



Miguel G. Arroyo

PASSAGEIROS DA NOITE

DO TRABALHO PARA A EJA

ITINERÁRIOS PELO DIREITO A UMA VIDA JUSTA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Arroyo, Miguel G.

Passageiros da noite : do trabalho para a EJA : itinerários pelo direito a uma vida justa / Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2017.

Bibliografia

ISBN: 978-85-326-5509-7

1. Democratização do ensino 2. Educação de adultos 3. Educação de jovens 4. Trabalho e classes trabalhadoras – Educação 5. Trabalhadores – Educação I. Título.

17-04981

CDD-370.193

“Os movimentos de rebelião, sobretudo de jovens [...] manifestam em sua profundidade a preocupação em torno do homem e dos homens como seres no mundo e com o mundo. Em torno do que e de como estão sendo [...], propõem a transformação da realidade mesma [...], buscando a afirmação dos humanos como sujeitos de decisão [...], o problema de sua humanização [...] assume hoje caráter de preocupação ineludível [...]”.

Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*.

 EDITORA
VOZES

Do trabalho para a EJA

Mas de que trabalhos?

Construir uma proposta política, pedagógica exigirá não apenas reconhecer os jovens-adultos como trabalhadores/as que trazem suas memórias e trajetórias da relação tensa entre estudar-trabalhar desde crianças, mas focar de maneira específica que lugar lhes é deixado na organização do trabalho, no padrão classista, racista, sexista de trabalho. Entender como as mudanças na negação dos direitos do trabalho e da cidadania vitimam-lhes de maneira particular. As pessoas jovens-adultas que chegam a cada noite da sobrevivência para o estudo são as mesmas de 10, 20 anos atrás? Trazem as marcas das mudanças destes outros tempos? O que mais lhes afeta, desestrutura, interroga e até o que mais os desumaniza? Que motivações os levam a lutar por sua emancipação? Que novos valores dão para o direito ao trabalho, à cidadania e à educação? Que relação afirmam entre o trabalho e a educação?

Reconhecer os jovens-adultos como passageiros em itinerários do trabalho para a EJA nos obriga a interrogar, a nós e a eles, de que trabalhos chegam e a que trabalhos voltarão. Uma experiência geradora de estudos no coletivo de mestres-educadores/as e educandos/as. Que pontos aprofundar? Destacamos alguns que vêm sendo trabalhados em propostas de estudos de temas geradores nas escolas e na EJA.

Do desemprego e do trabalho informal precarizado para a EJA

Vêm do trabalho para a escola, para a EJA. A que conhecimentos têm direito para entenderem-se nas relações sociais de trabalho? Poderíamos destacar uma primeira constatação. Ao longo desses últimos anos, os jovens e os adultos populares estão mais segregados e estigmatizados. Submetidos às formas de trabalho e de sobrevivência mais precarizadas (ERIGOTTO,

2005)⁸. Não está acontecendo o que se esperava: que esses jovens fossem integrando cada vez mais na juventude brasileira, ocupados em trabalhos dignos, justos. Ao contrário, o que está acontecendo é que as velhas dicotomias de classe, as velhas polaridades da nossa sociedade se aprofundaram. Trabalhadores e desempregados não estão se aproximando de uma configuração mais igualitária. Como entender trabalhadores segregados nessas polaridades? Mostrando nos currículos que estamos em tempos nos quais as velhas polaridades de classe se distanciam e se configuram, cada vez mais, com marcos e traços mais desiguais. Mais distantes. A redução das desigualdades tem sido menor do que a lenta redução da pobreza. A juventude popular está cada vez mais oprimida, sem horizontes, em limitadas alternativas de liberdade. O extermínio, a redução da maioria penal, a segregação social e racial dos jovens populares aumenta, sendo legitimada por 80% de nossa sociedade (ARROYO, 2015c)⁹.

