

J'ai rencontré Marcelo Mac Cord, l'auteur de ce texte, durant mon terrain de thèse au Brésil, en mars 2016. Nous étions ensemble à une manifestation contre l'impeachment de Dilma à Rio de Janeiro, au cours de laquelle nous avons découvert des intérêts de recherche communs sur la question du travail précaire et du travail domestique. Marcelo m'a parlé de son projet d'éducation populaire pour le personnel de nettoyage de l'université où il travaille (Universidade Federal Fluminense - UFF, ville de Niteroi, Etat de Rio de Janeiro), et [ma thèse portant sur les organisations syndicales des travailleuses domestiques au Brésil](#), je m'y suis immédiatement intéressée.

J'ai pu par la suite rencontrer les membres du projet, composé des enseignants (les étudiantes en pédagogie de Marcelo) et étudiants (les nettoyeurs, ou auxiliaires de services généraux). Leur force de volonté et leur engagement pour une éducation plus ouverte et démocratique m'a énormément touchée ; j'ai ainsi voulu partager cette expérience et la rendre accessible à un plus large public. J'espère qu'elle pourra inspirer d'autres luttes et initiatives populaires, en France et ailleurs. Malheureusement, le projet a dû cesser à cause des coupes budgétaires (Louisa Acciari).

Louisa Acciari, [doctorante en Gender Studies à la London School of Economics \(LSE\)](#). Elle est l'auteure d'un article publié par Contretemps, intitulé : « [Féminisme et religion, entre conflits et convergences. Le cas des femmes syndicalistes au Brésil](#) ».

Marcelo Mac Cord est maître de conférences de la faculté d'éducation de l'Université Fédérale Fluminense, Rio de Janeiro. La version originale de cet article a été publiée dans [Revista de Educação Popular](#), v. 15, n. 1, pp. 141-159, en Septembre 2016.

Une expérience d'éducation populaire et ses dialogues avec la loi 10.639/2003 : « Propreté Totale : UFF (Université Fédérale Fluminense), EJA (Education pour Jeunes et Adultes) et les travailleurs en sous-traitance »

Officiellement, nous avons commencé le projet « Propreté Totale : UFF, EJA et travailleurs en sous-traitance » [\[1\]](#) il y a presque deux ans. D'une manière générale, sur le campus de Gragoatá de l'Université Fédérale Fluminense, ce groupe de travail a été formé par moi, des auxiliaires de services généraux de l'université, et les étudiantes de la faculté d'éducation. L'activité « extensionniste » [\[2\]](#) est construite autour de trois objectifs politico-pédagogiques : trouver des formes de scolarisation pour le public visé (le personnel de nettoyage), permettre aux professeurs en formation d'exercer une pratique éducative tournée vers les jeunes et adultes [\[3\]](#), et construire un projet éducatif fondé sur la loi 10.639/2003 qui rend obligatoire l'enseignement de l'histoire de l'Afrique et des cultures Afro-Brésilienues dans les écoles publiques. En ordre d'importance, ce dernier élément a été motivé par le profil ethnico-racial des auxiliaires de services généraux faisant partie du groupe, par le militantisme de certaines des étudiantes de la faculté d'éducation sur les questions raciales, et par mes propres intérêts de recherche en histoire qui dialoguent avec le champ de la loi citée.

Avant même que le projet ne gagne une quelconque substance théorique et méthodologique, d'être baptisé avec ce nom, et de passer par un processus de

formalisation bureaucratique au sein de la UFF, notre initiative était guidée par une ambition : créer un petit laboratoire d'éducation populaire pour expérimenter nos idéaux dans le champ de la recherche, de l'extension et de l'enseignement. Nous avons poursuivi cet idéal jusqu'au moment présent, en dépit des difficultés que nous avons affrontées durant ces deux ans d'existence officielle. Évidemment, comme dans n'importe quel laboratoire, les multiples expériences que nous sommes en train d'élaborer sont très stimulantes, mais aussi source d'insécurités, ruptures, incertitudes, frustrations et conflits. [...]

