



**IX ANPED SUL**  
SEMINÁRIO DE PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL **2012**

## **INCOMPATIBILIDADES ENTRE JORNADA DE TRABALHO E JORNADA DE APRENDIZAGEM: NÓ GÓRDIO DA EJA**

Lígia Regina Klein - UFPR

Maria Auxiliadora Cavazotti – UFPR

Agência Financiadora: CAPES/Observatório da Educação

**Resumo:** A partir dos resultados de pesquisa mais ampla sobre condições de escolaridade de trabalhadores, este artigo enfoca especificamente as relações entre tempo-escola e tempo-trabalho na vida dos trabalhadores, que constituem o contingente majoritário de alunos da EJA. Sob a perspectiva metodológica materialista-histórica, a investigação teve o objetivo de cotejar informações das bases de dados oficiais de escolarização e análises das condições concretas, socialmente determinadas, dos trabalhadores, por meio da atuação político-educacional das pesquisadoras junto aos trabalhadores, quer através da observação participante em situações do cotidiano das famílias trabalhadoras em suas vilas de moradia, quer pela participação nos processos de suas lutas concretas pela melhoria das condições de existência. As análises desenvolvidas permitem concluir que, face às condições de classe, o tempo de trabalho não somente constitui obstáculo para a inserção dos trabalhadores na educação formal, como ainda apresenta-se sob variáveis bastante complexas, as quais nem sempre se evidenciam nos dados coletados pelos instrumentos normais dos diversos órgãos oficiais de pesquisa, o que restringe a possibilidade de elaboração de políticas públicas em EJA mais adequadas a essa população.

**Palavras-chave:** Educação e trabalho – Educação de Jovens e Adultos - Políticas Públicas.

### **Introdução**

O artigo analisa a compatibilidade, para a classe trabalhadora, entre a escola e o trabalho, a partir dos resultados levantados pela investigação dos determinantes da produção do analfabetismo e da escolarização precarizada de trabalhadores, especialmente para a dificuldade de retorno à escola no ensino fundamental de EJA.

Os indicadores sociais mostram a persistência do analfabetismo e de uma educação precarizada e, ainda, a discrepância quando se comparam os resultados gerais e resultados pontuais relativos à população de menor renda. O IBGE (2010, p.5) revela que, no Brasil, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais foi de 9,7% correspondendo a 14,1 milhões de analfabetos. Dentre as principais características do grupo de analfabetos destacam-se o segmento populacional de maior faixa etária (32,9% das pessoas analfabetas têm 60 anos ou mais de idade); o de cor negra e parda (10,2% são pessoas de cor preta e 58,8% pardas); o

residente na região Nordeste (52,2%) e o possuidor da menor renda familiar *per capita* (16,4% das pessoas que vivem com meio salário mínimo). Mas chama a atenção o fato de que o analfabetismo persiste entre pessoas até 39 anos de idade, que são trabalhadores em plena capacidade produtiva, ainda que se constate redução do contingente deste grupo etário entre 1999 e 2009. Os maiores decréscimos nestes anos foram registrados na faixa de 15 a 24 anos, sendo que para os homens, esse declínio foi de 7,2 pontos percentuais e, para as mulheres, 3,9 pontos percentuais.

Ademais, dentre a população que frequentou a escola por determinado número de anos, se encontra considerável parcela de analfabetos funcionais ou precariamente escolarizados, tanto que as taxas de aprovação, reprovação e abandono publicadas pelo IBGE (2010, p.52), indicam no ensino fundamental (3,2%) e no ensino médio (10,0%), maiores prevalências no Brasil em relação aos demais países do MERCOSUL.

Diante das proporções que assume a persistência do problema do analfabetismo de jovens e adultos e de sua escolarização básica incompleta, emergem, no âmbito do Estado, políticas voltadas ao seu enfrentamento. A LDB 9394/96 confere à EJA o estatuto de modalidade da educação básica, no ensino fundamental e médio, dotada de especificidade e tratamento próprios. A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação elabora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, conforme o Parecer 11/2000, que ressalta como requisitos pedagógicos o trabalho diferenciado dos conteúdos, com métodos e tempos intencionados ao perfil do jovem e adulto e da adoção de trato interdisciplinar dos componentes curriculares (BRASIL, 2000).

Atentos ao teor dessas políticas, as pesquisadoras desenvolveram um trabalho de investigação que teve por objetivo cotejar as informações das bases oficiais de dados de escolarização (IBGE, INEP, IPEA) e as análises das condições concretas, socialmente determinadas, dos trabalhadores. Tais condições foram levantadas por meio de observação participante em situações do cotidiano das famílias trabalhadoras, em suas vilas de moradia, e nos processos de suas lutas concretas pela melhoria das condições de existência. A opção teórico-metodológica pelo materialismo histórico permitiu observar o percurso do concreto caótico ao concreto pensado, passando pela abstração, como possibilidade de análise da pertinência das soluções apontadas pelas políticas públicas de EJA. Em razão dessa escolha metodológica, buscou-se a inserção sistemática das pesquisadoras na comunidade, articuladas com as Associações Comunitárias de Moradores na participação nas lutas sociais locais. A forte integração entre as pesquisadoras e os dirigentes e membros das Associações Comunitárias de Moradores, pautando-se por uma imantação em torno das lutas sociais –

educação, transporte, alimentação, saúde, trabalho, com ênfase para a questão da moradia -, por meio da participação ativa nas reuniões, nas assembleias e nos atos públicos de reivindicação, permitiu condições peculiares de penetração na realidade estudada, para além de observações meramente fenomênicas. Essa condição especial e fecunda ensejou várias temáticas de análise da pesquisa. Neste artigo, abordaremos apenas a questão das *incompatibilidades entre jornada de trabalho e jornada de aprendizagem*, um dos nós górdios da EJA.

