

Sentido do saber escolar em contexto de “uberização” para o/a estudante da Educação de Jovens e Adultos

Meaning of school knowledge in the context of uberization for the student of Youth
and Adult Education

Signification des savoirs scolaires dans le contexte de l'étudiant en éducation des
jeunes et des adultes

Guilherme Gomes Skrivan^{[a]*} & Ana Paula Ferreira da Silva^{[b]**}

^[a] Centro Universitário Belas Artes, São Paulo, Brasil.

^[b] Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, Brasil.

Resumo

A pesquisa investiga as mudanças em relação às possibilidades e expectativas do trabalho uberizado e como afetam a relação dos/as alunos/as da Educação de Jovens e Adultos com a escola. Objetiva compreender o significado da escolarização e o sentido do saber que jovens que realizam trabalhos precarizados atribuem à aprendizagem. Para tanto, analisa dados coletados em 2021, por meio de questionários e entrevistas em três escolas estaduais na cidade de São Paulo/Brasil. Os resultados indicam que a expectativa de ascensão econômica através de melhores empregos proporcionados pelo certificado de conclusão do ensino médio permanece, mas os/as estudantes também buscam empregos que satisfaçam as expectativas pessoais antes das financeiras. Conclui-se que o papel da escola de formar trabalhadores/as permanece, mas a relação com os saberes escolares vem se alterando. Foi possível identificar que as oportunidades no mercado de trabalho compõem um importante fator para a escolarização, entretanto a imagem do “bom trabalho” se relaciona a condição autônoma, pois tendem a ser mais satisfatórios para os/as jovens pelo controle que possuem do tempo.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos, relação com o saber, trabalho, uberização

Abstract

The research investigates the changes in the possibilities and expectations of uberized work and how they affect the relationship between students of Youth and Adult Education and school. It aims to understand the meaning of schooling and the meaning of knowledge that young people who perform precarious jobs attribute to learning. It analyses data collected in 2021 through surveys and interviews in three Brazilian schools in São Paulo/Brazil. The results indicate that the expectation of economic ascension through better jobs provided by the secondary school completion certificate remains. Still, the students also look for jobs that satisfy personal expectations before financial ones. We conclude that the school's role in training workers remains,

* *E-mail:* guilherme.skrivan@hotmail.com

** *E-mail:* apfsilva@pucsp.br

but the relationship with the school's knowledge has changed. It was possible to identify that the opportunities in the work market compose an important factor for schooling; however, the image of "good work" is related to the autonomy perception because it tends to be more satisfactory for young people due to the control they have over their time.

Keywords: education of youth and adults, relationship with knowledge, job, uberization

Résumé

La recherche étudie comment les changements caractéristiques du travail ubérisé affectent la relation entre les étudiants de l'éducation des jeunes et des adultes et l'école. Elle vise à comprendre le sens de la scolarisation et des savoirs que les jeunes exerçant des métiers précaires attribuent à l'apprentissage. Des questionnaires et des entretiens ont été collectés en 2021 dans trois écoles publiques de la ville de São Paulo/Brésil. Les résultats indiquent l'attente d'une ascension économique grâce à de meilleurs emplois offerts par le diplôme d'études secondaires, mais les étudiants recherchent également des emplois qui satisfont leurs attentes personnelles avant les financières. Nous concluons que l'école forme encore des ouvriers, mais les caractéristiques de l'apprentissage par rapport aux savoirs ont changé. Les opportunités sur le marché du travail composent un important facteur de scolarisation, mais l'image du "bon travail" est liée au travail indépendant. La gestion du temps semble être plus importante pour les jeunes.

Mots-clés: éducation des jeunes et des adultes, rapport au savoir, travail, uberisation

Introdução

São inúmeras as pesquisas que têm como escopo a relação entre educação e trabalho. Estudos clássicos como os desenvolvidos por Fernandez Enguita (1989), Paul Willis (1991) e Michael Apple (1995) são alguns exemplos. No entanto, pesquisar sobre a interferência do trabalho uberizado na educação se mostrou um tema novo. Autores como Abílio (2020) e Antunes (2020) utilizam termos como "*gig economy*", "*plataformização*", "*trabalho on-demand*" ou "*trabalho just-in-time*" para tratar deste tipo de atividade. Esta "nova" forma de trabalho tem características próprias que se diferenciam da precarização do trabalho de forma mais geral.

Compreender como a evolução dos modelos empregatícios são percebidos pelos/as jovens e de que modo alteram ou não suas relações com o processo de escolarização é o escopo central dessa pesquisa. A base teórica da pesquisa é a relação com o saber (Charlot, 2000), conceitualmente organizada em relações de saber, representações de saber e desejo de saber. Seu objetivo central é compreender o significado da escolarização e o sentido do saber que jovens que estudam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e que realizam trabalhos precarizados atribuem à aprendizagem escolar.

Pesquisas anteriores sobre a relação escola e trabalho indicam que estudantes da EJA tendem a desejar a escolarização como meio para a ascensão social, sendo essa expressa pelo tipo de trabalho mais qualificado – ou menos degradante – que podem exercer. No entanto, a

pesquisa com estudantes-trabalhadoras domésticas, realizada por Canto (2009), já indica que a certificação escolar também pode conferir dignidade e não ser apenas um desejo relacionado ao mercado de trabalho:

Marcadas por uma trajetória de idas e vindas na escola, trajetórias descontínuas relacionadas à estrutura familiar e condições materiais de vida, as mulheres participantes tiveram e têm na atualidade uma relação distante com o saber escolar; algumas querem certificação escolar para avançar no trabalho, outras querem viver como pessoas, se sentir gente. (p. 112)

Assim, a hipótese que norteou a pesquisa volta-se para o reconhecimento da importância do certificado escolar como meio para a mobilidade social, mas que não se trata do reconhecimento social dos saberes construídos nessa etapa da escolarização. Assim, é possível identificar situações em que a relação com o saber seja mediada pelo desejo de saber (Charlot, 2000), independente dos ganhos profissionais. A pesquisa de Rosa (2016) contribuiu para a elaboração dessa hipótese, pois, ao estudar o processo de escolarização de mulheres matriculadas em curso de EJA profissionalizante, através das lentes de gênero, raça e classe, identificou que o trabalho doméstico, mesmo quando realizado no âmbito público, não demanda saberes escolares relevantes. No entanto, as alunas esperam que a certificação possa ajudá-las a se inserir no mercado de trabalho formal, ainda que restrito àquele com características domésticas.