Indépendamment des résultats obtenus, le travail mis en place va à la rencontre de nouvelles exigences faites au projet d'extension. Premièrement, parce que nous avons motivé les auxiliaires de services généraux à construire des passerelles entre leurs demandes quotidiennes et le pouvoir public. Avec cette proposition, nous avons rompu avec toute perspective d'assistantat généralement attribué aux projets d'extension, permettant une discussion sur la réalité des travailleurs précaires et de la sous-traitance comme système productif. Deuxièmement, parce que les spécialistes défendent l'idée selon laquelle l'extensionisme doit être connecté à une pratique de recherche et d'enseignement (FREIRE, 1983. NOGUEIRA, 2000. SOUSA, 2000. FARIA, 2001. JENIZE, 2006). Comme mentionné, cet élément fait partie du projet « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance » dès sa conception. Troisièmement, parce que le faire et refaire de nos activités contribue (bien que modestement) à ce que l'université publique soit engagée auprès des communautés locales et de leurs problèmes, notamment de racisme et d'exclusion scolaire.

Attentif au faire et refaire du projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », ce texte a pour objectif de raconter un peu de cette expérience collective, qui se veut humanitaire et horizontale. Elle est particulièrement pertinente dans un pays tel que le Brésil, où race et classe s'entrecroisent de manière significative dans leur formation historique. Nous vivons encore à une époque de « presque citoyenneté » pour la majeure partie des personnes noires et métisses, descendantes d'esclaves Africains, qui souffrent encore aujourd'hui des effets de l'exclusion et subalternisation sociale. Cela implique de reconnaître que nous n'avons pas encore surmonté le racisme et la précarité des populations diasporiques. Dans la période actuelle, la faible scolarisation de nos frères de couleur, préoccupation centrale de notre d'activité d'extension, est une des formes les plus visibles et les plus brutales de ce processus (FONSECA, 2002. SCHUELER et GONDRA, 2008. MAC CORD, 2012). Le lien entre le temps présent et notre long passé esclavagiste est indéniable, ce qui a mené à la construction de libertés précaires perdurant dans le temps long.

L'objectif principal de ce texte est ainsi de partager avec le lecteur les faire et refaire de notre projet d'extension. En d'autres termes, je publie ici une sorte de rapport de nos expériences, avec leurs échecs et leurs succès. Cela peut participer à la construction d'autres initiatives d'éducation populaire en partenariat avec les jeunes et adultes visés. J'ai préféré faire un compte-rendu chronologique, afin que les événements soient organisés de manière temporelle. A d'autres occasions, lorsque nos efforts collectifs étaient à leur début, j'ai pu évaluer nos options théoriques, méthodologiques et politiques. Il en est ressorti, entre autre, la nécessité de pulvériser les tours d'ivoires dans lesquelles s'emmurent les académiques des universités publiques, ainsi que de mettre en perspective les présupposés politiques construits par une « classe moyenne » blanche, élitiste, européanisée, et qui se dit de gauche – mais qui ne sait rien des demandes des noirs et métisses subalternisés qui les servent au quotidien dans leurs maisons et sur leur lieu de

travail (MAC CORD, 2014).

Les premiers pas de l'activité extensionniste

Les travailleurs en sous-traitance souffrent de précarité aussi bien dans leur vie professionnelle que dans leur quotidien. Ils sont parmi les plus vulnérables dans processus historique de détérioration des droits sociaux et travaillistes (HARVEY, 1992. SADER et GENTILI, 1995. CASTEL, 1998. SENNETT, 1999. DRUCK et FRANCO, 2007. BOLTANSKI et CHIAPELLO, 2009). Au sein de ceux qui sous-traitent leur main d'œuvre, les auxiliaires de services sont les plus exploités et dévalorisés. Pour ces activités considérées subalternes, les entreprises du secteur emploient généralement des femmes noires et métisses habitant les zones périphériques et ayant un faible niveau scolaire. Elles reçoivent les pires salaires et souffrent diverses formes d'abus. Nous pouvons en conclure que les effets négatifs de la précarisation du monde du travail sont d'autant plus cruels quand race, genre et classe s'entrecroisent (BENTO, 1995. CARNEIRO, 2011. XAVIER et WERNECK, 2013). [...]