### **Contradições da educação escolar na sociedade capitalista**

A reflexão sobre a escola para a formação dos trabalhadores, fundada na questão da relação entre educação e trabalho, foi desenvolvida de forma fecunda nas produções dos educadores brasileiros como Frigotto (1984, 2001), Kuenzer, (1986, 1989), Franco (1987), Machado (1989), Saviani (1994, 2005, 2007), apenas para citar alguns relevantes.

Segundo Saviani (1994, p.5), desde a modernidade a educação se identifica com a escola, pois a sociedade capitalista “centrada na cidade e na indústria, traz consigo a exigência de generalização da escola [...] para disseminação dos códigos da ciência e dos códigos da escrita”. O autor prossegue:

Todo o desenvolvimento científico da Época Moderna se dirigia ao domínio da natureza: sujeitar a natureza aos desígnios do homem, transformar os conhecimentos em meios de produção material. E a indústria não é outra coisa senão o processo pelo qual se incorpora a ciência, como potência material, no processo produtivo. Se se trata de uma sociedade baseada na cidade e na indústria, se a cidade é algo construído, artificial, não mais algo natural, isto vai implicar que esta sociedade organizada à base do direito positivo também vai trazer consigo a necessidade de generalização da escrita (SAVIANI, 1994, p.5)

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista e o crescimento do processo urbano-industrial se impõe também a exigência da expansão escolar, razão pela qual o ideal da escolarização universal, gratuita, obrigatória e leiga da revolução burguesa se revela como escolaridade obrigatória estendida a todos os cidadãos (SAVIANI, 1994).

Entretanto, como as demais instâncias da sociedade capitalista, a escola é marcada por contradições, em especial entre a função social de difusão do saber e a tendência, inerente às próprias relações capitalistas, da propriedade privada dos meios de produção, portanto também do saber, “potência material, no processo produtivo”. Nessa perspectiva, afirma Saviani (2005) que, o ideário burguês exige a universalização da forma escolar de educação, mas ao mesmo tempo não o pode realizar plenamente, porque isso implicaria em sua própria superação. Portanto, em princípio o acesso de todos os cidadãos, em igualdade de condições,

às escolas públicas organizadas com o mesmo padrão de qualidade deveria viabilizar a apropriação do saber pelos trabalhadores. Porém, o trabalhador, não sendo proprietário dos seus meios de produção, mas apenas de sua força de trabalho, não pode se tornar dono do saber. Assim, suas possibilidades de ingresso, permanência, conclusão e continuidade na escola pública ficam obstruídas, não obstante concebida como instituição de instrução popular.

A educação pública brasileira, como não poderia deixar de ser, cumpriu um itinerário cheio de percalços reveladores das contradições anteriormente apontadas. Somente a partir dos anos de 1960, pela via da alfabetização de adultos e pelo fato da educação popular assumir um significado de conscientização e politização do povo, se verifica, pela primeira vez e não sem recuos, um movimento de ruptura com a orientação da educação proposta pela classe política dirigente, buscando-se superar a condição elitista, autoritária e discriminatória das práticas educativas institucionais. Desde então se estabeleceu o embate entre a educação popular (principalmente a EJA) com um perfil democrático, emancipatório, com práticas pedagógicas a serviço dos objetivos políticos das classes subalternas, e as demais formas de educação instituída, como a escola pública autoritária e excludente, criada e mantida pelos governos representativos da classe dominante.

Assim, na perspectiva de iluminar a reflexão sobre as práticas pedagógicas escolares a serviço dos interesses educacionais do proletariado desenvolvemos, a seguir, a relação entre o tempo de trabalho e o tempo pedagógico.

### **Tempo de trabalho *versus* tempo pedagógico**

O processo de apropriação do conhecimento escolar requer ao menos dois tempos imprescindíveis que articulam a função clássica da escola: a “transmissão-assimilação do saber sistematizado”, na expressão de Saviani (2003). Essa duplicidade de funções (transmitir/assimilar), ainda que unidade íntegra e intimamente articulada, também se expressa em duplicidade do “tempo pedagógico”, pois cada função supõe uma quantidade de tempo específico para realizar-se. Teríamos, pois, “dois tempos” em interação indissociável: o tempo de interlocução educador-educando, ou seja, o tempo necessário para as atividades de ensino, de “socialização” do saber sistematizado e o tempo de sua “assimilação”, que implica o esforço subjetivo do educando e, assim sendo, obedece a ritmos individuais. Estes dois tempos – o tempo de ensino e tempo de aprendizagem - são abarcados pela unidade maior, que denominamos “tempo pedagógico”.