As escolas públicas e a EJA defrontam-se com essas polarizações na forma de viver o ser criança, adolescente, jovem-adulto trabalhador popular. Qual é o projeto educativo diante dessa realidade? A que conhecimentos tem direito para entender as relações sociais, de produção e do trabalho de onde vêm e para onde voltam? Precisamos de um projeto educativo, de conhecimento dos currículos para sujeitos concretos, em contextos concretos, com essas histórias concretas, com essas configurações concretas de classe, gênero, raça, nos velhos-novos tempos de segregação social, racial, sexual. Qualquer tentativa de diluí-los em categorias muito amplas como jovens desfigura-lhes. Os últimos anos foram tempos de deixar ainda mais recortadas essas configurações do que venha a ser jovem e adulto trabalhador, negro, popular, sobrevivente em trabalhos ainda mais instáveis e em horizontes mais fechados. Que horizontes de trabalho esperam que a volta à escola lhes abra? Questões a serem aprofundadas nas diversas áreas do conhecimento: entender com profundidade as relações sociais de trabalho de que chegam e para onde voltam.

A educação pública tende a configurar-se, cada vez mais, como um projeto de educação popular dos adolescentes, jovens e adultos jogados à margem.

8. No livro *Educação e crise do trabalho* (ERIGOTTO, G. (org.). Petrópolis: Vozes, 2005 (7. ed.)) podem ser encontrados textos de extrema atualidade sobre a crise do trabalho e o desemprego que vitima os jovens-adultos trabalhadores.

9. Destaco essa condição dos adolescentes e jovens populares como exterríveis, vítimas dos órgãos

Dai podemos tirar uma conclusão: a EJA continua tendo sentido enquanto política afirmativa desse coletivo cada vez mais segregado, e enquanto tempo de conhecimentos que garanta a eles o direito a entenderem-se. Não poderá ser diluída em políticas generalistas de inclusão pelo letramento nem pela correção-suplência de percursos escolares. Em tempos em que essa configuração social dos trabalhadores empobrecidos, ou sem trabalho, em lugar de se diluir está se demarcando cada vez com mais força, os projetos de direito ao conhecimento têm de se assumir como uma política afirmativa, com uma marca e direção específicas: que, como trabalhadores, entendam que são vítimas da polarização de classes, nas cidades e nos campos, segregados de um projeto nacional de integração, de participação no trabalho, na riqueza, na terra, na moradia, na cultura e no conhecimento.

Coletivos de educadores fazem esta pergunta: De onde esses adolescentes, jovens e adultos com quem trabalham estão mais próximos? Seria das chamadas novas camadas médias? Ao contrário, estão cada vez mais distantes. Na pobreza, miséria, subemprego. Quais seriam esses traços de distanciamento que poderíamos destacar como temas de estudo ou experiências sociais geradoras de garantia de seu direito a saber-se nessa realidade social? Como trabalhá-los na diversidade de áreas do conhecimento? As áreas do conhecimento terão de incorporar outros conhecimentos para entenderem-se? O primeiro traço que esses adolescentes, jovens e adultos têm direito a entender é o desemprego. A imprensa ora destaca que houve aumento de emprego, ora que houve aumento do número de desocupados. Dados que deveriam ser objeto de análises nos cursos de formação inicial e continuada, e nos dias de estudo com os jovens-adultos que padecem desse desemprego ou subemprego. O emprego aumentou, mas aumentou, sobretudo, na área informal. O trabalho informal triplicou, enquanto o trabalho formal diminuiu. O número de desocupados negros e mulheres aumentou.

O que querem dizer esses dados? Como segregam ainda mais os jovens e adultos trabalhadores/as? Dos 12% de desempregados, 27% são jovens. Deve-se pesquisar esses dados que as velhas análises repetem: desempregados porque sem escolarização ou com percursos escolares desqualificados. O pensamento hegemônico culpa os desempregados pela falta de qualificação, de escolarização. Que ao menos nos currículos das escolas e da EJA aprendam que não são culpados. Que o desemprego é estrutural. Que são vítimas.

Os dados estão nos dizendo que os jovens e adultos certamente estão entre esses que ajudaram a triplicar o trabalho informal, e que não estão se incorporando ao trabalho formal por serem iletrados, mas porque não há oferta de trabalho formal. Ao contrário, eles têm de sobreviver do trabalho informal e até ficar desocupados. Seu horizonte, inclusive ao terminarem alguma fase da educação básica, talvez seja o trabalho informal, o subemprego, a sobrevivência provisória mais imediata. São esses/as os/as jovens-adultos que chegam à EJA? Os desnecessários, os descartáveis no padrão capitalista de trabalho? Condenados a um viver provisório sem prazo? Que conhecimentos dos currículos lhes garantirão o direito a saberem-se?