Conscient de cette problématique et de ses conséquences politiques et socio-économiques, j'ai compris qu'il était nécessaire de dialoguer avec les travailleurs en sous-traitance exécutant les tâches de services généraux (nettoyage) sur le campus. Cet espace est un microcosme de la précarisation du monde du travail qui lui aussi entrecroise race, genre et classe dans ses activités professionnelles subalternisées. A l'époque, en 2013, je pensais former avec eux une forme de forum de débat. [...] Motivé par la volonté d'entendre leurs demandes, je suis allé à la rencontre d'un petit groupe d'auxiliaires de services généraux qui se reposait sur la pelouse du campus lors de leur pause déjeuner. Un peu méfiant face à l'initiative, le groupe a déterminé que la première rencontre devait avoir lieu un lundi soir, après leur journée de travail - jour et horaire les plus pratiques pour les travailleurs en sous-traitance. Nous avons programmé la réunion et je leur ai demandé de diffuser l'information. Lors de la première réunion, étaient présentes environ 15 personnes - dont une majorité de femmes noires et métisses. Durant le débat, tous les participants évoquèrent leur désir de reprendre des études ; en effet, les nécessités liées à leur survie ont conduit à l'abandon de leur scolarisation avant de terminer le collège. Cependant, malgré cette demande, la peur des « échecs » à répétition vécu dans l'enfance s'est faite très claire, comme s'ils étaient eux responsables de notre modèle éducationnel et de ses échecs (COLLARES, 1992. CHARLOT, 2009. ESTEBAN, 2002. PARRO, 2015. ASBAHR et LOPES, 2006).

Durant le second semestre de 2013^[4], encouragé par la disponibilité des personnels de service voulant reprendre leurs études, j'ai mis en place une activité culturelle intitulée « Abdias do Nascimento et le Théâtre Noir Expérimental ». Cette discipline était initialement conçue pour mes élèves du cours de pédagogie, et a permis, entre autre, d'analyser à quel point les livres et manuels scolaires respectaient la loi 10.639/2003. Le cours sur le militant noir (Abdias do Nascimento) et son action politique ont eu lieu les lundis, de 14h à 18h. Jusqu'à 16h, les étudiantes et moi débattions des stratégies utilisées par Abdias do Nascimento pour alphabétiser les membres du théâtre expérimental (en grande partie des ouvriers et travailleuses domestiques noirs), et pour les sensibiliser sur la place des noirs dans la société. A 16h, lorsque la journée de travail terminait, les travailleurs en sous-traitance se joignaient à nous. Nous organisons alors un débat sur les thèmes discutés durant le cours. Les débats étaient présidés par des invités externes noirs et avec une représentativité sociale. [...]

La méthodologie et stratégie mises en place lors de l'activité culturelle « Abdias do Nascimento et le Théâtre Noir Expérimental » ont été élaborées avec soin. Les travailleurs en sous-traitance devaient se réadapter à l'environnement scolaire avant de pouvoir reprendre des études formelles. Il était nécessaire de déconstruire les dégâts faits par l'école traditionnelle sur leurs vies. Tel était l'objectif de les faire fréquenter une salle de classe informelle. Toutefois, entrer dans les locaux de la faculté d'éducation en tant que participants de nos activités a aussi permis qu'ils se réapproprient l'espace en tant qu'étudiants, resignifiant ainsi leur rapport à leur lieu de travail. Ceci a produit des effets immédiats sur leur estime d'eux-mêmes ainsi que sur la revendication de leurs droits. Deux éléments mettent ceci en lumière. Le premier, est la demande qui a été faite d'avoir des discussions sur les droits travaillistes et la santé du travailleur – thèmes brûlants dans leur vie quotidienne. L'autre a été le fait qu'ils demandent la mise en place d'une école sur le campus, puisque, pour eux, l'université avait tous les moyens de le faire. [...]