A organização da escola contemporânea, em que um educador realiza a interlocução com vários educandos simultaneamente, estabelece uma mesma medida de tempo de transmissão e assimilação para todos os alunos da turma, pressupondo que o tempo escolar (cronológico) determinado abarcaria o arco de diferenças individuais. Por outro lado, há uma pressão objetiva, que se expressa em termos de notas e eventual reprovação, para os indivíduos se adequarem a esse tempo “médio”.

Ora, sendo impossível que a jornada escolar concreta se ajuste plenamente ao arco ideal de diferenças individuais ou, mesmo, ao tempo médio requerido para o ensino da massa de conhecimentos sistematizados, instituiu-se como solução a destinação, pelo aluno, de certo tempo extraescolar, no qual deve dedicar-se a atividades de estudos complementares, visando lograr a assimilação pretendida. Desde os seus primórdios, a escola moderna vale-se da familiar “lição de casa”, prática que expressa de forma clara os limites da jornada escolar. O tempo pedagógico foi, assim, cindido em dois tempos cronológicos: tempo escolar e tempo extraescolar.

Essa extensão arbitrária da jornada escolar – quando se requereria escola em tempo integral - constitui mais uma condição de produção de desigualdade entre os educandos. Com efeito, a jornada extraescolar, além de quebrar a unidade entre o tempo de ensino e o tempo de aprendizagem, requer disponibilidade de tempo, local e recursos adequados e, se se quiser recuperar aquela unidade, a disponibilidade de apoio pedagógico de alguém que saiba orientar o educando, quando necessário.

Posto que a escola moderna se organiza tomando como referência os sujeitos da classe dominante, instituiu-se a jornada extraescolar como se se tratasse de prática perfeitamente generalizável para o conjunto da sociedade. Entretanto, ao incidir sobre a classe trabalhadora, que em regra não consegue atender às exigências dessa jornada, essa prática arbitrária não só contribui para a produção de repetência e evasão escolar, com reflexos na produção de contingentes de analfabetos, analfabetos funcionais e sujeitos precariamente escolarizados, como se coloca como uma questão relevante e permanentemente descuidada nas propostas de EJA.

A título de exemplo, tomemos as “Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos”, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, em vigência. O documento aborda a questão do tempo, primeiramente reconhecendo que “na dimensão escolar, o tempo dos educandos da EJA é definido pelo período de escolarização e por um tempo singular de aprendizagem, bem diversificado, tendo em vista a especificidade dessa modalidade de ensino que considera a disponibilidade de cada um para a dedicação aos estudos” (PARANÁ, 2006,

p. 33). Esclarece que “a organização do tempo escolar, compreende três dimensões: o tempo físico, o tempo vivido e o tempo pedagógico”. A primeira dessas três dimensões temporais está relacionada “ao calendário escolar, organizado em dias letivos, horas/aula, bimestres que organizam e controlam o tempo da ação pedagógica”, enquanto a segunda “diz respeito ao tempo vivido pelo professor, nas suas experiências pedagógicas, nos cursos de formação, na ação docente propriamente dita, bem como o tempo vivido pelos educandos nas experiências sociais e escolares” e a última “compreende o tempo que a organização escolar destinada à escolarização e socialização do conhecimento”. Após essa exposição, como se fosse algo meramente acidental, o documento conclui o parágrafo lembrando que “Ainda, há o **tempo que o aluno dispõe** para se dedicar aos afazeres escolares internos e externos exigidos pelo processo educativo” (PARANÁ, 2006, p. 33) (grifo nosso).

Se, neste primeiro momento, o tempo pedagógico é constitutivo do tempo escolar, nas Orientações Metodológicas o documento aponta uma distinção entre ambos: o tempo escolar “diz respeito ao estabelecido pelo calendário e suas exigências burocráticas; é mecânico, passível de ser medido e nele impera a hora relógio” e o tempo pedagógico “tem sentido de tempo vivido, uma vez que enfoca o processo de formação e o autoconhecimento do educando” (PARANÁ, 2006, p. 36). Conclui defendendo que a escola, “ao priorizar a qualidade do ensino e da aprendizagem tende a adequar ao tempo escolar essas suas [do educando] necessidades eminentemente educativas”. Daí porque, “a organização do trabalho pedagógico na escola, que inclui os diferentes sujeitos da prática educativa, necessita ser pensada em razão da articulação satisfatória entre o tempo pedagógico e o tempo escolar” (PARANÁ, 2006, p. 36).

