

DESAFIOS, FUTUROS PROGRAMADOS E RESISTÊNCIAS NAS POLÍTICAS PARA A JUVENTUDE TRABALHADORA

*Ana Valéria Dias Pereira
Maria Beatriz Lugão Rios
Marta Moraes*

Introdução

Um quarto da população mundial é composta por jovens entre 15 e 24 anos (1,8 bilhão em 2014¹). A Índia ocupa a primeira posição em número de jovens com 365 milhões, seguida da China com 259 milhões. Na América Latina e Caribe, são mais de 165 milhões nessa faixa etária². O Brasil, com 59 milhões, ocupa o sétimo lugar entre os países com maior população jovem³. Mesmo tendo diminuído o percentual de jovens no Brasil em relação à população total que era de 49,9% em 2014 (IBGE 2023), em 2023 os jovens ainda representam 43,3% do total da população.

Esse segmento etário têm um peso na demografia mundial que os coloca, entre outros fatores, como foco de políticas para sua formação como força de trabalho e para o desenvolvimento da economia, da cultura e da política em escala global. O relatório anual *The State of The World Population 2014*, produzido pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), que é um braço da Organização das Nações Unidas (ONU) responsável pelas questões populacionais, em sua análise sobre o peso da juventude na demografia afirma que “ A maneira como atenderemos as necessidades e aspirações deste grupo irá definir o nosso futuro”.⁴

Pelo menos duas questões se colocam a partir dessa afirmação. A primeira delas é a de que o grupo de jovens entre 15 e 29 anos não é homogêneo, o que nos remete à necessidade de averiguar as diferenças

¹ Fonte: <https://www.unfpa.org/swp2023/8-billion-strong>, acesso em 26 de outubro de 2023

² Fonte: <https://brazil.unfpa.org/pt-br/topics/juventude>

³ Fonte: <https://saudeamanha.fiocruz.br/populacao-jovem-do-mundo-nunca-foi-tao-grande-diz-estudo>, acesso em 26 de outubro de 2023

⁴ Fonte: <https://saudeamanha.fiocruz.br/populacao-jovem-do-mundo-nunca-foi-tao-grande-diz-estudo>, acesso em 26 de outubro de 2023

sociais e necessidades daí resultantes. A segunda é sobre a diferença de perspectiva de futuro para cada grupo social, o que determina o conteúdo das políticas elaboradas para a juventude, entre essas políticas as de educação. Acrescentamos, ainda, uma terceira questão que é trazida pelas experiências na constituição de políticas de inclusão dos jovens nos diversos territórios urbanos.

Para refletirmos sobre essas questões, o presente trabalho foi pensado em três momentos que se relacionam e nos ajudam a pensar sobre alguns desafios, futuros programados e resistências da juventude trabalhadora. Assim, num primeiro momento analisamos a juventude em sua conceituação e diferenças, apontando exemplos de desafios enfrentados para sua inserção social. Com o intuito de analisar formas de futuros programados, nos ocupamos, na segunda questão, da análise de proposições de organismos internacionais, em especial o Banco Mundial, para o futuro da juventude. Para a terceira questão trazemos experiências vividas por jovens e adultos na cidade de São Gonçalo, que é a segunda maior cidade do estado do Rio de Janeiro e décima sexta do país. A experiência que trazemos faz parte da construção de uma concepção de Educação de Jovens e Adultos que, apesar dos limites das “circunstâncias defrontados historicamente, conseguiram fazer parte de uma história”⁵ que se constituiu como resistência à exclusão de jovens trabalhadores da escolarização.

1. Juventude trabalhadora: jovens sem trabalho e sem escola e seus desafios

Não há uma padronização mundial de faixa etária do que se concebe como juventude. Para organizações internacionais, formuladoras de políticas para a juventude, como a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Banco Mundial (BM), e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a faixa etária é estabelecida entre 15 e 24 anos.⁶ Para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é estabelecida entre 15 e 29 anos. No Brasil, após o Estatuto da

⁵ Proposição baseada em Marx (1978).

⁶ As proposições internacionais também incorporam outro vetor que constituiu uma conceituação de juventude, além dos aspectos sociais econômicos e culturais, sendo este a faixa etária.

Juventude, promulgado no ano de 2013, a faixa etária da juventude segue a OCDE, ficando entre 15 e 29 anos. Japão e Coreia estabeleceram a faixa etária da juventude entre 15 e 34 anos. Podemos concluir então, que a faixa etária que denomina a juventude se estende, ou se contrai, de acordo com constituição sócio/econômico/político e cultural de cada território⁷. Então, ao discutir a juventude e as políticas públicas traçadas para esse grupo social, deve-se ultrapassar o parâmetro da faixa etária, jogando luzes sobre o contexto sócio/político e cultural em que essa parcela da população está inserida.

O contexto de desenvolvimento econômico e político mundial dá-se com o aprofundamento da desigualdade social (Harvey, 2016). Essa profunda desigualdade social, presente em todo o território global, contextualiza o modo como o sujeito jovem vivencia as fases biológicas apontadas pela psicologia, a psicopedagogia e a medicina. Diferencia também, o modo como são inseridos nas políticas públicas organizadas para a juventude, entre elas a educação.