Meu tempo é hoje – Sobreviver sem prazo certo

Coletivos de educadores dos jovens-adultos trabalhadores condenados a um viver provisório sem prazo se colocam como garantir seu direito a entender em que tempo vivem. Como essas vivências do trabalho incerto marcam as incertezas de seu viver. Marcam suas experiências do seu tempo humano, os limites de projetarem-se no tempo. As vivências do trabalho incerto configuram seus percursos temporários, humanos, até geracionais e escolares. Em que tempo vivem? Com que tempo se identificam? Vivências que exigem ser trabalhadas com centralidade nas diversas áreas do conhecimento. Como? Garantir-lhes como seu tempo de pessoas jovens e adultas, e até de crianças e adolescentes, é marcado pelo sobreviver sem prazo, sem tempo certo, porque sem trabalho certo. Nós somos e nos identificamos socialmente pelo trabalho; quando o trabalho é indefinido, as identidades sociais e pessoais perdem contornos. Que consequências isso traz para a formação das identidades de ser pessoa jovem e adulta? Como essas indefinições identitárias chegam à EJA. Como trabalhá-las?

A procura da volta à escola por um diploma de conclusão da educação fundamental ou média está intimamente associada a superar esse sobreviver provisório, essa identidade provisória de trabalhadores. O diploma lhes dará direito a um trabalho não mais provisório? Direito a uma identidade social não mais provisória? A condição de condenados a trabalhos provisórios e a um sobreviver sem prazo certo confere a esses passageiros da noite – de trabalhos incertos para a EJA – radicalidades éticas, políticas, humanas. Radicalidades a esse tempo de educação e à condição de seus educadores. Como trabalhar identidades tão provisórias à procura de sua afirmação? A

que conhecimentos têm direito? Que os conhecimentos dos currículos ajudem a entenderem-se nesses padrões de trabalho. Como entender as suas vivências do tempo de escola, das tentativas de articular o inarticulável? Tempos incertos de trabalho e tempos reduzidos ao presente sobrevivem sem prazo certo? Que possibilidades e limites de sentirem-se sujeitos de projetarem-se no tempo? De esperança de outros tempos?

Na realidade atual de trabalho não formal, de trabalho informal, instável, precarizado, na qual a maior parte dos adolescentes, jovens e adultos que estudam está, essa esperança se perde. Não se vive da esperança de um futuro. Tem de se viver dando um jeito no presente. “Meu tempo é hoje”¹⁰. O presente passa a ser mais importante do que o futuro. Para esses jovens e adultos, o futuro se distancia, se encurta, e o presente se prolonga, se amplia (SANTOS, 2006). Essas vivências do tempo-trabalho- hoje trazem consequências muito sérias para a educação, porque a educação sempre se vinculou a um projeto de futuro, e o passado-presente ficou marginalizado. Inclusive, poderá ser objeto de estudo questionar se esses mesmos jovens ainda sonham que através da educação terão outro futuro. É o que a ideologia política e escolar lhes promete. A escola, o percurso escolar, é a estrada para fazer o futuro acontecer? Em diálogos entre mestres e alunos/as pode-se entender se o problema é que eles podem também ser enganados pela escola, sendo levados a se esquecer de que a ideia do futuro se perdeu, e que o agora, o presente incerto, sem prazo, substitui o futuro. O futuro se distanciou e o presente cresceu, o que é uma constante nas vivências do tempo da juventude popular submetida a trabalhos-tempos tão incertos. Obrigados a “meu tempo é hoje”.