É possível que a relação com o saber do/a estudante-trabalhador/a uberizado/a tenha um significado amplo, com a expectativa de conquistar melhores oportunidades e condições ou, genericamente, uma rentabilidade maior para a sua atuação. Diferentemente dos empregos tradicionais – eletricista, metalúrgico, encanador –, os trabalhos uberizados são representados como amadores e seus saberes não são socialmente valorizados ou escolarizados.

No mais precário trabalho da costureira em domicílio, da empregada doméstica, da revendedora, da dona de casa podemos encontrar elementos que hoje estão no cerne da flexibilização do trabalho. Com as revendedoras já podíamos observar como um trabalho que não tem a forma profissional do trabalho, que se apresenta entre o lazer, a sociabilidade entre mulheres, um meio para o consumo, adquire o caráter de trabalho amador. Essa ausência de formas está se espalhando para diversas ocupações, em um processo de informalização que traz consigo novos meios de precarização do trabalho. (Abílio, 2020, p. 122)

Dirigir um automóvel, andar de bicicleta, fazer unhas ou cabelos não são saberes profissionais, são práticas *ad hoc* “qualquer um pode fazer”, portanto não possuem um valor de trabalho tal qual trabalhos de vínculo forte com certificações, especialmente de ensino superior. Apaga-se, entretanto, que as empresas-aplicativos delegam a seus funcionários a

capacidade de organização, coordenação, comunicação, higiene, entre outros, requeridos para a prática do ofício.

Em relação ao trabalho pedagógico, o discurso que orienta sua organização está fundamentado no desenvolvimento de competências e habilidades – que são bastante pertinentes para a adaptação ao trabalho uberizado. Termos como autonomia e flexibilidade ganham cada vez mais espaço no discurso e nas práticas escolares (Enguita 1989; Perrenoud, 1995) na mesma medida em que se tornam essenciais para a adaptação dos/as jovens aos “novos” mercados de trabalho.

Do trabalho autônomo periférico ao processo de uberização

O trabalho uberizado é um modelo recente, resultante da união do processo de desregulamentação das relações de trabalho (precarização), evolução das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e o aprimorado com a autogestão do trabalho pelo/a trabalhador/a, mesmo quando empregado/a. O que as une é a informalidade e sua precarização, mas as três características se imbricam no trabalho por aplicativos, variando conforme o tipo de trabalho e a qualificação do/a trabalhador/a (Franco & Ferraz, 2019).

Na realidade brasileira, a informalidade e a precarização do trabalho são práticas antigas: trabalhos como aqueles voltados a estética – manicure, cabelereiro, maquiador –, limpeza – faxineiro, diarista –, e cuidado – como babá e cuidador de idosos –, que já são *just-in-time*, dependem da autogestão do/a trabalhador/a – a transferência de custos e riscos para o/a trabalhador/a e a difícil distinção entre tempo de trabalho ou não – o que impulsiona as longas jornadas de trabalho (Abílio, 2020).

A precarização do trabalho é um fenômeno que existe desde o início do trabalho assalariado, suas características são a transferência de riscos para o trabalhador sem que Estado ou empregador se responsabilizem, apesar do segundo ditar as regras – o que o diferencia do trabalho autônomo – e sua intermitência e imprevisibilidade. (Kalleberg, 2009, p. 21)

Trabalhos informais são aqueles sem vínculo trabalhista legal, conhecidos popularmente no Brasil como “bicos”, enquanto os trabalhos autônomos caracterizam-se pela autogestão do/a empregado/a.

De trabalhador fabril a garçom estão aqueles que ficam sujeitos às regras de produção, que garantem o resultado ou produto sempre igual conforme foi pré-determinado. Entre as duas categorias existe um gradiente de profissões que variam das mais autônomas para as menos autônomas. Tomando o/a professor/a do ensino público como exemplo, este/a presta

conta aos pais e mães, ao Estado, à hierarquia escolar, ao mesmo tempo que controla o método que desenvolve na sala de aula.

A questão é, sobretudo, de proporções. Na sociedade pré-capitalista não estavam ausentes formas de trabalho em que não havia controle por parte dos trabalhadores, desde um setor dos escravos até os galeotes, mas a forma predominante, de longe, era o trabalho autônomo – embora este estivesse submetido a confiscos sobre o produto –, ou então o trabalho forçado, mas sob condições tais que o trabalhador continuava controlando o processo – por exemplo, a corvéia. Na sociedade atual persistem – e, às vezes, surgem – formas de trabalho autônomo, mas a maioria da população “ativa”, isto é, a que trabalha por dinheiro, está submetida a formas degradadas de trabalho. (Enguita, 1989, p. 20)

Referente ao gerenciamento e autonomia, destaca-se que os trabalhos chamados de autônomos, até ao século XX, eram destinados à pequena burguesia e aos profissionais liberais: Tratava-se de empregos que dependiam intrinsecamente da formação superior como advogado, arquiteto, médico ou comerciante e artesão. O que une essas categorias é o alto grau de controle sobre seu tempo, espaço, aplicação de técnicas, isto é, sobre a liberdade de trabalhar, enfim, sobre o produto do trabalho.

A uberização, ao se espalhar nas grandes cidades, mistura-se com o trabalho informal já corriqueiro nas periferias e confunde-se com autonomia, informalidade e precarização, fenômenos paralelos, ora concorrentes, ora tangentes no modelo de trabalho atual.

O discurso da inovação se aprofundou e passou a influenciar a organização social, o que provocou mudanças nas relações de trabalho em direção à “flexibilização” das relações de emprego e maior “autonomia” individual do/a trabalhador/a, que não resume mais suas ações a cumprir funções previamente postas, mas a inovar e modificar o próprio trabalho em direção à maior produtividade. Apesar de se materializar por empresas específicas, Ludmilla Costhek Abílio (2020) aponta a uberização como um fenômeno que envolve todo o mercado de trabalho:

Estamos acompanhando em ato uma nova forma de controle, gerenciamento e organização do trabalho, que está amplamente relacionada ao trabalho mediado por plataformas digitais, mas não se restringe a ele; trata-se de uma tendência global, aqui compreendida como uberização. Essa se refere à materialização de décadas de transformações políticas do mundo do trabalho, apresentando-se como tendência que permeia generalizadamente o mundo do trabalho, possibilitando-nos pensar em termos de consolidação do trabalhador como trabalhador just-in-time. (p. 111)

A autora ainda avança em suas análises a partir de quatro características para investigar

como a uberização modifica o mundo do trabalho: tendência global de transformar o/a trabalhador/a em autônomo/a; empresas se colocam como mediadoras e não fornecedoras do serviço prestado; uma forma inédita de controle do/a trabalhador/a, pois este/a é responsável pelo seu serviço e é monitorado/a pelo/a consumidor/a; a informalização do/a trabalhador/a como uma questão identitária, já que este/a é visto/a como um/a amador/a (Abílio, 2020, p. 114).