Um exemplo de vivência no campo da educação, resultante da desigualdade social, principalmente em territórios de precariedades de direitos, dá-se pelo início do processo de escolarização em idade determinada pela sua situação social, e não pela idade determinada pelos sistemas para cada etapa, ou mesmo de seguidas interrupções durante o desenvolvimento do processo. Este fato resulta de diversas questões que vão desde a situação familiar, econômica e de precariedade do território (transporte, escolas nos bairros, etc), e/ou por uma entrada precoce no mundo do trabalho, formal ou precarizado, resultante de necessidades imperativas de sobrevivência de si ou da família.

Tais situações são vivenciadas por milhares de crianças e jovens no Brasil, e se desdobram no abandono permanente ou cíclico dos bancos escolares, na busca de aligeiramento do processo através dos exames de certificação e no retorno à escolarização na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa é a realidade resultante da desigualdade

⁷ Tal diferenciação demonstra existirem múltiplos determinantes na constituição do conceito em diferentes sociedades e momentos históricos, não se tornando possível analisar a juventude de forma genérica, atemporal

social no país que impõe uma precariedade de vida a grande parcela da juventude brasileira, marcadamente a dos territórios periféricos⁸.

Diante dessa realidade, os desafios para a juventude trabalhadora⁹ em sua luta por inserção social, são múltiplos e constituídos pelas contradições presentes no processo de transformação social/político e cultural do mundo atual¹⁰. Em meio ao processo de rápidas transformações no mundo milhares de jovens são excluídos do trabalho formal e do processo de escolarização e, ficando à margem dos processos formais da sociedade, são encarados como um “problema social” a ser equacionado. Os denominados pejorativamente de “nem- nem” (Mota, 2018) (nem estudam e nem trabalham)¹¹, são, em sua maioria, jovens da classe trabalhadora que se desvinculam do processo regular de escolarização por necessidades imediatas de sobrevivência e não estão aptos a concorrência por postos de trabalho formais, cada vez mais escassos e competitivos, no mundo do trabalho. São jovens trabalhadores sem escola e sem trabalho¹².

⁸ Os espaços periféricos no Brasil, país de capitalismo dependente (Fernandes,2009), não são circunscritos à uma conceituação com referência puramente territorial ou de distância de centros urbanos. Mas sim, circunscritos a uma conceituação de relações sociais constituídas no metabolismo do sistema capital, onde todo espaço é espaço de reprodução social do capital (Lefebvre, 2006). São territórios de precariedade de direitos, principalmente o direito à cidade, apontado por Lefebvre.

⁹ Groopo (2004) nos indica a necessidade de, ao analisar juventudes concretas, fazer o cruzamento da juventude- como categoria social- com outras categorias sociais e condicionantes históricos. O presente trabalho, tendo como foco do grupo de jovens oriundos de famílias cuja forma de reprodução da vida se dá através da venda de sua força de trabalho, utilizará a categoria juventude trabalhadora.

¹⁰ Segundo Martins e Neves (2021) três ordens se apresentam. A primeira delas se dá no mundo da produção onde o crescente aumento da utilização das tecnologias diminui o emprego formal, aumenta o grau de exploração e precarização da força de trabalho, deixando milhões de trabalhadores ou sem emprego ou sem perspectiva de ocupação formal ; no mundo da política onde a ampliação da participação e representação política se amplia ao mesmo tempo em que aumenta a centralização do poder em grupamentos políticos representativos de classes sociais e suas frações ; e, por fim; no mundo da cultura onde as novas mídias ampliam exponencialmente a comunicação de massas e a produção simbólica , mas com seletividade de conteúdos a serem propagados de acordo com os interesses de setores sociais dominantes.

¹¹ O termo é questionável e mascara a real situação. Na verdade, são jovens destituídos do direito à escolarização regular e ao trabalho formal. São jovens “SEM ESCOLA E SEM TRABALHO.”

¹² A juventude trabalhadora, assim denominada pelo seu lugar no modo de produção social, além das diferenças econômicas, abarca em si diferenciações por etnia, religião, orientação sexual e cultural. No entanto, a base material de vida é comum, proporcionando um caráter próprio das experiências vividas. Em sua grande maioria vivem em território precário, sofrem com a falta de acesso aos direitos sociais e culturais, amargando uma reação preconceituosa e violenta quanto à sua sexualidade, religiosidade e etnia.

Dentre 37 países analisados pelos estudos da OCDE em 2022, o Brasil é o segundo país com maior número de jovens sem escola e sem trabalho, ficando atrás apenas da África do Sul¹³. Entre os cerca de 36% de jovens sem escola e sem trabalho no Brasil em 2022 muitos retornam aos bancos escolares para tentar uma habilitação que os conduza ao mundo do emprego formal. Esses jovens, fora da faixa etária para a série que pretendem cursar, tem na Educação de Jovens e Adultos uma alternativa para a terminalidade de seu processo de escolarização. A EJA passa, então, por um processo de “juvenilização”, conforme apontado pelos estudos de Marcus Vinicius Reis Fernandes (2021) e Adalberto de Moraes Gomes Filho (2020), tornando-se um importante ponto de inflexão para a análise tanto das políticas públicas para a inserção social da juventude como também para as lutas e resistências no campo educacional.