O futuro, tal como aparece a esses jovens-adultos e adolescentes trabalhadores, se distancia e, conseqüentemente, o presente se amplia. Estudar para o futuro certo exige currículos e conhecimentos muito diferentes do que para sobreviver num presente esticado, sempre esticado, sem horizontes de futuro. Isso nos obriga a mudar os nossos discursos em relação à educação e até à EJA, pois esta tende a ser apresentada aos jovens-adultos como a última porta de emergência para o futuro. O discurso da educação persiste em promessas e, talvez, deveria ser sobre a garantia de um mínimo de dignidade no presente. Que currículos para intervir mais no seu presente do que

prometer futuros que não chegarão? Como jovens e adultos, desde crianças estão condenados ao que poderíamos chamar de um estado de permanente precarização nas formas de viver, de trabalhar no presente provisório sem prazo certo. Viver, para eles, significa ter o que comer, ter um salário, ter uns trocados. Quando até essas bases do viver e do trabalhar são incertas, a incerteza invade seu viver no presente e no futuro. Destroi suas identidades sociais. A incerteza invade até sua volta aos estudos.

As incertezas históricas da EJA se radicalizam quando as incertezas no trabalho dos jovens-adultos se radicalizam. A EJA participa das incertezas dos jovens-adultos trabalhadores/as, dos sobreviventes que nela estudam. Uma insegurança que contamina as escolas públicas e seus profissionais, que exige outros currículos, outros conhecimentos, outra docência. Volta a pergunta: Que EJA é possível em tempo de insegurança nos direitos do trabalho e da cidadania? E nos direitos a programar seu tempo, a superar seu sobreviver provisório sem prazo? Questões a serem aprofundadas nesses temas-tempos de estudos coletivos. Temas-vivências radicais que disputam os currículos e cada área do conhecimento, que disputam as identidades docentes. Com que pedagogias, com que artes trabalhar essas vivências tão radicais?

Currículos tão flexíveis quanto seu incerto sobreviver?

Uma questão se torna obrigatória: Que organização dos tempos e percursos escolares reconhecerá seus tempos de um incerto, precário sobreviver? Uma questão posta nas escolas e na educação dos jovens e adultos trabalhadores. Há tentativas de construir em coletivo mestres-educandos os currículos possíveis de sua formação. Poderíamos pensar: Que currículos seriam necessários para essa juventude e vida adulta nesses níveis de precarização do trabalho provisório, informal? Se observarmos os currículos da educação básica, seja fundamental, seja média, e aquelas propostas que repetem o currículo da educação fundamental e média para a EJA, pode-se perceber que tudo o que se valoriza nesses currículos é voltado para o emprego seguro. É qualificar sabendo matemática, biologia, física, química, português e gramática. Esse trabalho informal precarizado, sem prazo, não aparece nos currículos como realidade e como forma de trabalho nem como horizonte. Conseqüentemente, os saberes sobre e para o trabalho informal, provisório, nem são cogitados como saberes devidos. Os jovens-adultos que chegam de trabalhos tão provisórios poderão sair da EJA sem conhecer de

10. PAULINHO DA VIOLA. *Meu tempo é hoje* (Disponível em <http://www.adotocinema.com/busca>

Diante dessas formas de ser trabalhador/a, a questão obrigatória a ser debatida em coletivo é: Que qualificação seria necessária para enfrentar esse tipo de vida, esses trabalhos tão provisórios? Os caminhos para esses jovens e adultos continuam pensados para chegar à universidade ou, ao menos, para qualificá-los para um bom emprego, para passar num concurso. Os conhecimentos dos currículos não foram pensados para essa situação instável, porque se supunha que era provisória e para poucos. No momento em que essa condição se tornou permanente e para milhões, a escola continua, ingenuamente, preparando para um trabalho que, para eles, não existe, e para saberes supostamente necessários para a seleção em trabalhos que também, para eles, não existem. Os saberes apenas para passar no Enem, onde a maioria desses jovens-adultos não chegará.

Não se trata de não ter currículos. Não se trata de negar o seu direito ao conhecimento. Não se trata de negar o direito à qualificação para o trabalho, mas colocar-nos uma questão básica. Que conhecimento? Que qualificação para resistir a uma vida provisória? A que conhecimentos têm direito? Os jovens-adultos sabem que é preciso muito conhecimento para sobreviver nessa precariedade, tanto mais do que para sobreviver na segurança do trabalho. Não obstante, ainda não inventamos currículos, conhecimentos, capacidades e saberes para esse trabalho informal, para sobreviver nesse presente instável. Nessa vida provisória sem prazo. Não seria essa uma tarefa desses dias de estudo em diálogos coletivos? Não será uma tarefa dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura onde se formam seus profissionais? Tentar encontrar conhecimentos, saberes, capacidades que qualifiquem para uma situação que se torna permanente e permanentemente injusta e insegura, mas que nem por isso dispensa, mas exige saberes, conhecimentos e qualificação muito mais radicais do que para passar no Enem.