Essa formulação, aparentemente aprofundando a questão da jornada escolar, é problemática em vários sentidos. Primeiro, porque esvazia o tempo escolar de seu caráter pedagógico, como se este lhe fosse exterior, não intrínseco e que, portanto, precisa ser a ele articulado. A inconsistência dessa fratura entre “tempo escolar” e “tempo pedagógico” impõe, inevitavelmente, uma dubiedade patente na inconstância do papel determinante de um e de outro: ora o “tempo escolar” se impõe ao pedagógico, como na citação acima, ora defende-se o contrário, cabendo “adaptar o tempo escolar às necessidades dos educandos” (PARANÁ, 2006, p. 36). Segundo, porque ao enfatizar o “tempo vivido” como tempo realmente pedagógico, embora pareça dar maior relevância ao pedagógico o que efetivamente faz é sobrevalorizar o tempo não escolar, para uma população que já ali está por encontrar-se justamente alijada da escola. Tal posição assemelha-se à fábula das “uvas verdes”: impossibilitado (ou omitindo-se) de responder à universalização efetiva da escola (uma escola

que realmente realiza o processo de ensino-aprendizagem, em idade própria), o Estado opõe à escola o valor da “experiência extraescolar vivida”, sem promover as condições pedagógicas concretas necessárias à aprendizagem sistemática, no seu momento extraescolar, como as já mencionadas.

Enfim, a jornada escolar de meio período, estabelecida no nosso sistema de ensino, consagrou um tempo pedagógico complementar sob responsabilidade do educando. Esse tempo complementar requer condições pedagógicas específicas e a experiência concreta nas comunidades envolvidas demonstrou que tais condições estão longe do alcance dos trabalhadores. Assim, o sistema pune os filhos da classe trabalhadora que não conseguem, por seus próprios meios, realizar satisfatoriamente a jornada pedagógica complementar e, por isso, fracassam na sua escolarização, seja reprovando, evadindo-se ou formando-se precariamente. As políticas públicas, inclusive de EJA, incorporaram a responsabilidade do aluno por essa jornada pedagógica complementar e, ao mesmo tempo tangenciam a questão de sua possibilidade.

Enfim, ainda que reconheçam um tempo singular de aprendizagem dos sujeitos, não propõem mecanismos de adequação do “tempo escolar” (cronológico, mecânico) ao “tempo pedagógico”, desconsiderando a singularidade das condições de disponibilidade seja do tempo escolar seja do tempo extraescolar. Ademais, impera, na EJA, a ideia de que o tempo-escola pode/deve ser comprimido para adequar-se ao pouco tempo disponível do trabalhador. O que não se põe em questão é que, ao cabo, essa adequação atende à necessidade do capital de consumo máximo do tempo dos trabalhadores, o que se explica pelo caráter de mercadoria que esse tempo adquire sob relações capitalistas de produção.

A jornada escolar tem, para os trabalhadores, uma íntima relação de dependência com a jornada de trabalho. Esta, como ensina Marx (1986, p. 261),

não é uma grandeza constante, mas variável. Uma de suas partes é determinada pelo tempo de trabalho necessário à reprodução da força de trabalho do próprio trabalhador, mas sua magnitude total varia com a duração do trabalho excedente. A jornada de trabalho é, portanto, determinável, mas considerada em si mesma, é indeterminada.

Porém, embora a jornada de trabalho não seja uma grandeza fixa, mas flutuante, só pode variar dentro de certos limites. O limite mínimo é indeterminável, mas o limite máximo sofre dupla determinação: o limite físico e o limite moral. Em um período de 24 horas, “o organismo humano só pode despender determinada quantidade de força de trabalho” (MARX, 1986, p. 261), uma vez que precisa despender tempo também para dormir, descansar, para

atender necessidades físicas (alimentar-se, lavar-se, vestir-se etc.) e para a satisfação de necessidades espirituais e sociais, conforme o nível civilizatório de sua sociedade.

As vinte e quatro horas do dia dividem-se, portanto, entre o tempo que o trabalhador dedica às suas necessidades físicas, espirituais e sociais e o tempo de trabalho. Sob tais limites, a jornada de trabalho sofre nova divisão: o tempo de trabalho necessário para que o trabalhador alcance sua própria reprodução e o tempo de trabalho excedente, ou mais-valia, apropriado pelo capitalista. Conforme Marx (1986, p. 612):

O capitalista paga o valor da força de trabalho, ou seu preço que coincide ou não com o valor, e recebe em troca o direito de dispor diretamente da força viva de trabalho. Usufriui a força de trabalho em dois períodos. Num período, o trabalhador produz apenas um valor que é igual ao valor de sua força de trabalho, um equivalente, portanto. O capitalista recebe assim um produto de preço igual ao que ele pagou pela força de trabalho. É como se tivesse comprado o produto pronto no mercado. Mas, no período de trabalho excedente, a força de trabalho que o capitalista utiliza produz para ele um valor que não lhe custa nenhuma contrapartida. Explora gratuitamente a força de trabalho. Nesse sentido, pode-se chamar trabalho excedente de trabalho não pago.

Eis porque interessa ao capitalista aumentar tanto quanto possível o tempo de trabalho excedente, de modo que a relação entre tempo necessário e tempo excedente sofre permanente pressão do capital no sentido da compressão do primeiro em benefício da expansão do segundo, uma vez que neste reside sua fonte de lucro. Assim, ainda na esclarecedora dicção de Marx (1986, p. 612): “o segredo da auto-expansão ou valorização do capital se reduz ao seu poder de dispor de uma quantidade determinada de trabalho alheio não pago”. Essa exploração da força de trabalho se dá tanto pela extensão da jornada, como pela intensificação do ritmo do trabalho no interior de uma mesma jornada.