O que acontece no trabalho uberizado é que as empresas-aplicativos conectam trabalhador/a, fornecedor/a e consumidor/a sem que a plataforma digital se torne a “empregadora”. Assim, fica claro que a uberização reúne características dos outros modelos de trabalho acrescido da utilização de plataformas digitais. A ideia de uberização pode ser descrita como: forma de trabalho na qual o/a trabalhador/a aguarda a demanda de clientes, ocorre através de plataformas digitais, sem vínculo empregatício e que ele/a é responsável pelas próprias práticas.

A uberização do trabalho define uma tendência em curso que pode ser generalizável pelas relações de trabalho, que abarca diferentes setores da economia, tipos de ocupação, níveis de qualificação e rendimento, condições de trabalho, em âmbito global. Derivado do fenômeno social que tomou visibilidade com a entrada da empresa Uber no mercado, em realidade o termo uberização se refere a processos que não se restringem a essa empresa nem se iniciam com ela, e que culminam em uma nova forma de controle, gerenciamento e organização do trabalho. (Abílio, 2020, p. 112)

O papel da educação nessa forma de trabalho está em criar sujeitos autônomos para sobreviverem a esse mercado de trabalho, competência recorrente nos discursos sobre a necessidade da renovação da escola que reivindicam modelos de “flexibilidade” e formação de crianças e jovens “empreendedores/as”.

Em síntese, a uberização do trabalho reúne as condições de informalidade e precarização, junto a um ideal de autonomia fortalecido pela memória de uma época em que o sentido da autonomia no trabalho era entendido como controle de parte da produção, privilégio de um número pequeno de profissões. Por estes motivos, associam-se “informal”, “autônomo” e “precarização” ao “*just-in-time*”.

A escola e o mercado de trabalho

A relação entre educação e empreendedorismo associa-se com o discurso empresarial marcado pelas modificações no sistema de produção da última metade do século XX. De interesse das empresas, transferem-se riscos e custos para o/a funcionário/a. Da parte do/a

trabalhador/a, isso significa a incorporação de capacidades de gestão, organização e coordenação que antes eram praticadas pelas empresas.

Ainda no plano discursivo, a uberização é manifestada como uma profissão liberal, na qual o/a trabalhador/a possui flexibilidade de horário e local de trabalho e não possui contrato de exclusividade para trabalhar para determinada empresa, o que, por consequência, significa a inexistência de vínculo empregatício. Por outro lado,

podemos olhar para essa suposta autonomia por uma perspectiva inversa: a ausência de qualquer garantia ou obrigação por parte das empresas quanto à remuneração e à carga de trabalho oferecida vem obrigando o trabalhador a exercer jornadas extensas, a abolir dias de descanso, além de ter de aderir a mais de uma empresa-aplicativo para poder garantir sua remuneração – ao passo que o poder de definir o valor da remuneração, a distribuição do trabalho, as regras e critérios de distribuição e remuneração é de total propriedade das empresas. (Abílio, 2020, p. 116)

Os dados sociais daqueles/as que trabalham para aplicativos foram bem sintetizados em duas pesquisas recentes da Aliança Bike (2019) e de Moraes et al. (2019).

A primeira pesquisa teve como objeto entregadores/as que trabalham por bicicleta na cidade de São Paulo e concluiu que metade (50%) possui até 22 anos, a maioria (93%) possui escolarização até ao ensino médio, a maioria (71%) se identifica como negra e ganham em média 936 reais¹ por mês com este trabalho (Aliança Bike, 2019).

Já a pesquisa realizada por Moraes et al. (2019) mostra um perfil diferente em relação àqueles/as que trabalham com transporte particular por aplicativo. Entre eles/as, as jornadas de trabalho predominantes estão acima do permitido em lei para trabalhadores/as com carteira assinada; a maioria são homens, mais da metade (52%) possuem entre 18 e 35 anos de idade – não há no relatório, no entanto, identificação por raça/cor –, a receita semanal da maioria varia entre mil e dois mil reais, o que é uma diferença significativa face ao caso retratado anteriormente.

Os autores contribuem também para a compreensão do funcionamento desse mundo do trabalho independente e demonstram que não são as promessas em torno de um trabalho criativo e/ou colaborativo que estão sendo alcançadas. O discurso sobre flexibilização e autonomia tem-se mostrado, na prática, indo numa direção contrária de seus ideais.

Contudo, embora os motoristas se reconheçam como empreendedores, por conta da autonomia, dos ganhos variáveis e dos relacionamentos estabelecidos, seu trabalho não envolve a assunção de altos riscos, a capacidade distinta de decisão, a resolução de problemas complexos e o desenvolvimento de diversas inteligências, conforme Gaulejac (2007). Assim, percebemos a força da

¹ Como referência, no ano de 2019 o salário mínimo era de R\$ 998,00 ou US\$ 253,30.

ideologia do empreendedorismo, mais do que sua objetivação. (Moraes et al., 2019, p. 670)

A exigência de habilidades envolvendo flexibilidade e autonomia dos sujeitos em nome de melhorias das condições de vida não tem se provado real, mas uma máscara para a exploração, pois “a uberização, que fez brilhar os olhos de muitos que vislumbravam a possibilidade da emergência do sistema colaborativo, marca o retorno das condições de trabalho semelhantes àquelas praticadas antes das conquistas da classe trabalhadora” (Moraes et al., 2019, p. 660).

Dentro desse contexto de mudanças, a escolarização incorpora duas propriedades novas, uma envolvendo os/as estudantes e outra a organização escolar. Para Charlot (2013, p. 44-45),

novas lógicas requerem trabalhadores e consumidores mais formados e qualificados, quer para produzirem mercadorias ou serviços, quer para utilizá-los. A escola deve levar em conta as novas lógicas na sua própria organização. Passa a ser interpelada sobre a sua qualidade e avaliada repetidamente.

