de Klein (2003a). Os sujeitos que buscam tal modalidade de ensino são “trabalhadores (às vezes desempregados) ou filhos de trabalhadores que vivem uma condição socioeconômica que determina inúmeras restrições”, as quais devem ser consideradas na análise do seu fracasso escolar (KLEIN, 2003^a, p.11). Somados a esses dados, as autoras citam Alves (2001) para explicar que a própria história da EJA revela o quanto as bases materiais da sociedade capitalista ao mesmo tempo em que impulsionam a universalização do acesso à escola, inviabilizam o direito universal à instrução e a conclusão dos estudos de uma grande massa de jovens e adultos trabalhadores.

As autoras chegam à conclusão de que a reforma política brasileira fez parte de um movimento maior na fase contemporânea de reorganização do sistema capitalista, que por sua vez, impôs à educação escolar exigências técnicas e ideológicas, marcadamente orientadas pela descentralização das políticas educacionais, adotando formas de gerir voltadas para as leis do mercado de trabalho. Dessa forma, estamos diante de um quadro no qual os organismos internacionais, tais como, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização dos Estados Americanos (OEA) propagam e orientam para uma visão de escola como solução para aliviar a pobreza, propagar o desenvolvimento econômico e sanar as desigualdades sociais.

Este cenário, ao mesmo tempo em que propulsiona ações dentro da EJA, tais como o Proeja, refletem nos alunos o desejo de terminar os estudos para melhor se adequarem ao mercado de trabalho não como forma de adquirirem conhecimentos que proporcionem “consciência do mundo”, para verificar esse fato, as autoras apresentam algumas falas de alunos da EJA.

No entanto, quando voltam à escola, impulsionados pelas exigências do mercado, esses mesmos alunos, muitas vezes não conseguem prosseguir os estudos devido às dificuldades de conciliarem tempo de trabalho ao tempo escolar. Assim, as autoras utilizam-se de dados e de análises de autores como Klein; Cavazotti (20011b) e

Vieira Pinto (1986), que explicam como em decorrências das condições de trabalho, jornadas esticadas pelas horas-extras, entre outras problemáticas, os trabalhadores não alcançam níveis mais elevados de estudo, devido às limitações que são impostas pela lógica capitalista.

As novas organizações da EJA, na tentativa de fazer ajustes da jornada concreta à quantidade de conteúdos, criam mecanismos tais como, o estudo complementar. Este, por sua vez, divide o tempo pedagógico em: tempo escolar e extraescolar tentativa que, além de cindir o tempo de ensino e o tempo de aprendizagem (dimensões na verdade inconciliáveis), não leva em conta que o aluno trabalhador não tem disponibilidade de tempo para a realização de tais tarefas, “a escola moderna se organiza tendo como referência os sujeitos da classe dominante” (KLEIN; CAVAZOTTI, 2011b, p. 5). Outra característica apresentada pelas autoras é que na modalidade EJA acontece a troca da educação por meio do ensino de conteúdos pela educação voltada para o aprendizado do indivíduo, assim: “ao ser exaltada a necessidade de flexibilização curricular devido ao perfil dos alunos e a limitação de tempo dedicado aos estudos em função desse alunado ser, em sua maioria, trabalhador, podem ser acarretados a secundarização dos conteúdos científicos, a desvalorização do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, a fragmentação da formação do aluno trabalhador, levando à mera certificação (KLEIN, 2003a).

Concluem as autoras que: como decorrência da venda de sua força de trabalho, a possibilidade real de o trabalhador ter seu tempo escolar garantido é dele subtraída. “A libertação concreta dos homens só poderá ocorrer, pensava Marx, por meio da redução do tempo individual do trabalho socialmente necessário” (MAZZOTTI, 2001, p. 62). Assim, a lógica da sociedade capitalista inviabiliza a igualdade social, além de manter o trabalho alienado, uma das formas de impedir a emancipação dos cidadãos.

Por fim, as autoras convidam os seus leitores para que façam frente à concepção reducionista e pragmática da formação escolar que nos leva enganosamente a pensar que basta que o trabalhador se insira em um dos programas governamentais de educação e de qualificação para que este venha obter melhores condições de vida. E o que nos pode dar uma melhor visão desse estado de coisas é a compreensão de como os meandros da educação são determinados pelas relações produtivas, impostas pelo capital. Ainda, as autoras ressaltam que o compromisso da Educação de Jovens e Adultos não pode se voltar à produção de meras qualificações para o mercado de trabalho. E complementam que como os conceitos científicos tornam-se propriedade privada devido às forças do capital, torna-se urgente romper o véu ideológico das condições impostas, reorientando o trabalho pedagógico para a apreensão de processos e conteúdos que potencializem a liberdade e que visem romper com as relações de miséria e de trabalho alienado.

Nós professores da EJA, especialmente do Proeja, vemos que as observações feitas pelas autoras são reais e evidentes no cotidiano escolar. Alguns

alunos trabalhadores chegam a retomar e a abandonar os estudos por até cinco vezes, não conseguindo concluir a mesma série após anos e mais anos de tentativa. A jornada de trabalho esgotante mina a força que resta aos alunos para estudar, resultando em baixo aprendizado, mesmo assim, alguns conseguem terminar o ensino fundamental e médio. Então, nos debruçamos sobre outra preocupação: seria somente uma certificação ou a EJA preserva alguma qualidade de aprendizado para o educando? Com certeza, a tão esperada qualificação profissional, a melhoria em termos salariais não é automaticamente alcançada com o término dos estudos. Por isso, as autoras defendem a formação voltada para emancipação do ser humano, para a compreensão da sua realidade, ou seja, a passagem de uma consciência alienada para uma consciência revolucionária. No entanto, esbarramos no problema da formação de professores, que ainda não é suficiente para abarcar tantas variáveis apresentadas na modalidade de ensino, EJA. Os professores, na maioria dos casos, não se reconhecem como classe trabalhadora, muito pelo contrário, às vezes se identificam mais com os opressores, que com os oprimidos, conseqüentemente não estando preparados para uma educação libertadora.

A realidade é tão complexa que chega parecer que os problemas apresentados sejam indissolúveis, por isso, a urgência em se fazer justiça social, em dar aos adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da EJA, condições satisfatórias de aprendizagem, inclusive, com ajustes das cargas horárias de trabalho ao aluno-trabalhador. Enquanto as condições ideais não estão garantidas para a classe trabalhadora, o que pode ser feito na EJA é o trabalho de “formiguinha”, além da intensificação de cursos de formação de professores de cunho teórico-político mais incisivo nas questões que possam vir a garantir a educação para a emancipação do trabalhador.