2. Proposições para o futuro: O Projeto hegemônico em curso

A disputa pela formação da juventude como força social tem nos organismos internacionais a principal fonte de projeção de políticas globais abarcando questões sobre trabalho e educação. A projeção de políticas é, na verdade, a projeção de um futuro pensado conforme os interesses dos grupamentos sociais que comandam a economia e a política global.

Sob a nova ordem neoliberal (Mészáros, 2005) onde o objetivo de alívio da pobreza (Leher, 1998) passa a fundamentar a projeção de políticas públicas, principalmente para os países de capitalismo dependente (Fernandes, 2009), a educação, principal política pública para a juventude, tem seus objetivos e formas adaptadas. Para além de sua relação com o trabalho, até então firmada na perspectiva de aumento da produtividade sustentada pela teoria do capital humano, também deverá constituir as bases para a sociabilidade funcional ao mundo do desemprego endêmico, da precarização das relações trabalhistas e das tecnologias da informação e comunicação.

¹³Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-07/de-37-paises-brasil-2-com-maior-proporcao-de%20jovens-nem-nem>. Acesso em 26 de outubro de 2023

Diversos documentos foram lançados nos anos 2000 pelo BM¹⁴ que, segundo Leher (1998), é o principal artífice das políticas para os países dependentes. Os documentos contêm orientações de políticas para a juventude, evidenciando o objetivo traçado para o controle e sociabilização dessa parcela da população.

Ao avaliar as políticas prescritas pelo BM, autores como Arcaro e Souza (2008), apontam a centralidade da indicação do investimento do jovem em si mesmo, sendo resultados negativos ou indesejados oriundos de escolhas malfeitas ou de poucas oportunidades, mas nunca resultantes da desigualdade econômica e de processos sociais excludentes. Assim, a criação de oportunidades para que os jovens possam fazer suas escolhas está no centro das políticas anunciadas. Essas oportunidades ampliam as ofertas no cardápio social, sedimentando a ilusão de que os resultados dependem das escolhas feitas pelos jovens. Os documentos evidenciam, ainda, tanto o conteúdo quanto a forma de disseminação de tais orientações, em um movimento que assimila demandas da própria juventude dentro dos marcos da manutenção da ordem.¹⁵

Para a maioria da juventude trabalhadora, parcela da classe que vive do trabalho e que mais sofre com o avanço do desemprego (Antunes, 2018), o empreendedorismo é anunciado como oportunização da sobrevivência, novo item incluído no cardápio social neoliberal. Ser patrão de si mesmo deve ser um sonho a acalantar os bikeboys, motoboys, ubers, vendedores de empadinhas, vendedores de sacolé, pet sitters, etc., cujas habilidades devem ser múltiplas e transitórias. E assim desenha-se a educação básica com reformas que, além de otimizarem os vazios deixados nas escolas pela ausência dos jovens evadidos, através de políticas administrativas de enxugamentos das redes com diminuição de escolas, turnos e salas de aulas, anunciam um novo currículo dinâmico, múltiplo, flexível, mas onde a diminuição de disciplinas é evidente (Gonçalves, Ribeiro, Macedo, 2022)

¹⁴ Destacamos os seguintes documentos: Equipe de Sociedade Civil – Vozes Jovens; Um Olhar das Organizações e Movimentos de Juventude sobre o Brasil do Século XXI. Brasília: Banco Mundial. (2004); Jovens em Situação de Risco no Brasil; Achados Relevantes para as Políticas Públicas. Relatório Técnico n. 32310-BR, v. I. Brasília: Banco Mundial. (2007); Banco Mundial. Jovens em Situação de Risco no Brasil. Relatório Técnico n. 32310-BR, v. II. Brasília: Banco Mundial (2007); Banco Mundial. Jovens em Situação de Risco no Brasil. Relatório Técnico n. 32310-BR, v. II. Brasília: Banco Mundial (2007).

¹⁵ *Idem ibidem*

No entanto, o resultado dessas atividades empreendedoras¹⁶ e o aprofundamento do desemprego, revelam a dura realidade da falta de opção reservada pela dinâmica da sociedade excludente. O que espera os jovens é o desemprego e a precarização dos direitos sociais, característica dos territórios onde vive a maioria da juventude trabalhadora.

Para os jovens que, por sua condição social, a interrupção da escolarização e a inserção precária em atividades laborais foram obras da realidade em que está inserido, o retorno ao processo de escolarização pode significar um rompimento com um ciclo de exclusão imediata, mas não necessariamente o rompimento com um processo de aprofundamento de seu subjugo social.