A exigência de novos saberes e habilidades, fomento de capacidades relacionadas a autonomia e a flexibilidade são características do mesmo momento em que emerge “uma crise da escola” no final do século XX. Charlot (2013), Enguita (2004) e Perrenoud (1995), partindo de pontos diferentes, identificam que a “crise” está na democratização da escola. Como os trabalhos com maior prestígio e salário eram reservados àqueles/as que tinham maior escolarização, as populações que estavam fora do sistema escolar eram levadas a acreditar que a luta pela expansão do ensino garantiria as benesses da certificação. No entanto, o que garantia as melhores condições de vida era a escassez de mão de obra qualificada. Assim, a “crise” está na promessa que não pode ser cumprida, mas se perpetua e “a consequência disso é que, apesar dos pesares, as escolas geram expectativas nos jovens que o trabalho, com sua estrutura atual, não pode satisfazer” (Enguita, 1989, p. 228).

A “crise” de sentidos dos saberes e da relação com o saber se constitui devido à expectativa quanto ao trabalho. Espera-se que a escola ofereça saberes que sejam relevantes para o mundo do trabalho e que possibilite acesso a esferas de trabalho mais qualificadas e rentáveis. No entanto, devido à flexibilização crescente do modo de produção, especialmente a partir da década de 1970, a instabilidade na vida das populações se intensificou. Houve aumento da população em idade ativa e proporcional redução dos postos de trabalho, o que resultou na recontextualização da competição das instituições econômicas para todo o restante do corpo social. Tal processo se projeta nas escolas na medida em que passam a ser avaliadas e classificadas em ranques nacionais e internacionais, com incontáveis tipos de critérios. Essa lógica é transmitida para os/as estudantes, pois as avaliações que qualificam as instituições em grande medida são medidas a partir da avaliação dos/as alunos/as.

O aprofundamento de características próprias de uma cultura capitalista – alta competitividade, primazia da técnica sobre o humano, consumismo e individualismo – torna-se a condição propícia para o aprofundamento da acumulação de capital, porque tais características conseguem justificar discursos que responsabilizam unicamente os indivíduos por suas vidas, sem compreender como o todo social afeta os significados de sua relação com o mundo, com a sociedade, com a natureza e consigo, permitindo uma exploração da mão de obra sem contradições aparentes. Esses significados compõem uma visão de mundo que é construída na aprendizagem, uma condição humana, mas celebrada especialmente na escola.

As atuais palavras de ordem são flexibilidade e autonomia, as quais podem ser confundidas com emancipação no sentido de liberdade. Longe disso, se caracterizam como o mínimo necessário para o exercício dos mais variados trabalhos.

Perrenoud (1995) mostra como as exigências escolares começaram a incorporar esses elementos, indo além do que era tradicional (ortografia, tabuada): “hoje a Escola exige de todos os seus alunos muito mais do que competências elementares. É preciso aprender a exprimir-se, a raciocinar, a organizar-se, a ser autónomo, a tratar das informações, a aprender a aprender” (p. 83). Ao final da mesma década, Enguita (1989) aponta o surgimento de uma tendência de mudança das relações de produção em direção à individualização das tarefas no ambiente de trabalho, pois “numerosas empresas necessitam hoje apostar em sistemas de produção mais flexíveis para os quais não se torna viável o mesmo tipo de organização” (p. 224).

Antunes e Pinto (2017) traçam o histórico das transformações escolares do século XX através de sua relação com o modo de produção capitalista. Avaliam que, atualmente, o fenômeno previsto por Perrenoud (1995) e Enguita (1989) pode ser observado nos sistemas educacionais dos países capitalistas como um todo, pressionados pelo pensamento empresarial baseado na agilidade e flexibilidade da formação e nos baixos custos do ensino.

Há, então, uma nova pragmática da educação do capital nos dias atuais. No ensino superior, por exemplo, expandem-se os cursos “flexíveis”. Propõe-se um núcleo básico para um nivelamento de competências ditas generalistas e para efetivar uma formação agilizada e com o menor custo possível. Expandem-se as estruturas de ensino não presencial, ofertando cursos à distância sob métodos “tutoriais”, atingindo não apenas a formação técnica de caráter esporádico e profissionalizante, mas cursos de graduação, inclusive licenciaturas, e de pós-graduação nas mais diversas áreas. (Antunes & Pinto, 2017, p. 100)

No Brasil, essa tendência possui raízes nas reformas educacionais da década de 1990 e se manifesta principalmente na formação, no trabalho e nos valores dos/as jovens e adultos/as atualmente, frutos dessa perspectiva de formação.

Nesse contexto, a nova educação tem buscado a construção de um novo sujeito social, um novo tipo de trabalhador, que deverá ser multifuncional, polivalente, flexível e capaz de agir diante das diversas atuações no âmbito do trabalho. Aqueles que não estiverem preparados estarão sujeitos a ocupações mais precarizadas, com baixos índices de remuneração, piores condições de emprego e pouca ou nenhuma influência sobre os processos decisórios do trabalho. São os terceirizados e subcontratados em condições de superexploração do trabalho. (Fagiani & Previtali, 2019, p. 349)

Se trata de uma formação escolar que atenda à exploração profunda na direção de uma crescente mais-valia. Deste modo, o mercado exige indivíduos (recursos humanos) com determinado capital cultural para se adaptarem às adversidades e solucionar problemas complexos que o mundo do trabalho impõe em seu dia a dia e, conseqüentemente, mais responsáveis pelo processo produtivo como um todo sem a especialização nas etapas de produção.

As políticas e reformas educacionais implementadas na educação básica no Brasil privilegiam uma formação educacional voltada para atender as necessidades do mercado de trabalho (flexibilidade, adaptabilidade e empregabilidade) e obstaculizam propostas de uma educação crítica, que possibilite a formação de um sujeito social conhecedor de si mesmo e das relações socioculturais que o cercam. (Fagiani & Previtali, 2019, p. 348)

Apesar de ser um fenômeno recente, características da uberização vêm sendo exigidas enquanto formação em diferentes sistemas escolares, como dissertam Enguita (1989) e Perrenoud (1995), ou no sistema capitalista como um todo, como concluem Antunes e Pinto (2017), e no sistema escolar brasileiro analisado por Fagiani e Previtali (2019). A raiz dessa força do mercado está na mudança do modo de produção que requer uma outra organização das empresas. No caso pesquisado, materializa-se por via de trabalhos praticados no modelo *just-in-time*, investigadas por Abílio (2020) e Antunes (2020). Essa forma demanda trabalhadores/as que são também empreendedores/as, independentes para resolver todo e qualquer problema e responsáveis pelas condições do próprio trabalho.