No antagonismo entre capital e trabalho, as lutas pela redução da jornada de trabalho se constituíram – e se mantêm – como uma das mais significativas bandeiras da classe trabalhadora. Entretanto, se a limitação legal da jornada de 8 horas diárias em 45 horas semanais – nem sempre respeitada – pode ser considerada uma extraordinária conquista, o fato é que mesmo tal jornada se apresenta significativamente impeditiva das práticas sociais de formação – que se encontram facilmente ao alcance das classes dominantes –, principalmente em razão do esgotamento físico e mental que aflige o trabalhador, em razão dos níveis cada vez mais intensos do ritmo de trabalho alcançados nos tempos atuais, graças ao desenvolvimento de tecnologia destinada ao aumento da produtividade. Dito esgotamento coloca-se como um muro intransponível à fruição de importantes atividades sociais, destacadamente, as de caráter político, cultural, científico e de lazer.

O ingresso precoce da criança e do jovem no trabalho, a realização de atividades extras para complementação salarial ou, ainda, principalmente no caso das mulheres, uma segunda jornada de trabalho doméstico, constituem condições concretas de determinação da atividade laboral que se sobrepõem às possibilidades de ingresso, permanência e conclusão da formação escolar.

O primeiro aspecto, o ingresso precoce no mundo do trabalho, ressalta entre os trabalhadores entrevistados pela pesquisa<sup>1</sup>, conforme demonstram as tabelas abaixo:

<b>Idade de inserção no mundo do trabalho</b>															
<b>Idade</b>	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19 a 33
<b>Respondente</b>	1	4	12	7	5	8	4	15	7	12	10	16	7	12	7
<b>%</b>	0,7	2,9	8,7	5,1	3,6	5,8	2,9	10,9	5,1	8,7	7,2	11,5	5,1	8,7	5,1

\* Do total de 138 entrevistados apenas 127 responderam.

Observa-se que a maior incidência de idade de ingresso no trabalho coincide com as idades previstas para o ingresso em certos níveis escolares: com efeito, 11,5% dos entrevistados (a maior incidência) ingressaram no trabalho aos 16 anos, ou seja, na idade correspondente à conclusão do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior; a segunda maior incidência, na ordem de 10,9%, verificou-se aos 12 anos, ou seja, na idade de ingresso no Fundamental II. De todo modo, 61,6% iniciaram a atividade laboral antes da idade – 16 anos – consagrada na Constituição Federal e no ECA, se desconsiderarmos as condições de aprendiz, conforme tabela:

<b>Idade de inserção no mundo do trabalho em relação à idade própria para os níveis do sistema de ensino</b>				
<b>Idade</b>	Até 6 anos	De 7 a 10 anos	De 11 a 14 anos	De 15 a 18 anos
<b>Respondentes</b>	5	38	45	50
<b>%</b>	4,2	26,7	32,3	36,6

63,2% iniciaram a atividade laboral na idade correspondente ao ensino fundamental (14 anos)

Por outro lado, a jornada de trabalho, se configura em outra condição de precarização da formação escolar, posto que inviabiliza diretamente a disponibilidade do tempo destinado às atividades pedagógicas de aprendizagem.

Conforme análise das bases de dados, na faixa populacional em nível de escolaridade que, no ano de 2008, compunha, majoritariamente, a população ocupada no Brasil – Ensino Fundamental incompleto - a jornada de trabalho que prevalecia (33,5%) era acima de 45 h/s.

<sup>1</sup> A amostra constitui-se dos trabalhadores das comunidades, que se registraram como interessados no Curso de Letramento oferecido pelas pesquisadoras.

Em seguida, destaca-se a jornada de 37 a 45 h/s, cumprida por 32,2% da população ocupada com Ensino Fundamental Incompleto, como se depreende da tabela a seguir:

<b>Distribuição dos ocupados por escolaridade, segundo jornada de trabalho Brasil 2008 (em %)</b>					
<b>Escolaridade</b>	<b>Jornada de Trabalho Semanal (em horas)</b>				
	<b>Até 20</b>	<b>21 a 36</b>	<b>37 a 44</b>	<b>45 ou mais</b>	<b>Total</b>
<b>Sem instrução</b>	22,6	20,2	28,5	28,7	100,0
<b>Fundamental Incompleto</b>	18,6	15,7	32,2	33,5	100,0
<b>Fundamental Completo</b>	11,1	13,5	39,2	36,3	100,0
<b>Médio Incompleto</b>	14,5	15,5	38,3	31,7	100,0
<b>Médio Completo</b>	7,6	13,0	47,0	32,3	100,0
<b>Superior Incompleto</b>	13,3	17,8	49,7	19,1	100,0
<b>Superior Completo</b>	11,9	17,8	50,7	19,6	100,0
<b>BRASIL</b>	<b>14,1</b>	<b>15,5</b>	<b>39,7</b>	<b>30,8</b>	<b>100,0</b>

Fonte: IBGE/PNAD/DIEESE 2009a,p.41. Obs a) Exclui pessoas com escolaridade não determinada; b) Foram consideradas as pessoas de 10 anos ou mais.