A proposição para um futuro pleno, onde a existência digna seja direito de todo ser humano, está em disputa nos processos de contraposição às políticas oficiais, em processos de resistência a retirada de direitos e em processos de construção de projetos sociais alternativos. É nesse contexto que se inserem as lutas pela manutenção de escolas, da ampliação da oferta das diversas modalidades de ensino e pela não diminuição dos currículos. Experiências de criação da modalidade EJA em territórios periféricos como resultado de mobilização dos Profissionais da Educação são exemplos de reação à exclusão e uma defesa contra investidas do projeto hegemônico em curso no campo da educação.

3. A construção de espaços de esperança em territórios periféricos: A trajetória da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de São Gonçalo

Neste tópico, onde nos esforçamos na reflexão do que chamamos de “terceira questão”, nos dedicamos em trazer experiências sobre a constituição de políticas de jovens e adultos em um território urbano

¹⁶ “O que se percebe no Brasil é um empreendedorismo de subsistência sustentado por pequenos negócios, já que cerca de 82% dos negócios iniciais e estabelecidos não possuem nenhum empregado, ou seja, envolvem apenas um empreendedor individual. Outra característica que sustenta esta interpretação é a estimativa de renda dos empreendedores: segundo o GEM Brasil (2018), a metade desses negócios tem um faturamento de até R\$ 12 mil por ano, o que representa cerca de um salário mínimo por mês. Para Tavares (2018), o empreendedorismo é uma categoria de trabalho informal, que, com o discurso da autonomia, coloca o sujeito empreendedor como patrão e com a oportunidade de ascensão social” (Carmo *et al*, 2021).

periférico: a cidade de São Gonçalo que é a 2ª maior cidade do Estado do Rio de Janeiro e a 16ª do Brasil.

São Gonçalo está localizada na região metropolitana (território que compreende o leste fluminense) e é um dos 92 municípios que compõem o Estado. A cidade que, apesar de carregar a alcunha de cidade-dormitório, possui uma economia relativamente desenvolvida e já foi conhecida como um importante polo industrial, quando recebeu o título de “Manchester Fluminense”.¹⁷

Figura 1: Mapa sobre a localização de São Gonçalo no tocante do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: ONDE, 2017.

A história recente da cidade de São Gonçalo não é mais a da época da “Manchester Fluminense” onde a economia crescente e moderna convivia com o desenvolvimento de uma política que se mantinha arcaica (Fernandes, 2009), com o controle da vida dos trabalhadores por pequenos grupos economicamente mais favorecidos. Esse controle também se desdobrava sobre o desenvolvimento da educação pública. Na atualidade essa característica arcaica de organização da educação pública

¹⁷ Uma alusão à cidade inglesa que se destacou como importante núcleo econômico durante a revolução industrial, e um importante núcleo de exploração da classe operária.

pode ser evidenciada, entre outros aspectos, pelo “loteamento” do comando das escolas entre os vereadores locais, que indicam, entre outras questões, quem dirigirá a escola pública.

A resistência a essas políticas encontra-se registrada também na luta pelo direito à educação da juventude e da classe trabalhadora gonçalense. Uma juventude trabalhadora que, sem trabalho e sem escola, encara seus desafios, resiste, luta e constrói políticas públicas a partir de suas necessidades concretas. A história da construção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade, segundo Alvarenga (2010) parafraseando Walter Benjamin, é escrita a contrapelo. É escrita pela classe trabalhadora e “pelos que nela se descobrem, e descobrindo-se, com ela sofrem, mas, sobretudo, com ela lutam!” (Freire, 2003).

Para início da presente análise, apontamos o contexto histórico local contemporâneo interligado a acontecimentos mais gerais que entendemos como ações de “tentativas” de conformação da ideologia dominante junto à classe trabalhadora do município. Em Paiva (2003), vimos que no início do Século XX, mais precisamente na primeira década do século, uma “pesquisa” realizada por instituto estadunidense (EUA) colocou o Brasil como um dos países mais analfabetos do mundo, com cerca de 75% de jovens e adultos que não sabiam ler nem escrever. Essa pesquisa, mesmo sendo questionada por não apresentar os procedimentos metodológicos que teriam levado aos resultados publicados, nem tampouco a indicação das fontes pesquisadas, provocou uma onda no Brasil por campanhas em prol da alfabetização daqueles jovens e adultos.¹⁸ Cabe ressaltar que também faz parte desse contexto a difusão da Teoria do Capital Humano¹⁹, que ligava diretamente a produtividade e desenvolvimento econômico à educação.

Foi sob esse contexto que campanhas de alfabetização de jovens e adultos se espalharam pelo país. Campanhas cuja característica de

¹⁸ Cabe destacar que a inicialização da Educação de Jovens e Adultos, em documentos oficiais, não acontece a partir dessas campanhas. Ela é datada ainda durante o Brasil Império, no Artigo 8º do Decreto 7.247, de 19 de abril de 1879. Decreto que ficou conhecido como “Reforma Leôncio de Carvalho”. (Saviani, 2008. p. 136-138).