Todos os currículos de educação básica passaram a ser territórios de disputa (ARROYO, 2011). Os currículos da EJA exigem disputas mais acirradas. Que currículos reinventar? Não os velhos e gradeados currículos escolares que os reprovaram, mas currículos tão flexíveis quanto seu sobreviver. Flexíveis e abertos à pluralidade de vivências e indagações que levam. Ao menos currículos que deem centralidade aos conhecimentos sobre esses mundos do trabalho informal, da sobrevivência. Análises sobre o momento histórico que leva a essa instabilidade de um dos direitos mais humanos, o

conhecimentos que esclareçam suas indagações, que lhes ajudem a entender-se como indivíduos e, sobretudo, como coletivos em percursos humanos tão precarizados. A função de todo conhecimento é melhor entender-nos no mundo e na sociedade. Para esses jovens-adultos, a função do currículo será que se entendam marginalizados do trabalho, explorados, vitimados pelas relações capitalistas de trabalho, para se fortalecer em suas lutas por libertação.

Currículos que os capacitem para o que esses jovens-adultos lutam, para ter mais opções nessas formas de trabalho e para se emanciparem da instabilidade e da exploração a que a sociedade os condena. Conhecimentos e capacidades que os fortaleçam como coletivos, que os tornem menos segregados nas relações de poder, que os fortaleçam em suas lutas por emancipação. O movimento operário buscou fortalecer os trabalhadores com domínios do trabalho, com saberes, consciência, poder. Como fortalecer aqueles coletivos submetidos a formas de trabalhos tão precarizados e instáveis? Que papel poderá ter a vivência de lutar por novos tempos de educação na EJA? Por novos currículos? Que conhecimentos sobre as relações sociais de produção e de trabalho os fortalecerão em suas lutas por libertação?

Direito a conhecimentos tão radicais quanto a radicalidade do seu sobreviver

Desde Paulo Freire aprendemos que, sobretudo na educação de jovens e adultos, temos de partir dos saberes dos educandos e de suas vivências. Dos saberes da opressão, mas também da libertação. A pergunta que teríamos de fazer seria: Mas que saberes se aprendem vivendo formas de viver, trabalhar tão instáveis? Que saberes aprendem esses jovens ambulantes? Vão com eles para a EJA? Reconhecemos que o trabalho precarizado, instável, pela sobrevivência seja também educativo? Que nas vivências tão radicais de sobreviver se aprende como funciona essa sociedade que os condena a esse sobreviver instável? Saberes radicais feitos de vivências tão radicais. Se reconhecermos que essas formas de trabalho são formadoras, como devemos trabalhá-las pedagogicamente?

Aqui cabe esta pergunta que não é fácil de responder, mas que teremos de colocar com toda força: Que saberes aprendem uma criança, um adolescente, um jovem e um adulto que passam anos e anos nesses processos de sobrevivência tão instáveis? O que eles se perguntam sobre a vida, sobre a

condição como negro/a, homem, como mulher? Que interrogações se fazem e como deixar que aflorem essas indagações para organizá-las e trabalhá-las nos currículos? Em temas de estudo, geradores? Os conhecimentos e valores dos currículos deveriam ser tão radicais quanto a radicalidade do sobreviver que os jovens-adultos carregam em seus aprendizados. Para um sobreviver provisório é necessário ter mais valores e enfrentar mais indagações do que para sobreviver na segurança. Muitas mais, só que são outras. Quais? Não teríamos de levantar quais são, pensá-las e dialogar com os adolescentes, jovens e adultos sobre isso? Abrir espaços para que eles coloquem as suas indagações sobre a vida, sobre a sua condição, sobre seu futuro, sobre a cidade, a sociedade, o trabalho, a terra, o lugar em que foram jogados como se fossem restos, entulho de construção de seres humanos? Essa, talvez, seria uma das questões mais sérias na área do currículo: que o trato teórico, ético, político dessas indagações e valores seja o núcleo fundante. Que o trabalho a que são submetidos seja o núcleo fundante do seu direito à formação como trabalhadores/as. Fortalecer seu direito a saber-se para libertar-se.