La demande de création d'une école d'enseignement secondaire sur le campus se justifie par deux facteurs : l'absence de temps de transport entre le travail et l'école, et le début immédiat des cours à la fin de la journée de travail. Pour les travailleurs, cette logistique permettait d'une part une économie sur le transport et la nourriture (éléments déterminants dans leur budget), et d'autre part un retour plus rapide chez eux après les cours. Étant satisfaits avec les débats du lundi soir, ils ont demandé leur maintien, et l'organisation des cours le reste de la semaine du mardi au vendredi, au même horaire (de 16h à 18h). Tout ce processus de négociation va à l'encontre de ce que les spécialistes recommandent à propos de l'importance de la relation entre le temps et l'espace dans la scolarisation des travailleurs (HADDAD et DI PIERRO, 2000. NAIFF et NAIFF, 2008. TIRIBA et SICHI, 2001).

Les étudiantes de pédagogie et moi avons cherché des solutions viables pour répondre réalistement aux demandes des travailleurs en sous-traitance impliquant éducation, travail, temps disponible et coûts. Considérant la nature de notre projet extensionniste et ses limitations organisationnelles, il était impensable de le transformer en école formelle. Après beaucoup de réflexions, la meilleure solution que nous avons trouvée nous a été offerte par l'Institut National d'Études et de Recherches Educationnelles Anísio Teixeira – INEP. Depuis 2002, cette institution publique fédérale organise l'Examen National pour la Certification des Compétences des Jeunes et Adultes, plus connu sous le nom de Encceja National^[5]. Selon les règles du programme, les examens ont lieu au milieu de l'année scolaire et le matériel est disponible gratuitement sur le site de l'INEP. Publiés sous format digital, les livres didactiques sont organisés en quatre volumes : mathématique, histoire et géographie, sciences, et langue portugaise, langue étrangère, éducation artistique et physique.

Ainsi, au cours du second semestre 2013, avec les étudiantes et les travailleurs en sous-traitance nous avons établi que les cours auraient lieu du lundi au vendredi de 16h à 18h. Les lundis seraient réservés pour les débats, qui auraient lieu tous les 15 jours, et se focaliseraient sur les thèmes choisis par les travailleurs en lien avec la loi 10.639/2003. Les mardis, nous enseignerions les mathématiques, les sciences les mercredis, histoire et géographie les jeudis, et nous garderions la langue portugaise pour les vendredis. Chacun de ces cours serait pris en charge par une équipe d'étudiantes de pédagogie au sein de leurs spécialités respectives, afin que nous puissions expérimenter de nouvelles méthodes d'enseignement pour les jeunes et adultes (MACHADO, 2008. FARIAS, ROSSI et FURLANETTI, 2012). Étant donné le faible volume horaire des cours journaliers, le temps total de formation serait d'un an et demi, divisé en trois modules. Les deux premiers

modules auraient lieu en 2014, et le dernier, durant le premier semestre de 2015. A la fin du processus, les travailleurs seraient prêts à passer l'examen du Encceja National. [...]