Considerando que o sistema de ensino funciona para inserir os indivíduos na sociedade e que o mercado de trabalho influencia fortemente a ideologia escolar, tomou-se a concepção de “relação com o saber”, formulada por Charlot (2000), como fundamentação para compreender como os/as estudantes da EJA se relacionam com o saber. Essa é uma maneira de interpretar o sistema de ensino a partir daqueles/as que o tornam um espaço singular – os/as estudantes. Parte-se da perspectiva do indivíduo enquanto sujeito de sua história e sua relação com o mundo e não um componente do sistema social dominante. Manifesta-se enquanto relações de saber, representações de saber e desejo de saber (Charlot, 1996).

Os três conceitos – relações, representações e desejo de saber – são elementos que compõem a forma como o indivíduo se relaciona com o mundo, com a vida em si. Por relações de saber entendem-se todas as relações que os/as alunos estabelecem com um objeto ou com o humano; as representações de saber compreendem elementos imagéticos nas relações, sejam expectativas em torno da escola, como a escola é percebida, como o/a professor/a deveria ser, entre outros, o desejo de saber compreende a razão que mobiliza o sujeito a agir sobre algo, no caso, o aprender.

O aprender é inerente ao humano; ele se relaciona com o mundo e com os objetos, agindo sobre estes e recebendo os significados pré-estabelecidos socialmente, mas sem deixar de transformá-lo e representá-lo através de suas próprias experiências do mundo. O desejo de saber não é inerente ao saber, ele vem dos significados sociais dados a ele. Apesar de ser uma representação individual, os resultados das pesquisas de Charlot (1996) mostram que existe uma diferença de classe social, fundamental na experiência com o saber escolar:

São as práticas institucionais da escola, as práticas pedagógicas dos professores, as políticas escolares do Estado que estão aqui em questão. É também a democracia: os jovens da periferia têm direito a esse prazer pelo saber que manifestam os inventários dos alunos germanistas de Massy [estudantes em situação de sucesso de uma escola em bairro privilegiado]? (p. 61)

As mesmas práticas escolares e relações entre sujeitos estão postas na EJA, modalidade de ensino destinada àqueles/as que, por razões difusas, não completaram as etapas de ensino fundamental ou médio dentro da “normalidade”, isto é, dentro da idade esperada. A EJA é uma política pública destinada a uma parcela dos/as considerados/as “fracassados/ads”, garantindo extemporaneamente a oportunidade de completarem suas trajetórias escolares individuais.

Metodologia

Tendo como referência o mapa de residência dos/as entregadores/as ciclistas uberizados/as elaborado pela Aliança Bike (2019), a moradia dos/as trabalhadores/as se localiza predominantemente em bairros afastados do centro da cidade de São Paulo. O trabalho por demanda, diferentemente, está concentrado nas regiões mais ricas e centrais da cidade. Essa dinâmica territorial – morar na periferia, trabalhar no centro – se repete também entre outros/as trabalhadores/as, sejam autônomos/as ou empregados/as.

Partindo do pressuposto que os/as alunos/as estudam em escolas localizadas nos bairros próximos de suas residências, a pesquisa cruzou os dados de localização de escolas públicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que ofereciam a modalidade EJA com o

Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) organizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Foram contatadas dez escolas e selecionadas três com disponibilidade para a visita no mês de novembro de 2021. A coleta de dados ocorreu nesse momento devido à necessidade de autorização do Comitê de Ética em Pesquisa na Universidade. Cabe destacar que as escolas estavam em regime especial de aulas devido à Pandemia de Covid-19.

A coleta de dados foi desenvolvida com o emprego de questionários impressos aos/as estudantes, obtendo 101 respostas. Desse grupo selecionou-se aqueles/as que indicaram trabalhar com atividades correlatas ao modelo uberizado e que se disponibilizaram a participar da etapa de entrevistas. Dos/as 22 estudantes que indicaram desejo de participar, 12 se encaixavam no perfil desejado. Todos/as foram contatados/as, mas quatro não retornaram, três indicaram que não trabalhavam em atividades uberizadas, três justificaram que não tinham tempo disponível para a entrevista, já que se desdobravam entre trabalho e escola, e apenas dois aceitaram participar dessa etapa: homem negro de 19 anos e uma mulher parda de 18 anos, identificados respectivamente como “estudante A” e “estudante B”. Como o prazo para a finalização da pesquisa já estava próximo, não foi possível retornar em outro momento para ampliar o conjunto de entrevistas, no entanto, as informações resultantes da coleta de dados apresentaram aspectos importantes a serem considerados na compreensão das mudanças em relação a educação e trabalho.

Tomando por base a proposta teórica da relação com o saber, o questionário foi composto por nove questões, sendo as sete primeiras (fechadas) referentes a aspectos sociodemográficos dos/as entrevistados como idade, raça/cor, gênero, local de nascimento e trabalho e nível de certificação escolar de seus pais para delimitação do perfil do grupo abordado. Também contou com duas perguntas abertas sobre a expectativa como estudante da EJA e sobre sua história de vida educacional.

O roteiro de entrevista foi composto por 19 questões que buscavam aprofundar a coleta de dados a partir dos conceitos de aprendizagem – mobilização, atividade e sentido – e de relação com o saber – representações, relações e desejo – propostos por Charlot (2000). Assim, o roteiro estava formulado com questões como “Conte um pouco sobre sua trajetória profissional, com o que você trabalha e com o que já trabalhou? Como é sua rotina de trabalho? Alguém te incentiva ou incentivou a estudar? Quem? Você faz algum curso fora da escola? Qual? Fale um pouco sobre voltar a estudar na escola. O que significou para você? Os conteúdos escolares têm relação com seu trabalho? Como? Se você pudesse escolher, em que você gostaria de trabalhar?”

Ambos os instrumentos passaram por pré-testes para validação e verificação da correta compreensão e os ajustes necessários foram feitos.

Resultados e análises

Sobre o perfil, 22 estudantes tinham 19 anos de idade ou menos no momento da coleta; 45 deles/as tinham entre 20 e 29 anos; 17 alunos/as entre 30 e 39 anos e 16 tinham 40 anos ou mais. Quanto a gênero, 65 se identificaram como mulheres, 32 como homens, dois como não-binários e dois não responderam. Sobre raça ou cor, 46 se identificaram como brancos/as, 25 como pardos/as, 21 como negros/as, dois/duas como indígenas, um/a como 'moreno/a' e seis não responderam. No quesito região de nascimento, 56 nasceram no Sudeste, sendo 53 no estado de São Paulo, 27 indicaram origem no Nordeste, quatro no Norte, dois/duas no Centro-Oeste, dois/duas no Sul e dez não responderam.