O currículo fala pouco sobre o trabalho. É curioso que os currículos sempre partem do pressuposto de que preparam para o trabalho. Está na Constituição e na LDB (Lei de Diretrizes e Bases). A imagem de educando que o currículo tem é de empregável, então o capacitamos para a empregabilidade, formemos um currículo por competências para uma suposta sociedade do trabalho. De empregáveis escolarizados, competentes e competitivos. A pergunta teria de ser: Que saberes sobre o trabalho teriam de ser reconhecidos e aprofundados? O movimento operário mundial não renunciou a formar um trabalhador/a competente, a trabalhar com competência no trabalho. Mas o que ele mais destacou é o que a burguesia nunca quis nem os currículos querem: que ele entendesse, como trabalhador/a com um saber crítico, os mundos do trabalho. Os saberes sobre os mundos do trabalho são mais do que as competências para enfrentar um concurso ou um emprego. A educação politécnica caberia na EJA? Os adolescentes, jovens e adultos vêm de uma longa e tensa trajetória de trabalhos, desde a infância, quando aprenderam uma pluralidade de técnicas, de saberes, de valores do trabalho. Carregam uma formação humana "politécnica" que exige ser reconhecida na educação escolar e na EJA.

Se o ponto de partida é reconhecer os jovens-adultos como trabalhado

litécnica que levam. A proposta é que aprendamos com o próprio movimento operário a centralidade de conhecer os mundos do trabalho nas relações sociais de trabalho, de produção. Ser competente para entendê-los e para enfrentá-los, e não simplesmente para ser produtivo. As formas concretas de inserção dos jovens-adultos populares no trabalho vêm sendo o ponto de partida para novas escolhas. Não um currículo de aprendizado de habilidades mínimas para mantê-los na sobrevivência, mas para entenderem-se condenados à sobrevivência, para serem mais livres no presente, ter mais opções de superá-la, de libertar-se sem promessas ingênuas de futuro. Por abrirem outras opções, avançam coletivos de profissionais. Nas tentativas de construir em coletivo outros currículos, passa a ser central valorizar os saberes de suas resistências a essa condição de trabalho. Resistências que são também dos mestres, trabalhadores/as da educação. Deve-se fortalecer suas resistências e suas lutas emancipatórias, aprofundando-se nos seus significados políticos. A sua retomada do direito à educação negado não é um forte indicador de suas resistências e de suas lutas pela emancipação? Reconhecer esses significados políticos dos esforços desses adolescentes, jovens-adultos por educação e pelo trabalho é um caminho para uma radicalização política da EJA, da docência e das práticas de formação.

Como articular o tempo de trabalho informal e o tempo de EJA?

A caracterização do desemprego e das formas de trabalho instáveis a que são submetidos esses jovens e adultos, além de interrogar os currículos, interroga, também, a organização da própria EJA e da escola, e a organização dos seus tempos, sobretudo. Uma coisa é o tempo de um trabalhador que sabe a hora que entra e a hora que sai nas oito horas de trabalho, e outra coisa é o tempo de um sobrevivente em situações informais de trabalho. Ele não tem tempo, ou melhor, ele não controla seu tempo, ou ele tem de criar o seu tempo a partir dos tempos de sobrevivência. Consequentemente, não é um tempo que ele cria como bem quer. Esse tempo tem de ser criado em função do ganho de cada dia. O tempo dele é tão instável quanto a sua forma de trabalhar. Diante dessa caracterização dos tempos de trabalho pela instabilidade, que tempos de EJA e da escola se atreverão a ser estáveis? Há propostas, ainda raras, da organização dos tempos construídos em diálogo entre os tempos escolares e os tempos de trabalho. Difícil às escolas quebrar a rigidez de seus tempos. Muito mais difícil à EJA.