Les premiers modules du cours d'enseignement secondaire

Une fois finalisée l'étape d'organisation de notre activité extensionniste, nous avons écrit le projet à proprement parlé. Baptisé « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », celui-ci a été approuvé par les instances universitaires au début de 2014. Nous avons alors fait le choix d'ouvrir les cours à tous les auxiliaires de services généraux, y compris ceux qui n'avaient pas participé à l'élaboration du projet où qui travaillaient sur d'autres campus de la UFF. Au total, 30 travailleurs se sont inscrits, soit une augmentation de 100% de notre public. Sur la fiche d'inscription, en plus des données personnelles, nous avons demandé aux étudiants de déclarer leur couleur de peau. Cette catégorie était ouverte, laissant place à l'autodéfinition. Parmi les étudiants, 1,35% s'est déclaré noir, 45% bruns et les autres 20% blancs, basanés ou métisses.

Nous leur avons également demandé de définir trois thèmes prioritaires pour les débats du lundi soir. La réponse à la question ayant été laissée ouverte, nous avons reçu une grande variété de thèmes. Nous avons regroupé santé féminine, sexualité et santé émotionnelle dans « santé ». Droits de l'homme et droits du consommateur dans « citoyenneté ». Racisme et droits des femmes dans « préjugés », et « religion » a réuni umbanda, candomblé, et christianisme. Avec cette méthodologie, nous avons pu rendre compte de 64% des demandes de nos étudiants-collégiens. D'autres thèmes tels que éducation, drogues, culture, politique et économie composent 23% des souhaits. La demande spécifique pour des interventions sur le thème des droits du travail a atteint 13%, représentant le plus fort taux pour une demande isolée. [...] Enfin, pour compléter le profil des étudiants, il convient de souligner que 65% étaient des femmes et 35% des hommes. [...]

Durant les deux premiers modules du projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », offerts durant l'année 2014, l'option d'une équipe multidisciplinaire dans chaque cours a été privilégiée. Chaque groupe de travailleurs auxiliaires de services a pu compter 2, 3 voire 4 professeurs à chaque cours - équipe composée des étudiantes de pédagogie dans leur diversité disciplinaire. Avec cette approche expérimentale, nous sommes parvenus à offrir une attention plus individualisée aux étudiants-collégiens. La formation d'équipes multidisciplinaire s'est aussi montré importante étant donné l'hétérogénéité scolaire des groupes d'étudiants. Dans la salle 218 du bloc D du campus du Gragoatá, nous avons réunis des travailleurs précaires qui avaient abandonnés les études formelles en CM2, 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème}. Une telle diversité a rendu nécessaire une pratique pédagogique qui puisse permettre à la fois de revoir des contenus déjà connus et la découverte totale pour certains. Il a ainsi fallu transformer une même salle de classe en quelque chose de stimulant aussi bien pour ceux qui étudiaient la matière pour la première fois que pour ceux qui ne faisaient que la réviser (ROSA, 2003).

Les équipes d'enseignants multidisciplinaires n'ont pas toujours pu atteindre de bons résultats, ce qui est relativement courant dans n'importe quel processus d'enseignement-apprentissage et de travaux collectifs où la pratique pédagogique est expérimentale. Certains conflits (idéologiques, théoriques, méthodologiques et personnels) irrécyclables

ont surgit et n'ont pas pu être résolus lors de nos rencontres de planification et d'évaluation. Durant le premier semestre de 2014, lorsque nous avons enseigné le premier module, il y a eu des débats sans solution viable au sein du corps enseignant, ce qui a conduit à une réorganisation de certains éléments des équipes multidisciplinaires. Durant le module 2, certaines enseignantes de portugais ont demandé leur démission du projet « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », en raison de conflits avec certains des travailleurs auxiliaires de services généraux. D'une part, ils se sont plaint du manque de dialogue avec les enseignantes, de l'autre, les enseignantes ont relevé un manque d'engagement de la part des étudiants qui rataient des cours le vendredi sans justificatives. Durant cette période, nous avons dû nous séparer d'une étudiante de licence par manque de respect aux principes fondateurs de notre projet.