Sobre o nível educacional dos pais predominam aqueles/as que não terminaram o ensino fundamental – aproximadamente 43% das mães e 34% dos pais. Identificou-se que as mães possuíam durante a pesquisa grau de escolarização maior de maneira geral, enquanto para os pais destacaram-se quantidade significativa a mais de “não estudou na escola”, 10 no caso das mães e 15 para os pais, “não respondeu ou não sabe”, 3 para as mães e 21 para os pais. Aqui há duas hipóteses para compreender a variação desses dados: 1) os pais dos/as estudantes da EJA se escolarizam menos que as mães e/ou; 2) existe uma ausência dos pais na vida dos filhos, o que contribui para o desconhecimento sobre o nível de escolaridade.

Acerca dos motivos dentro de suas histórias pessoais para terem perdido o ensino regular e ingressarem na EJA, 26 pessoas alegaram não terem conseguido conciliar escola e trabalho, 16, todas mulheres, deixaram o ensino regular para se dedicar à maternidade, outras seis pessoas por repetência, cinco por mudança de cidade, escola ou país, nove por outros motivos – desistência, problemas familiares, pandemia, desmotivação. Outras 52 não apresentaram motivo. Aqui se identificou que, mesmo passando por pré-teste, a questão ficou dúbia e foi interpretada por parte dos/as estudantes como se perguntasse sobre suas motivações para estudarem na EJA.

Analisando conjuntamente a questão sobre a escolarização dos pais e das mães ao dado que há mais mulheres matriculadas na EJA do que homens (65 e 32 pessoas, respectivamente), verifica-se que tal discrepância também pode revelar duas situações: uma refere-se ao abandono ou insucesso escolar das mulheres matriculadas na educação regular devido especialmente à gestação e maternidade – já que praticamente $\frac{1}{4}$ das mulheres justificou sua presença na EJA devido a esses fatores – assim como pode expressar também que o trabalho doméstico, apesar de social e economicamente desvalorizado, possibilita às mulheres o retorno à escola, enquanto os trabalhos exercidos pelos homens os afastam dos bancos escolares, mesmo quando adultos.

A pergunta sobre ocupação identificou que 13 pessoas não trabalham, uma não

respondeu e outras 87 indicaram que trabalham. Sobre os tipos de trabalho, 18 não responderam qual seu ofício ou expuseram somente o ramo da empresa na qual trabalham, o que não caracteriza sua atuação dentro da empresa. Dentre as demais respostas, foram identificadas 49 variedades de trabalho, sendo a maioria caracterizada pela maleabilidade (Abílio, 2020), o que permite que outros trabalhos sejam exercidos paralelamente ou que a transição entre ofícios seja feita de forma rápida e urgente. A Tabela 1 sintetiza as ocupações descritas mais recorrentes:

TABELA 1
Quantidade de estudantes por ofício que exercem

Tipo de trabalho	Número de estudantes
“Bicos”	10
Trabalho doméstico	8
Autônomo/a	5
Barbeiro/a / Cabelereiro/a	5
Entregador/a	4
Auxiliar de limpeza / Faxineiro/a	4
Operador/a de máquinas	3
Auxiliar de cozinha	3
Empreendedor/a	3
Atendente	3
Auxiliar de transportes	3
Vendedor/a	3
Babá / Cuidador/a	3
Manicure / Maquiador/a	3
Outros	24

Partindo da proposta teórica da relação com o saber, as respostas dos/as estudantes delineiam o sentido do saber escolar na forma de desejos pessoais. Nessa questão, poderiam assinalar mais de uma opção e acrescentar motivos no campo “Outros”, garantindo aos/às participantes a possibilidade de expressar a multiplicidade de desejos que possuem ao se relacionarem com o saber na EJA. A Tabela 2 expressa o conjunto de respostas:

TABELA 2

Mobilização e desejos dos estudantes da amostra

Fenômeno que mobiliza a estudar na EJA	Número de estudantes
Maiores oportunidades no mercado de trabalho	66
Obter o certificado de conclusão do ensino básico	37
Ingressar em uma faculdade	12
Gosto de aprender	11
Familiares ou amigos/as me incentivam	8
Ingressar em um curso técnico	1
Auxiliar familiares nos estudos	1
Necessidade	1

Sobre as razões que mobilizam os/as estudantes em direção ao saber escolar, se confirmou a hipótese de que a maioria, 66 ao todo, buscam oportunidades no mercado de trabalho. A alta incidência em relação à certificação de conclusão do ensino médio (37) e o desejo de dar sequência aos estudos, seja ingressando na faculdade (12) seja no ensino técnico (1), também eram respostas esperadas e demonstram ou a expectativa por melhores classificações no mercado de trabalho (recai no ensino superior) ou que os/as estudantes desejam cultivar seus saberes numa área do conhecimento específica. Outras razões como o gosto por aprender (11), a importância dos incentivos familiares (8) ou a necessidade (1), seja ela geral ou explicitada na condição de auxiliar outra pessoa no processo de escolarização (1), também foram indicadas.

Em relação às entrevistas, cabe destacar que ambos trabalham com estética, mas se organizam, comunicam e conciliam o trabalho com a escola de forma diferente. Isso acontece através da autonomia e da flexibilidade que tais tipos de trabalho possuem, mas que ainda assim não permitem total controle do tempo de atuação pelo/a trabalhador/a.

Estudar não parece ser uma necessidade para o rapaz (estudante A), embora ele afirme que deseja usufruir dela ao máximo, já o trabalho é uma necessidade. Para conciliar os dois, ele precisou deixar o trabalho como trancista em determinado momento, pois a carga horária o impedia de ir à escola, mesmo estando matriculado no período noturno. Embora sintasse mais realizado na outra atuação profissional, optou por trabalhar como reciclador, com carga horária fixa, para poder cursar a EJA. Considera o trabalho de trancista mais satisfatório e desafiador por poder trabalhar confortavelmente e decidir quando trabalhar, por isso deseja continuar exercendo essa profissão. Para ele, o trabalho autônomo é atrativo pelo controle que se tem sobre o tempo e por considerar a atuação no ramo da estética mais criativa.

Pela forma, eu sinto que ao mesmo tempo que é mais difícil e é mais confortável. Dependendo do cliente que a gente pega, ela fala: “não! senta e coloca uma almofadinha no chão”. Tudo humilde ali e dá pra o trabalho ficar mais leve. Agora, você trabalhando na produção [reciclagem], você fica em

pé. Em nenhum momento você vai sentar, você vai sentar é na hora que vê a hora de almoço. Tem uma hora que passou tão rápido.