Independentemente da escolaridade, a maioria dos trabalhadores (76,8%) cumpre jornada semanal superior à 37h. Porém, as faixas de menor escolarização, em um percentual de 62,2%, são justamente as que realizam as jornadas de trabalho semanais mais longas: 45h ou mais. Enquanto o índice de jornada de 45h ou mais é cumprido por 28% a 32% dos trabalhadores sem instrução ou com ensino fundamental incompleto, apenas 20% dos trabalhadores que cursam ou já concluíram o ensino superior realizam jornadas superiores à 45h/s. Eis, pois, um círculo vicioso: os que mais precisam da escola são os que menos dispõem de tempo para o estudo.

Entre os entrevistados da pesquisa, a jornada diária principal, excluídas outras atividades de complementação de renda ou trabalho doméstico, é de 8h/d para 37,6% dos trabalhadores, enquanto 48,1% trabalham acima de 8h e apenas 13,7% trabalham menos que 8h/d, conforme tabela abaixo:

<b>Tempo despendido na jornada diária principal de trabalho (1ª. jornada)</b>								
<b>Horas diárias</b>	<b>Até 6h</b>	<b>7h</b>	<b>8h</b>	<b>9h</b>	<b>10h</b>	<b>11h</b>	<b>12h</b>	<b>13h a 16h</b>
<b>Respondente</b>	13	6	52	24	20	4	16	3
<b>%</b>	9,4	4,3	37,6	17,3	14,4	2,8	11,5	2,1

Observação: 2 sujeitos trabalham em sistema de escala: 12h/36h; 1 sujeito trabalha em sistema de escala: 12h/24h.

Também é comum a incidência de trabalhadores que realizam uma sobre jornada – seja em atividades extras (“bicos”) para complementação salarial, seja em atividades domésticas, realizadas principalmente pelas mulheres, o que representa grave empecilho à frequência nas turmas da EJA.

Não bastasse tal freio, outras condições de existência – igualmente determinadas pela condição de trabalhador subordinado – concorrem para adensar esse obstáculo. Dentre elas, destacamos – pela pertinência com as comunidades envolvidas – a questão da distância entre o local de moradia e o local do trabalho.

Quanto ao tema da distância entre residência e local de trabalho, sabe-se que excepcionalmente o trabalhador consegue residir próximo ao seu local de trabalho. Geralmente a distância é significativa, obrigando-o a um deslocamento<sup>2</sup> que consome seu tempo “livre” e concorre para o seu esgotamento. A relevância deste aspecto instou o aprofundamento sobre o transporte público da capital e sua Região Metropolitana onde se realizou a pesquisa, com ênfase para o tempo de deslocamento para o trabalho, ou *in itinere*. Além de estudos realizados em fontes de dados e literatura especializada, também foram levantados dados sobre o tempo *in itinere*, junto aos trabalhadores moradores das vilas pesquisadas e junto aos trabalhadores usuários do transporte público dos três mais terminais da Região Metropolitana com maior fluxo de trabalhadores

A região industrial onde se localizam as vilas pesquisadas encontra-se distante do centro da cidade, dificultando o acesso dos moradores a serviços sociais e alternativas de comércio, estimando-se o tempo médio gasto de 1 hora, entre a região e o centro. Entrevista com os moradores apresenta o seguinte quadro do tempo despendido *in itinere*:

Tempo diário despendido <i>in itinere</i> , considerando ida e volta, e meio de transporte							
Tempo <i>in itinere</i>	Número de respostas, conforme o meio de transporte						
	Ônibus	Carro	A pé	Bicicleta	Moto	Total	%
10 min	1	2	4			7	5,5
20 min	1	4	8		1	14	11,1
30 min	3	2	4		2	11	8,7
40 min	3	3	1			7	5,5
50 min				2		2	1,6
1 hora	13	5			2	20	16,0
41hora e 10 min	2	1				3	2,4
1 hora e 20 min	7	1			1	9	7,1
1hora e 30 min	1					1	0,8
1 hora e 40 min	2					2	1,6
2 horas	19		2			21	16,7
2 horas e 20 min	1					1	0,8

<sup>2</sup> Ainda que esse tempo de deslocamento – ou tempo *in itinere*– seja demandado pela atividade laboral, não é considerado na jornada de trabalho, razão pela qual não é pago.

2 horas e 30 min	1					1	0,8
2 horas e 40 min	6	1				7	5,5
3 horas	13					13	10,3
3 horas e 20 min	2					2	1,6
4 horas	2		1			3	2,4
Não definido			2			2	1,6
<b>TOTAL</b>	77	19	22	2	6		
<b>%</b>	61,1	15,1	17,5	1,6	4,7	126	100,0

\*Dos 138 entrevistados que trabalham, 126 despendem tempo em deslocamento e 12 residem no local de trabalho.

Como se observa apenas 32,4% dos 126 trabalhadores que se deslocam para o trabalho despendem menos que 1h *in itinere*. O índice mais alto se situa na faixa de 2h *in itinere* (16,7%), um pouco acima do tempo de 1h (16,0%). Ressalte-se, entretanto, o índice de 15,9% de trabalhadores que consomem 3h ou mais de seu tempo em deslocamento para o trabalho.