Les réunions de planification avaient lieu les lundis de 14h à 16h, moment durant lequel les équipes pédagogiques multidisciplinaires pouvaient préparer leurs cours. L'horaire de 16h à 18h était réservé à l'évaluation collective de nos pratiques pédagogiques et aux débats avec les étudiants, une fois tous les 15 jours. Au cours des deux semestres de 2014, j'ai réussi à transformer cette dynamique en activité culturelle valant des crédits pour nos étudiantes-enseignantes de pédagogie. [...]

Durant le premier module, nous avons pu organiser 15 sessions de débats. Cependant nous n'avons pas réussi à répondre aux attentes en terme de droits du travail, car tous les spécialistes que nous avons contactés ont refusé de participer à nos rencontres. Ayant une vision marchande de leurs services, nous donner quelques heures étaient perçus comme une perte financière pour eux. Nous avons fait le choix de ne pas contacter d'avocats dans d'autres secteurs, car les questions des travailleurs en sous-traitance étaient très spécifiques et n'auraient pas pu pas être adéquatement encadrées dans une réponse trop générique. En dépit de cet échec, nous avons eu du succès avec l'organisation de conférences menées par des hommes et femmes noirs ; psychologues, historiens, sociologues, anthropologues et dentistes. Ils ont partagé avec nos étudiants leurs trajectoires de vie, leurs luttes contre le racisme, et ont démontré comment l'éducation est une stratégie de lutte contre les discriminations. En ce qui concerne les questions de santé, ils ont évoqué des pistes pour que les travailleurs puissent exiger des mesures auprès des centres de santé ou des secrétariats municipaux. Le mois de novembre 2014 a été entièrement dédié à la semaine de la conscience noire[6]. [...]

Au cours de cette année 2014, de nos faire et refaire des activités avec le projet, et de la lutte pour construire une scolarisation pour jeunes et adultes alternative et plus attrayante, notre laboratoire s'est heurté au vieux problème de l'absentéisme, ainsi qu'il en aurait été de n'importe quel établissement d'enseignement plus traditionnel pour ce genre de public (CASÉRIO, 2003. SOARES, 2003. GIOVANETTI, GOMES et SOARES, 2006. NÉRI, 2009). Au cours des modules 1 et 2, lors de nos réunions d'évaluation, nous avons enregistré une baisse d'approximativement 50% de la participation des auxiliaires de services généraux. La grande majorité des absentéistes était composée de travailleurs en sous-traitance qui n'avaient pas participé au processus d'élaboration de notre projet extensionniste. D'un côté, nous avons agi correctement en ouvrant les cours à tous les intéressés, étant donné notre volonté de créer un processus inclusif. De l'autre, il est apparu évident que d'une manière générale il y avait une relation directe entre ceux qui sont restés dans la salle de classe et leur conviction que cet espace était imprégné de leur action individuelle et collective.

Les problèmes du module 3, ses défis et ses possibles solutions

Au premier semestre de 2015, notre activité extensionniste s'est heurtée à beaucoup de problèmes structurels et a dû surmonter des obstacles produits par la crise politique et économique qui commençaient à ravager le pays. Dès le début de cette année agitée, les travailleurs en sous-traitance prestant des services à la UFF ont reçu leurs salaires en retard. Le paiement des professionnels qui maintiennent le campus du Gragoatá a été versé de manière irrégulière pendant des mois, ce qui a rendu difficile leur participation aux cours enseignés dans le cadre du projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance ». Dès le début du module 3, les absences récurrentes de nos étudiants-collégiens ont exigé compréhension et appui de la part du reste du groupe. Nous savions que sans l'argent nécessaire pour payer leurs factures et acheter à manger, les salariés n'avaient pas les conditions psychologiques, émotionnelles ou physiques de fréquenter notre salle de classe. Dès qu'ils percevaient leurs salaires, au milieu de chaque mois, ils revenaient à étudier, mais on ressentait un découragement naturel.