Eu tinha que me organizar, tinha que me encaixar em um trabalho que dava pra estudar. A trança não tem essa possibilidade, porque ninguém quer acordar 5h30 da manhã pra fazer, todo mundo quer fazer às 8h ou 9h, então eu fico esse período todo até 17h30 pra eu poder tomar um banho e vir pra escola não dá. Então descartei essa possibilidade de fazer trança. (estudante A)

Para a mulher entrevistada (estudante B), a vantagem de trabalhar como manicure e dona de casa está em poder ter controle do seu próprio tempo.

Eu sou autônoma, faço unha às vezes, mas a maioria do tempo eu cuido da casa. Como passo a maioria do tempo em casa, se torna fácil [estudar]. Faço o que tenho que fazer durante o dia e às 18h30 vou pra escola. (estudante B)

No que tange à utilização das tecnologias, nenhum dos trabalhos do e da entrevistado/a possuem vínculo estrito com as empresas-aplicativos, mas utilizam algumas para se comunicar com seus/suas clientes. No caso do primeiro entrevistado, ele explica que utiliza os aplicativos para comunicação, ao fazer a propaganda de seu negócio e interagir com seus clientes através das plataformas. No caso da estudante B, quem faz o contato com clientes é sua mãe.

Sobre a relação de saber, as entrevistas indicam que, para o/a estudante da EJA, ela se dá a partir do vínculo com os/as professores/as. Como trabalhadores/as autônomos/as, não há colegas de trabalho que ensinem o ofício, assim como esse saber profissional também não é algo ensinado pela escola. Entretanto, a relação de saber não depende somente da relação, mas do conteúdo, das representações e dos desejos em torno do saber. Mesmo não ensinando um ofício especificamente, a escola ensina que ter um trabalho é importante.

Os/As professores/as e a escola direcionam o sentido da educação para o mercado de trabalho, porém essa não é a única mensagem transmitida pela escolarização. A investigação das representações de saber mostrou também que o desejo por qualificação frente ao mercado de trabalho é um anseio dos/as alunos/as, mas o “bom trabalho” está cada vez mais relacionado à ideia de liberdade do que à estabilidade ou altos cargos. As entrevistas mostraram que o símbolo *trabalho* não é unidimensional e varia conforme o tipo de trabalho e o interesse por ele. Quando perguntado/a sobre o significado de trabalhar, indicaram que:

Trabalhar é ótimo. Não era ruim. É aquela coisa, a produção é você. Tem que trabalhar. É produção! Você pode ganhar como bom ou como ruim, basta o esforço que você fizer ali. Ruim é um pouco isso. Trancista, eu acho uma forma melhor de trabalhar. Porque é dentro de casa, ou onde seja, é melhor. Bate um vento, está longe de sujeira.

Ah, eu trabalho pra pagar meu aluguel, minhas contas. Eu trabalho pra ter dinheiro.

[O receio em escolher uma profissão baseado naqueles conteúdos ou disciplina mais prazerosas na escola causa receio porque é possível] ter um professor que gostei e achar que ele tá me inspirando e chegar daqui cinco anos e falar “que trabalho tedioso”. Quero achar alguma coisa que me encaixe, que seja minha outra metade da laranja, eu quero uma coisa mais assim. (estudante A)

E:

[Trabalhar é] gratificante, por mais que tenha seus altos e baixos. Não dá pra agradar todo mundo. Crescer mais e mais, porém não é isso que desejo pra minha vida. Só almejo viver bem, independente de como seja. Penso no meu futuro, mas não penso em me desgastar tanto com isso. Quero crescer profissionalmente, mas não me apegar no trabalho. (estudante B)

Ambos concordam que trabalhar significa ganhar dinheiro para se sustentar. No entanto, o trabalho não deveria ser o foco da vida, ainda que considerem a possibilidade de ser um meio de satisfação pessoal.

Cabe destacar que para o estudante A a contradição do trabalho de trancista ser considerado mais flexível e agradável, por ocorrer nas casa dos/as clientes, não se desfaz mesmo quando não consegue conciliar essa atividade com os estudos. A solidez do discurso da flexibilidade e da autonomia também se confunde com a condição criativa do ofício. Para o estudante A, é evidente o prazer que sente em exercer o ofício de trancista, pois controle e valorização do próprio trabalho são recursos que servem como mobilizadores do desejo por essa atividade.

Como eu trabalho dia sim, dia não, eu tenho costume de ficar deitado, fazendo o que quer que seja. E a trança, como te falei, exige mais esforço. Se falar hoje pra mim e marcarmos para amanhã, eu preciso trabalhar meu psicológico, que amanhã vai ter um trabalho, que amanhã vai ter mais uma arte minha, com pessoas criticando, pessoas elogiando, pessoas querendo saber quem que fez, “me ensina”, “tá lindo”, é esse tipo de coisa que me motiva, aí eu arraso. (estudante A)

Conclui-se que a dinâmica entre desejo e atividade passa pela mobilização e é a razão pela qual o sujeito age. Ela se faz presente tanto em relação ao saber quanto ao aplicar o saber. Através das falas dos/as estudantes, é possível verificar elementos que fortalecem ou desestimulam o desejo. A razão para agir pode vir de outros indivíduos pela forma de motivação e não ter nenhuma ou pouca relação com o *status* do trabalho ou a ampliação do rendimento financeiro.

Conclusões

Apple e Zenk (2000) analisam como a renda na relação entre emprego e educação não é tão simples como pensada no senso comum, que acredita em uma relação diretamente proporcional entre escolarização e remuneração salarial – quem estuda mais hoje ganhará um salário melhor amanhã e quem estuda menos está fadado à pobreza –, ou seja, tradicionalmente conclui-se que a escolarização é a ferramenta para a saída da pobreza.