¹⁹A ideia de Theodore Schultz (1971) de que o aprimoramento das aptidões e habilidades dos indivíduos através da educação e saúde pode aumentar as taxas de crescimento econômico dos países, foi a base para a Teoria do Capital Humano. Essa teoria motivou políticas do FMI e BM para a educação. Tal teoria foi rebatida por inúmeros educadores, dentre eles Frigotto (2005) que apontou suas contradições com o mundo real.

despreocupação com as especificidades do estudante adulto, onde tendências de infantilização, de torná-los órfãos e cegos, antes de serem alfabetizados, eram constantes (Alvarenga, 2010). Apenas no final da década de 1950, e início da década de 1960, que uma campanha de alfabetização revolucionou a forma como estudantes jovens e adultos aprendiam, suas especificidades, seus valores, e suas existências como seres humanos adultos: “As 40 horas de Angicos”²⁰, de Paulo Freire. Tal campanha, que teve seu auge em 1963, parecia pôr um fim à hegemonia da Teoria do Capital Humano.

Os registros que possuímos sobre a história institucionalizada da Educação de Jovens e Adultos em São Gonçalo datam seu início a partir da década posterior a do auge em Angicos (final de 1950 e início de 1960): a década de 1970. Década marcada pelo acirramento da brutalidade e dos crimes cometidos pela ditadura que civil-militar impetrada poucos anos antes, no país (em 1964).

Em 1970, tanto no Brasil como em São Gonçalo, ao contrário da experiência de Angicos, o vértice na Educação de Jovens e Adultos não era a valorização e respeito às vidas e culturas dos jovens e adultos analfabetos. O vértice se materializava na cultura do silenciamento, da obediência, do tecnicismo. Vivíamos o acirramento da ditadura civil-militar com o AI-5 (1968), onde as liberdades foram suprimidas. Foi nesse clima repressor que a campanha nacional de alfabetização conhecida como MOBREAL chega à nossa cidade. E, a título de exemplificação, vimos na imagem abaixo estudantes gonçalenses, do Colégio Municipal Presidente Castello Branco, inaugurado em 30 de março de 1973 (numa homenagem ao golpe de Estado²¹), participando do tradicional desfile cívico da cidade, que acontecia (e acontece) sempre numa comemoração de aniversário no dia 22 de setembro.

²⁰ A campanha alfabetizou, na cidade de Angicos no estado do Rio Grande do Norte, alfabetizou jovens e adultos em 40 horas, por meio da valorização e respeito às suas vidas, às suas formas de viver, às suas culturas.

²¹ Em matéria publicada no então “Diário Fluminense”, em 02 de abril de 1970, a manchete destacava a referida homenagem “São Gonçalo Homenageia Revolução Inaugurando Ginásio Castello Branco” (*sic*) (Lobosco, 2008).

Figura 3: Estudantes da Educação de Jovens e Adultos de São Gonçalo – Campanha MOBREAL no desfile cívico de 22 de setembro, durante a década de 1970



Fonte: Lobosco, 2008

Foi, contudo, na década de 1990, com a Reforma Educacional Neoliberal²², que os municípios brasileiros foram convocados a participarem da educação dessa camada da população, de uma forma geral. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), até então uma educação nomeada oficialmente e hegemonicamente por Supletivo, era organizada por campanhas nacionais.

Com a “nova ordem educacional”, inaugurada pela reforma, a educação deveria ser municipalizada e com a EJA não foi diferente. Em São Gonçalo a EJA municipal foi iniciada em 1990 com uma primeira turma na Escola Municipal Luiz Gonzaga, cujo prédio ficava ao lado da então Secretaria de Educação que funcionava no Centro Cultural Joaquim Lavoura.²³

No início da década de 1990 o município oferecia apenas a classe de alfabetização para Jovens e Adultos, em parceria com o governo federal. A parceria se estendeu à outras entidades e instituições como

²² A Reforma Educacional de 1990 seguiu a reorganização do Estado sob a égide do neoliberalismo, materializado simbolicamente e oficialmente no Brasil (e em outros países) pelo Consenso de Washington assinado na sede do FMI em janeiro de 1990.

²³ Av. Pres. Kennedy, 721 - Estrela do Norte, São Gonçalo - RJ

Sindicatos e Igrejas que, em 1994, já atuavam com a disponibilização de espaço físico para o funcionamento das turmas, enquanto o município “fornecia” professores e coordenadores. Além dos espaços utilizados em Sindicatos e em Igrejas, também foram disponibilizadas salas de aula em algumas unidades oficiais de educação, como foi o caso das salas de aula na referida Escola Municipal Luiz Gonzaga e no Colégio Municipal Presidente Castello Branco.

Nesses lugares, e nesse período (década de 1990), a história da EJA em São Gonçalo já contava com o protagonismo dos estudantes quando, por exemplo, não aceitavam “terminar” os estudos depois que conseguiam aprender a ler e escrever. Muitos daqueles estudantes desejavam prosseguir com os estudos, mas, na época, esse desejo era reprimido porque a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), sob a justificativa de que “não haveria verbas”, não autorizava a continuidade.

Essa negativa da SEMED era acompanhada de estratégias de resistências e ações “subversivas”, como a da permanência na escola forjada por acordos realizados entre alunos e professoras. Uma dessas estratégias ficou conhecida como “reprovação oficial” que, na prática, era uma “reprovação fake” que servia para garantir a permanência dos estudantes na escola, traduzindo-se em condições objetivas para dar continuidade ao processo ensino/aprendizagem de conteúdos de outras séries.