Pesquisa realizada em três terminais de transporte público, envolvendo 300 usuários, demonstrou a incidência predominante de um tempo *in itinere* de 1h a 2h (considerando-se ida e volta), conforme 39% dos entrevistados. A segunda maior incidência, alcançando 23,7% dos entrevistados, indicou um tempo *in itinere* de 2h a 3h. O tempo de 1h ou menos *in itinere* é o que despendem 32,6% dos entrevistados. Um índice de 4% dos entrevistados chega a despendem entre 3h à 4h *in itinere*. Houve ainda uma ocorrência de dois entrevistados que consumiam de 4h a 5h em trânsito, conforme tabela abaixo:

<b>Tempo diário despendido <i>in itinere</i>, considerando ida e volta, dos usuários de transporte público, por Terminal</b>					
	<b>Terminal 1</b>	<b>Terminal 2</b>	<b>Terminal 3</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Até 1h</b>	50	30	18	98	32,6
<b>+ de 1h 2h</b>	36	41	40	117	39,0
<b>+ de 2h a 3h</b>	12	22	37	71	23,7
<b>+ de 3h a 4h</b>	1	6	5	12	4,0
<b>+ de 4h a 5h</b>	1	1	0	2	0,7
<b>Total</b>	100	100	100	300	100%

Atente-se que o tempo médio de 2h a 4h foi maior no terminal 3, onde se localizam as comunidades integradas às vilas de trabalhadores pesquisadas.

Os dados indicam que, embora em um nível inferior ao de outras grandes metrópoles, na região pesquisada o tempo de deslocamento consome, para a maioria dos trabalhadores, entre uma e duas horas diárias. Ocorre, entretanto, que o deslocamento não só consome tempo como incide sobre as condições físicas e psicológicas do trabalhador, acentuando seu esgotamento, em face das precárias condições do transporte público oferecido.

A pesquisa realizada nos terminais revelou outro dado perverso em relação ao tempo *in itinere*: a maioria dos entrevistados consome mais tempo no retorno que na ida para o local de trabalho, conforme tabela abaixo:

<b>Diferença entre tempo de ida e volta do trabalho, por Terminal</b>					
	Terminal 1	Terminal 2	Terminal 3	TOTAL	%
5min	10	9	6	25	13,8
10min	10	13	13	36	20
15min	10	16	18	44	24,4
20min	4	7	9	20	11,1
25min	6	4	4	14	7,7
30min	4	14	7	25	13,8
35min	3	0	2	5	2,7
40min	1	1	4	6	3,3
45min	0	0	1	1	0,5
50min	0	0	0	0	0
55min	1	1	0	2	1,1
1hora	1	0	1	2	1,1
<b>Total</b>	50	65	65	180	100

O maior índice (35,5%) dos trabalhadores perde de 15min a 20min diários a mais no deslocamento de volta, em razão da deficitária oferta de ônibus nos horários de retorno do trabalho, relativamente à oferta matutina, que corresponde, em regra, ao horário de início. Um índice de 22,5% dos entrevistados consome mais de 30min apenas nessa diferença a mais no tempo de retorno. O Terminal 2 que constitui um importante entroncamento do movimento pendular, apresenta maior incidência de diferença de 30min ou mais comparativamente aos dois outros terminais.

A tabela seguinte demonstra a alta incidência de maior tempo na volta, como uma ocorrência comum a todos os terminais:

<b>Diferença entre tempo de ida e volta do trabalho: comparação das ocorrências por Terminal</b>					
Critério comparativo	Terminal 1	Terminal 2	Terminal 3	Total	%
tempo igual	37	26	20	83	27,7
maior tempo na ida	13	9	15	37	12,3
maior tempo na volta	50	65	65	180	60%
<b>Total</b>	100	100	100	300	100%

É evidente que os empregadores levam em conta o impacto do esgotamento no desempenho laboral e os dados permitem deduzir que, na oferta de transporte público, há uma atenção especial ao interesse dos empregadores em receber, para a jornada de trabalho, sujeitos mais descansados e, logo, mais produtivos. Cumprida a jornada, pouco interessa aos empresários o esgotamento que sobrevirá, ao trabalhador, do tempo despendido no transporte

do trabalho à moradia. É perfeitamente presumível um interesse dos concessionários de transporte público em não confrontarem-se demasiadamente com os interesses dos empregadores. Preservados tais interesses, libera-se o concessionário do transporte público para buscar maior lucro, economizando na oferta do transporte nos horários em que em geral os trabalhadores retornam da jornada de trabalho. Assim, à custa do sacrifício do “tempo livre” do trabalhador, lucram empregadores e concessionários.

As condições de transporte *in itinere* refletem duplamente nas turmas de EJA; consumindo tempo livre e acentuando, pelo esgotamento do educando, as dificuldades de atenção e concentração necessárias ao estudo. Considerando os dados acima, indicando que a maioria dos trabalhadores pesquisados consome entre uma e duas horas *in itinere*, temos que, se esse tempo pudesse ser dedicado ao estudo, em cinco dias semanais teríamos de 5h a 10h/s que poderiam ser investidas em tempo pedagógico escolar ou extraescolar, ou ainda, **considerando apenas o tempo a mais consumido na diferença do deslocamento após a jornada de trabalho** – tomando-se como referência o tempo de maior incidência entre os entrevistados, ou seja, 15min – teríamos 1h30/s liberadas para estudo.