Diante dessa tensão entre a instabilidade dos tempos do viver, de trabalhos informais e a rigidez dos tempos de escola, não teríamos que redefinir os tempos de escola e torná-los o mais flexível possível? Os tempos de cada dia e de cada noite teriam de ser repensados, assim como os tempos do tempo da garantia de seu direito à educação. Há propostas que têm como critério primeiro partir da vida humana e dos tempos vividos no trabalho, superar, partir de séries, segmentos, níveis, anos, superar, predefinir tempos segmentados onde encaixar tempos humanos incontroláveis. Impasses vividos com especial tensão na organização dos tempos da EJA. A questão passa a ser como estruturar os tempos do aprendizado, da socialização, do domínio de conhecimentos de jovens-adultos condenados a tempos tão instáveis de trabalhar para sobreviver. Há formas rígidas de aprender o conhecimento para quem não tem outra coisa que fazer na vida, e há formas que têm de ser repensadas e reinventadas para quem não tem controle do seu tempo. Lembremos que muitos/as dos educandos/as chegam com percursos truncados devido à dificuldade que já tiveram de articular tempos de sobrevivência e tempos de escola desde a infância-adolescência.

É muito mais complicado um bom projeto de educação de garantia do conhecimento para quem não tem o domínio dos seus tempos do que para quem tem. Como articular tempos de escola e de vida de um menino da rua? E o adolescente que luta pela sobrevivência? A maior parte dos jovens e adultos é vítima da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar, e ainda teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez ao voltarem à escola, vivendo como jovens-adultos ainda tempos mais instáveis. Será que não há percepção de que não é possível obrigar jovens e adultos que não dominam os seus tempos, que têm de esticá-los, sempre, para poder sobreviver a modelos rígidos de organização dos tempos escolares? Reconhecer os jovens-adultos sobreviventes como sujeitos do direito à educação e submetê-los a essa rigidez de tempos escolares é negar-lhes de fato seu direito à educação. Não é ético.

Há propostas de municípios, de escolas, de coletivos profissionais que colocam com toda centralidade o buscar de formas menos rígidas de articular tempos de escola e de EJA e tempos de trabalhos dos adolescentes, jovens-adultos. Lembremos que a rigidez dos tempos e horários tem tudo a ver com a rigidez da segmentação dos conhecimentos em cada disciplina, em cada série, nível. A metáfora das grades curriculares representa a rigidez

dos conteúdos e dos tempos a serem guardados atrás das grades até da Base Nacional Comum. Mas revela também que as grades fecham a possibilidade de novos saberes entrarem. Revela que não há lugar nessa rigidez gradeada nem para currículos flexíveis nem para tempos flexíveis. Se as grades fossem flexíveis, deixariam de ser grades. A organização do trabalho, dos tempos, dos conhecimentos é um dos aspectos tensos e mais priorizados nas propostas que pretendem outra educação de jovens-adultos. A história da escolarização da EJA assumida como nível da educação básica, regulada em diretrizes, vem mostrando que é um contrassenso transferir a rigidez de tempos, horários, níveis, segmentos e avaliações da escolarização de crianças à educação de pessoas jovens e adultas com histórias de tempos de viver, sobreviver, de trabalhos tão desencontrados. Esses jovens-adultos, submetidos a trabalhos tão instáveis, não são senhores de seus tempos; logo, submetê-los à rigidez dos tempos escolares é uma forma de negar-lhes o direito à educação por que tanto lutam. Lembremos que são obrigados a voltar à EJA porque desde a infância não deram conta de articular trabalho, sobrevivência e rigidez dos tempos-séries escolares.

Será um contrassenso político, pedagógico e ético obrigar os jovens-adultos trabalhadores a submeterem-se à rigidez dos tempos escolares, reprovados, vitimados por ela desde crianças e adolescentes. As altas evasões e desistências na EJA revelam não tanto o abandono e o desinteresse por retomar seu direito à educação, mas a inviabilidade de articular tempos rígidos de estudo e tempos não controlados de seu sobreviver, trabalhar. Propostas de coletivos docentes dão centralidade a ir construindo a organização dos tempos, dos currículos, das turmas em diálogos com os educandos/as, com as limitações de seus tempos de trabalho e de um viver provisório. Não serão eles os obrigados a se adaptar à rigidez escolar, mas esta será repensada, tendo como parâmetro os limites de suas vivências dos tempos, do trabalho e da sobrevivência. Só uma EJA mais flexível será capaz de garantir o direito à educação e ao trabalho por que lutam em tempos de precarização do trabalho.