Todavia, quando analisadas as discrepâncias estruturais criadas pela própria pobreza, pelo racismo ou pelo machismo que compõem as sociedades ocidentais, a conclusão não pode ser a mesma. Aprofundando o escopo do tema, os autores não apresentam a escola como solução para o futuro do trabalho dos indivíduos e identificam que

é preciso encarar o fato de que é extremamente difícil reduzir disparidades econômicas “baseadas em raça, sexo ou tipo de chefia da família”. (...) Embora seja essencial que nos concentremos naquelas áreas de nosso sistema educacional que necessitam ser reestruturadas, respostas seguras aos problemas da evasão e dos alunos “de risco” [socialmente desfavorecidos] exigirão mais do que intervenções de curto prazo, como programas limitados de treinamento, aconselhamento e serviços de colocação profissional. Elas exigem mudanças de longo prazo no mercado de trabalho, “no fornecimento de renda transicional, emprego e suporte amigável”. Envolve a expansão das oportunidades educacionais e financiamento continuado e em larga escala para esses programas educacionais. Finalmente, e talvez este seja o aspecto mais importante, elas requerem uma economia em crescimento que ofereça empregos significativos ao final da experiência escolar das pessoas. (Apple & Zenk, 2000, pp. 141-142)

O que há, então, é um distanciamento entre as possibilidades de sucesso no mundo do trabalho e as expectativas da sociedade sobre a escola. A educação (e os certificados) representam uma chance de mobilidade social do trabalho manual para o intelectual ou dos cargos mais baixos para os mais altos. Essa expectativa acompanha a transformação dos tipos de trabalho e de produtos, intrínseca ao capitalismo, fator que alimenta o imaginário de sucesso em torno da ideia de que todos/as podem conquistar o que desejam com esforço.

No entanto, o que a pesquisa identificou é que, embora esse imaginário se refaça nas respostas que indicam a busca da escolarização para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho e concluir mais uma etapa da certificação, o que se aproxima dos achados da pesquisa de Rosa (2016), as expectativas concretas de projeção de trabalho parecem se distanciar das profissões clássicas ou mesmo do desejo de saber, identificado por Charlot (2000). Os desejos se aproximam cada vez mais da projeção do trabalho que satisfaz o prazer, seja pelo reconhecimento, seja o “viver bem”, o que se aproxima dos resultados da pesquisa de Canto (2009).

A principal mudança que o trabalho *just-in-time* uberizado parece impor para os/as estudantes da EJA com o processo de escolarização é a naturalização e a aceitação do discurso da flexibilidade, da autonomia e adaptabilidade. A escola ainda permanece como uma instituição que possui seu valor social relacionado à certificação, mas os trabalhos almejados parecem se relacionar menos com a distinção que a escola garante pelo saber, pelo certificado ou mesmo pelas relações sociais estabelecidas e mais pelas características relacionadas às novas modalidades de trabalho.

As pesquisas de Abílio et al. (2021), Abílio (2020), Antunes (2020) e Antunes e Pinto (2017) mostram que o controle do tempo de trabalho é a condição na qual o/a trabalhador/a uberizado/a (*“gig economy”, “plataformização”, “trabalho sob demanda”* ou *“trabalho just-in-time”*), sob os efeitos da acumulação flexível, menos tem autonomia, pois não trabalhar significa não receber. No entanto, a ideia da autonomia e da flexibilidade do tempo é a condição mais destacada pelos/as estudantes em relação ao que almejam como trabalho.

Embora os discursos de flexibilidade e autonomia estejam relacionados à crítica da escola tradicional, na medida em que valorizam os percursos autônomos e a aprendizagem dirigida conforme os interesses pessoais e a flexibilidade para estudar muitas coisas ao mesmo tempo, conforme as demandas e as necessidades, a escola não deixa de preparar as crianças e jovens para o mundo do trabalho – mas agora para o trabalho nas plataformas. A escola, portanto, segue sua função de reprodução social e a correlação entre educação e trabalho parece estar cada vez mais próxima do trabalho uberizado.

Financiamento: *O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e do Plano de Incentivo a Pesquisa (PIPEq) - PUC/SP.*

Referências bibliográficas

- Abílio, Ludmila C. (2020). Uberização: A era do trabalhador just-in-time? *Estudos Avançados*, 98(34), 111-126. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3498.008>
- Abílio, Ludmila C., Amorim, Henrique, & Grohmann, Rafael (2021). Uberização e plataformização do trabalho no Brasil: Conceitos, processos e formas. *Sociologias*, 23(57), 26-56. <https://doi.org/10.1590/15174522-116484>
- Aliança Bike. (2019). *Pesquisa de perfil dos entregadores ciclistas de aplicativo*. Aliança Bike. <https://aliancabike.org.br/pesquisa-de-perfil-dos-entregadores-ciclistas-de-aplicativo/>
- Antunes, Ricardo (2020). Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In Ricardo Antunes (Ed.), *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. (pp.

- 11-22). Boitempo.
- Antunes, Ricardo, & Pinto, Geraldo A. (2017). *A fábrica da educação: Da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. Cortez.
- Apple, Michael W. (1995). *Educação e poder*. Porto Editora.
- Apple, Michael W., & Zenk, Christopher (2000). Realidades americanas: Pobreza, economia e educação. In Michael W. Apple (Ed.), *Política cultural e educação*. Cortez.
- Canto, Liana P. M. (2009). *Narrativas de trabalhadoras domésticas estudantes da EJA e suas relações com o saber* [Dissertação de mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS]. Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos.
<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/1970>
- Charlot, Bernard (1996). Relação com o saber e com a escola entre estudantes da periferia. *Cadernos de Pesquisa*, 97, 47-63. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/803/814>
- Charlot, Bernard (2000). *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. Artes Médicas.
- Charlot, Bernard (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. Cortez.
- Enguita, Mariano F. (1989). *A face oculta da escola*. Artes Médicas.
- Enguita, Mariano F. (2004). *Educar em tempos incertos*. Artes Médicas.
- Fagiani, Cílon C., & Previtali, Fabiane S. (2019). O jovem trabalhador no Brasil e a formação para o trabalho precário. In Ricardo Antunes (Ed.), *Riqueza e miséria no Brasil IV: Trabalho digital, autogestão e exploração da vida* (pp. 347-362). Boitempo.
- Franco, David S., & Ferraz, Deise L. (2019). Uberização do trabalho e acumulação capitalista. *Cadernos EBAPE*, 17, 844-856. <https://doi.org/10.1590/1679-395176936>
- Kalleberg, Arne L. (2009). O crescimento do trabalho precário: Um desafio global. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 24(69), 21-30. <https://doi.org/10.1590/S0102-69092009000100002>
- Moraes, Rodrigo B., Oliveira, Marco A., & Accorsi, André (2019). Uberização do trabalho: A percepção dos motoristas de transporte particular por aplicativo. *Revista Brasileira de Estudos Organizacionais*, 6(3), 647-681. <http://doi.org/10.21583/2447-4851.rbeo.2019.v6n3.216>
- Perrenoud, Philippe (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto Editora.
- Rosa, Stela M. (2016). *Reconhecimento de saberes no programa Mulheres Mil: Entre a colonialidade do poder e de gênero* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional UFSC.
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/174878>
- Willis, Paul (1991). *Aprendendo a ser trabalhador: Escola, resistência e reprodução social*. Artes Médicas.