A aparentemente pequena margem de tempo pode levar ao equívoco de se desconsiderarem esses dados. Entretanto, a inserção concreta nas atividades da comunidade permitiu avaliar o quanto o cotidiano dos trabalhadores está enquadrado em limites muito estreitos de possibilidade de realização de outras práticas sociais para além da luta pela sobrevivência. Qualquer alteração no curso da vida cotidiana (adoecimento do aluno ou de membro da família, epidemias de gripe e outras viroses, nascimento de filhos, mudança de moradia, perda do emprego, mudança de horário do emprego, acréscimo de hora extra, mudança do local de trabalho, alterações de percurso ou de horário nas linhas de ônibus, períodos de chuva e frio intensos, falecimento de pessoa da família responsável pelo cuidado com as crianças ou perda do auxílio nesse cuidado, acidentes de trabalho, dia de pagamento, acesso aos serviços de documentação, acesso aos serviços de saúde pública, com redobrada dificuldade nos casos de agendamento de exames e consultas com especialistas, etc.) pode incidir de forma contundente no seu empenho de maior participação nas práticas socioculturais.

### **Considerações finais**

Observou-se na pesquisa que, ao interesse de retomar os estudos, se opõem os estreitos limites do tempo livre, quer para as atividades pedagógicas intraescolares, quer para as atividades pedagógicas extraescolares. Assim, situações que podem ser enfrentadas por outras

classes sociais representam uma limitação intransponível para os trabalhadores envolvidos na pesquisa, conforme se pode constatar ao longo da investigação.

A constatação dessa permanente oscilação na possibilidade de presença e participação dos alunos levou os pesquisadores a analisarem o esforço constante das propostas de EJA de adaptação dos encaminhamentos pedagógicos às condições concretas dos alunos. Tenta-se, nesse sentido: busca de aprofundamento metodológico bem como busca de estratégias e materiais didáticos mais apropriados à instabilidade das condições do alunado; alteração do dia das aulas; alteração dos horários de início e término das aulas; alteração do local de realização das aulas; completa abertura para o retorno do aluno a qualquer momento; mecanismos pedagógicos de recuperação das lacunas decorrentes das faltas e atrasos; oferecimento de atividades especiais (passeios, atividades culturais). Entretanto, essas adequações das propostas dos documentos oficiais da EJA, mostram-se insuficientes, pois muitos trabalhadores entrevistados desistiram dos estudos, apesar do manifesto interesse que demonstravam na sua continuidade; outros, sequer eram movidos por um interesse mais consistente, uma vez que a intensificação do trabalho subordinado lhes expropria até mesmo a possibilidade de qualquer projeto de vida, esgotando-os na mera tarefa de reprodução cotidiana da mesma precária existência.

Para a classe trabalhadora, a organização do tempo pedagógico em somatória de “tempo escolar” mais “tempo extraescolar” é inviável. Sem o tempo livre compatível com o tempo pedagógico – tomado na totalidade que integra organicamente o tempo de ensino e o tempo de aprendizagem – não há possibilidade concreta de superar a formação escolar precarizada.

O desenvolvimento da pesquisa permitiu, assim, concluir que a jornada de trabalho, nos termos atuais para a maioria dos trabalhadores, bem como as condições gerais inerentes à sua vida enquanto classe expropriada, inviabilizam as propostas de EJA. Por outro lado, o intento de flexibilizar a escola tende a incidir negativamente sobre a quantidade e qualidade dos conhecimentos pretendidos. Aí, nos parece residir um dos limites mais significativos das propostas e políticas de EJA no Brasil: se, por um lado, há manifesta intenção de adaptação às condições dos trabalhadores, essa intenção enquadra-se nos limites concretos postos.

Urge articular as demandas da EJA às lutas populares por redução de jornada de trabalho, melhoria da oferta e qualidade do transporte público, condições de moradia, melhoria de oferta e qualidade dos equipamentos de serviços públicos, etc. Fora deste quadro de lutas sociais, os debates sobre a EJA se esgotam em questões de caráter didático ou em políticas compensatórias.

### Referências:

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, homologado em 7 de junho de 2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000.

FRANCO, L.A.C. **A escola do trabalho e o trabalho da escola**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 1984

\_\_\_\_\_. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis: CED/UFSC, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001

IBGE. Ministério da **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Educação. Rio de Janeiro, 2010.

INEP. **Divulgados os resultados finais do Censo Escolar 2006**. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news07\\_02.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news07_02.htm). Acesso em 05/12/2010.

KUENZER, A.Z. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. **O trabalho como princípio educativo**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 68, p. 21-28, 1989.

MACHADO, L.R.S. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARX, K. **O Capital**. Livro I, vol.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: SEED, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007

\_\_\_\_\_. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C. ; SAVIANI, D. (orgs.) **Marxismo e Educação**. Debates contemporâneos. Campinas, SP; Autores Associados, Histedbr, 2005.

\_\_\_\_\_. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João .../et al./ (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.