Tal estratégia, paralela às inúmeras solicitações realizadas de ampliação da EJA, foi utilizada com frequência progressiva. Dito de outra forma, uma prática que era realizada de forma tímida no início, foi se ampliando na medida em que qualquer estudante que solicitasse a permanência por meio de uma “reprovação fake” era atendido pelas professoras. Professoras que foram, inclusive, submetidas a diversas manifestações ultrajantes em reuniões que aconteciam na Secretaria Municipal de Educação, como a de serem chamadas de “incompetentes” por “reprovarem” turmas inteiras (a pedido dos alunos).

No decorrer dos anos os conflitos aconteceram de ordem crescente de tal maneira que em 1998 as turmas começaram a ser divididas em séries. Eram séries semestrais, mas os estudantes contavam com o oferecimento de todo 1º Segmento do Ensino Fundamental já em 1999, quando uma nova organização da EJA – São Gonçalo “diminuiu” o tempo

de permanência desses estudantes na escola. Tempo esse que era de dois anos e meio para um ano e meio de escolarização.

Essa mudança provocou grandes manifestações de desacordo e as tensões foram, no mínimo, calorosas. Essas tensões, e as mudanças de pessoal na política e na Secretaria de Educação, resultaram numa “segunda” reorganização da EJA onde o direito à permanência dos estudantes na escola por dois anos e meio retornou. Naquele momento o desenho da EJA não se configurava mais em séries, mas em grupos e fases que se assemelhavam a organização da escola em ciclos, onde o período de permanência era garantido, mas a reprovação entre as fases das etapas, não.

O retorno a um período maior de permanência na escola e o novo desenho da EJA, possibilitado pela reorganização oficial de sua configuração, foi mais uma vitória coletiva conquistada por estudantes e professores que se organizavam em suas bases: junto ao Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro, núcleo de São Gonçalo(SEPE/SG) e junto a uma fecunda parceria com a Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) , em São Gonçalo, mais especificamente com a parceria desenvolvida junto ao Grupo Vozes da Educação e a Professora Marcia Soares de Alvarenga, que se tornou nossa referência teórica e de suporte institucional em diferentes frentes das lutas da EJA em São Gonçalo.

Com essa etapa “vencida” foram iniciadas as lutas pelo direito de jovens e adultos do município de terem acesso e permanência à educação no 2º Segmento do Ensino Fundamental na modalidade EJA. Ou seja, o 2º Segmento noturno, nomeadamente por “regular”, por ter duração anual, não era o formato de educação que os estudantes almejavam. A reivindicação dos estudantes era clara e apresentada por palavras e ações espontâneas e coordenadas. Nas palavras, as que mais ouvíamos eram as de que julgavam que não teriam “tempo a perder” e, por isso, precisavam cursar um “Supletivo”.

Os estudantes que se encontravam no processo de finalização dos estudos referentes à primeira metade do Ensino Fundamental avisavam que deixariam a escola, caso suas reivindicações de implementação do Supletivo, no lugar do ensino “regular” noturno, não fossem atendidas. Assim, muitos que finalizavam o primeiro segmento chegavam a se

matricular na então, ainda denominada 5ª série de nossa escola (Colégio Municipal Presidente Castello Branco). Mas as matrículas eram apenas uma forma de garantirem o recebimento do uniforme e da carteirinha da escola, que eram os “documentos” exigidos pelas empresas de ônibus para a concessão do direito da passagem gratuita.

Munidos desses “documentos”, os estudantes abandonavam nossa escola para cursarem cursos supletivos em escolas privadas de baixo custo, localizadas nas proximidades. Essa prática se estendeu por, pelo menos, pelos anos 2001 e 2002 numa escala bastante progressiva, chegando ao que podemos chamar de “auge” a vivência concreta durante o final do ano de 2002 e início do ano de 2003, quando as turmas iniciavam o período letivo com 30 ou 40 alunos matriculadas e, em menos de um mês, não havia sequer 5 ou 6 pessoas frequentando.

Os argumentos eram sempre os mesmos e o principal era o de que os estudantes, em sua maioria, não tinham como arcar com os custos das mensalidades das escolas privadas e mais o transporte. Então, se matriculavam no ensino regular da escola pública, para garantirem o direito de ir e vir à escola, e cursavam o Supletivo na escola privada, tal como já nos advertiam há tempos. Esse movimento desencadeou uma série, também progressiva, de advertências realizadas pela Secretaria Municipal de Educação da cidade (SEMED), sobre o fechamento do terceiro turno na escola, pois, nas palavras de algumas Supervisoras da época, o terceiro turno seria “um engodo”.

Diante daquela situação limite, onde de um lado estavam os estudantes pressionando a escola pelo oferecimento do Supletivo e do outro a SEMED pressionando pelo fechamento do turno, Professoras e Professores do terceiro turno passaram a se reunir com o intuito de organizar uma “saída” para o impasse. Saída cuja materialidade em uma terceira situação era necessária e urgente para que o inédito se tornasse viável.

Grosso modo, podemos dizer que, com a iminência do fechamento do terceiro turno, o que causaria sérios transtornos nas vidas reais da maioria das professoras e professores (trabalhadoras e trabalhadores) que trabalhavam nesse turno, um movimento categorizado no nível corporativista era necessário e possível. Esse movimento de

caráter corporativista²⁴, o primeiro que aparece na organização do inédito²⁵, orientado pela vontade coletiva²⁶ de dois grupos sociais: a dos estudantes que queriam o “Supletivo” e a das Professoras e Professores que não queriam que o turno da noite terminasse, cresceu em forma, conteúdo e ações.

Das ações organizadas, citamos inúmeros encontros das professoras e professores, que se reuniam para intermináveis debates que aconteciam depois do horário das aulas. As diversas tentativas de respostas da SEMED, autorizando a implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no 2º Segmento do Ensino Fundamental à noite, também fizeram parte das ações daqueles e daquelas que tomaram para si a luta para alcançar um objetivo que era coletivo.

Contudo, quase na mesma proporção dos esforços engendrados em tentativas de materialização daquela que era a vontade coletiva do grupo, a busca pela viabilidade do inédito realizada tanto pelos estudantes como pelas (os) professoras (es) era respondida por insistentes negativas de autorização por parte da SEMED. Negativas que eram justificadas pelo fato de que a EJA não estava contemplada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) o que, na percepção dos governantes e de seus apoiadores da época, tornaria inviável o oferecimento e manutenção dessa modalidade da Educação Básica.

O conteúdo da narrativa das inúmeras idas e vindas da organização da vontade coletiva popular daquela comunidade escolar, por sua extensão e complexidade, não tem como compor o presente trabalho. Entretanto, cabe aqui o registro de que foram muitos encontros, estudos, reflexões e ações que propiciaram e requereram um grau de sistematização que ultrapassou os muros do Colégio Municipal Presidente Castello Branco e que, juntamente com o Colégio Municipal Irene Barbosa Ornellas e o Colégio Municipal Visconde de Sepetiba, foi construído um documento orientador do funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no 2º Segmento do Ensino Fundamental, para a rede pública municipal. O documento “Programa Único de Funcionamento da EJA – 2º Segmento”,

²⁴ Para saber mais leia o Caderno 13 (Maquiavel a Política e o Estado Moderno) de Antonio Gramsci (2016).

²⁵ Freire, 2008.

²⁶ Gramsci, 2016

conhecido pelo “apelido” de PUF, construído de maneira democrática e coletiva durante o ano de 2004 pelos sujeitos estudantes e profissionais da educação das três referidas unidades escolares, ainda é o utilizado atualmente.

A implementação do PUF na rede pública municipal de São Gonçalo foi uma etapa importante no processo de consolidação da vontade coletiva de uma camada da sociedade gonçalense, que se uniu ao redor do objetivo comum de oferecimento da EJA – 2º Segmento na rede pública da cidade. Sua materialização, contudo, não foi o suficiente para garantir a finalização das ameaças de fechamento das turmas. As advertências, intimidações e constrangimentos continuaram, com menor poder na correlação de forças daquele momento histórico, mas permaneceram sempre apresentando- se sob formas criativas para não respeitar o direito constitucionalmente previsto em diferentes artigos do Capítulo III da Constituição Brasileira de 1988, por exemplo.

Figura 4: Capa do PUF da EJA
2º Semento de São Gonçalo



Fonte: Material da pesquisa

O desenvolvimento das ações em busca pelo direito da EJA, como já dito, contou com fortes e imprescindíveis atuações da única universidade pública da cidade, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (onde a Unidade da Faculdade de Formação de Professores - FFP funciona) e do Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE- São Gonçalo).

O aprofundamento da hegemonia do projeto neoliberal na segunda metade do século XX e nas duas primeiras décadas do século XXI, põe em xeque direitos conquistados pela classe trabalhadora e, em São Gonçalo e na EJA de São Gonçalo, não foi diferente. Unidades com EJA na rede pública municipal foram fechadas sob “diferentes” justificativas que assumiam a lógica empresarial em contraponto à lógica do direito. Então a lógica da relação custo-benefício levou ao fechamento da EJA com mais de 30 estudantes frequentando, como foi o caso da Escola Municipal Niuma Goulart, localizada no bairro do Salgueiro. Este sendo um dos bairros da cidade mais carentes da presença do Estado.

Os números de escolas fechadas, entretanto, foram minimizados pela ação organizada dos profissionais da educação, que se uniram à UERJ/FFP e ao SEPE-SG, por meio de diferentes ações em diferentes frentes. Ações que, a título de exemplificação, tivemos em 2015 um aviso, por parte da então gestão da Secretaria Municipal de Educação, de que cinco unidades escolares que ofereciam a EJA sofreriam o fechamento da modalidade. Iniciou-se, a partir deste aviso, uma força tarefa que envolveu estudantes jovens e adultos, profissionais da educação sindicalizados ou não, a diretoria do SEPE-SG e Professoras da UERJ/FFP. Essa força tarefa impediu o fechamento da EJA nas cinco escolas e inaugurou o Fórum em defesa da EJA – São Gonçalo que, além de um grupo de WhatsApp atuante até os dias de hoje, já protagonizou encontros presenciais e on-line entre todas e todos os envolvidos com a modalidade, inclusive, com a participação da Secretaria Municipal de Educação.

Considerações finais

O futuro projetado para a juventude trabalhadora pelo projeto neoliberal, representado pela orientação do Banco Mundial, reserva um lugar de submissão e adaptação à exclusão estrutural. Jovens sem emprego

e sem escola compõem uma parcela imensa da população brasileira e são uma vitrine do projeto do futuro reservado à juventude trabalhadora. A EJA constitui-se em um espaço para os jovens trabalhadores que procuram sair da dupla condição através do retorno à escola, mesmo que seja na expectativa de diplomação para uma inserção no “mercado de trabalho” inexistente.

A educação, e a escola, mantém a dupla e contraditória condição de, ao mesmo tempo em que é idealizada para a conformação dos jovens trabalhadores ao processo social em curso, também pode promover uma apropriação de conhecimentos e vivências comuns, o que pode resultar em um movimento de coletividade em busca de alargar direitos e projetar outros futuros.

Desta forma, considerando a experiência vivida por professores e alunos na caminhada da constituição da EJA em São Gonçalo, podemos inferir que as contradições presentes na implementação de ações no sentido do futuro ditado pelo projeto hegemônico e o presente vivido pelas classes populares e suas necessidades, potencializaram alianças entre diversos setores e produziram inéditos viáveis. O “PUF”, construído pela ação de estudantes e professores da rede municipal de São Gonçalo, foi um grande exercício de elaboração coletiva, de reconhecimento de interesses semelhantes, de projeção de um outro futuro.

Essa experiência, como tantas outras no campo não só da educação, mas das lutas populares por direitos, devem ser resgatadas, analisadas e compreendidas tanto em seus limites quanto, e sobretudo, em suas possibilidades.

Referências:

ALVARENGA, Marcia Soares de. **Sentidos da cidadania políticas de educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Faperj, 2010.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. Boitempo Editorial, São Paulo, 2018

ARCARO, Nicolau Tadeu; SOUZA, Regina Magalhães de. O Banco Mundial e o Investimento na juventude Brasileira. **Psicologia Política**.

Versão On line. ISSN 2175-1390 Rev. psicol. polít. v.8, n.16. São Paulo, dez. 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Brasília, 5 out. de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm - Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm - Acesso em: 10 dez. 2023.

CARMO, Luana Jéssica Oliveira, GOMES JÚNIOR Lilian Bambirra de Assis Admardo Bonifácio, TEIXEIRA, Marcella Barbosa Miranda. O empreendedorismo como uma ideologia neoliberal. **Cad. EBAPE.BR**, v. 19, n. 1, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2021.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

FERNANDES, Marcos Vinicius Reis- **A Juvenilização da EJA no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro**. FFP/UERJ, São Gonçalo, RJ 2021

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora: Paz e Terra, 2008.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES FILHO, Adalberto de Moraes. **A Juvenilização na educação de jovens e adultos da Rede Municipal de Ensino de Niterói.** UERJ/FFP, São Gonçalo, RJ, 2020

GONÇALVES, Adão Luciano; RIBEIRO, Glasielle Lopes; MACEDO, Handerson Fábio. A contrarreforma Ensino Médio como mais um arranjo societário para a manutenção da hegemonia burguesa na educação Brasileira. *In* Alvarenga, M (Org). **Políticas educacionais e Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: Mauad Editora Ltda, 2022.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GROPPO, Luís Antonio. **Dialética das juventudes modernas e contemporâneas.** Revista de Educação do Cogeime, Ano 13, n. 25, dezembro / 2004.

HARVEY, David. **17 Contradições e o Fim do Capitalismo.** São Paulo: Boitempo, 2016.

LEHER, Roberto, **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização:** a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza. Tese apresentada à FE/USP para obtenção do Título de Doutor em Educação, São Paulo, 1998.

LOBOSCO, Laura Tânia. **História e Memória,** São Gonçalo, 2008 (mimeo).

MARTINS, Ângela Maria Souza, NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Cultura e Transformação Social, Gramsci, Thompson e Williams.** Campinas, São Paulo: Editora Mercado das Letras, 2021.

MARX, Karl. O Dezoito Brumário de Luís Bonaparte. *In: Os Pensadores.* São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. Boitempo, São Paulo, 2005.

MOTA, Denise Guichard Freire da. **Os jovens que nem trabalham nem estudam no Brasil**: Caracterização e transformações no período 2004/2015. UFRJ/Instituto de Economia - Rio de Janeiro, 2018.

ONDE está São Gonçalo. On-line. **Mapas do Mundo**, atualizado 9 nov. 2017. Disponível em: <https://pt.mapsofworld.com/where-is/sao-goncalo.html> - Acesso em: 16 set. 2019.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de jovens e adultos. São Paulo: Edições Loyola, 2003.