La situation des auxiliaires de services généraux était assez désolante en ce début de 2015. Les propres employés de l'université ont mené des campagnes pour les aider, en récoltant par exemple des produits alimentaires de base. A un moment donné de la lutte des travailleurs en sous-traitance (parmi lesquels vigiles et personnel administratif), il a été très intéressant d'observer une de leurs mobilisations sur le campus du Gragoatá. Au mois de mars, ils ont fermé le portail de l'entrée principale interdisant ainsi l'accès à l'espace public. Cela a conduit leurs patrons à payer les salaires arriérés plus rapidement. Nous avons pu remarquer la présence de certains de nos étudiants-collégiens sur la ligne de front des protestations. Ils ont participé au mouvement de manière autonome et indépendante, à aucun moment le reste du groupe de travail ne s'est prononcé sur sa participation dans la mobilisation ou sur les formes qu'elle devait prendre. Ceci étant, il est fort probable que notre activité extensionniste ait contribué à cette lutte pour les droits travaillistes et la justice sociale, étant donné sa nature critique.

Comme si l'irrégularité de paiement des salaires ne suffisait pas, nous avons aussi subi des coupes dans les bourses de pratique d'enseignement à l'université. Nous avons perdu toutes les bourses reliées au projet « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », alors qu'elles représentaient notre principal apport financier. Nous aurions pu peut-être conserver une ou deux bourses, mais nous y avons renoncé car il nous paraissait injuste que la majorité de notre corps enseignant se retrouve sans rémunération. Malgré ce coup dur, la détermination et l'engagement des étudiantes de pédagogie et des diplômés de diverses disciplines ont été exemplaires. Ils ont tous continué de participer au projet de manière volontaire, bien que la majorité ait besoin de cette aide financière pour poursuivre ses études. Malgré ce contexte démoralisant, au moment où les auxiliaires de services généraux pouvaient se rendre en cours, une fois leurs salaires perçus, il y avait toujours une équipe d'enseignants pour travailler avec eux.

Vers le mois d'avril, le paiement des salaires a été régulé pour les auxiliaires de services généraux, les vigiles et le personnel administratif. Jusqu'alors nous avons eu tant de difficultés pour enseigner le module 3 que nous avons décidé de suspendre les débats du lundi afin de les remplacer par un cours supplémentaire de langue portugaise – à la demande du corps étudiant. Ce dernier se trouvait en effet très préoccupé par l'obtention de la certification, qui se rapprochait. Nous avons repris le cours normal des études durant environ un mois et demi. A la fin du mois de mai, la grève du personnel, professeurs et

étudiants a été décrétée à la UFF. Comme les horaires du campus du Gragoatá ont été altérés avec la grève de ces trois segments, les auxiliaires de services qui travaillaient au restaurant universitaire ont été basculé en régime d'horaire alterné. Ce changement a une fois de plus affecté l'assiduité de travailleurs à nos cours. [...]

Bien que nous ayons subi tant de problèmes, défis et menaces durant la période du module 3, nous savions que le projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance » avait produit un excellent travail en 2014. D'une manière générale, les modules 1 et 2 ont été très satisfaisants et ont atteint leurs principaux objectifs politico-pédagogiques. De notre point de vue, cela était suffisant pour que nos étudiants-collégiens puissent passer les épreuves de certification avec des chances réelles d'obtenir de bons résultats. Cependant, et sans aucune explication, l'INEP n'a pas publié l'avis national pour l'examen du Encceja 2015. Il est fort probable que cela soit dû à la crise politique et économique en cours au Brésil, bien que je n'ai pas d'éléments suffisants pour l'affirmer. On peut supposer que l'INEP ait décidé de réévaluer ses processus organisationnels et opérationnels pour le Encceja National. Cette hypothèse est appuyée par la tenue d'un Encceja Extérieur, dédié aux brésiliens résidant à l'étranger.

Les problèmes structurels complexes que nous avons affrontés durant le module 3, ainsi que l'annulation de l'examen national du Encceja, ont provoqué un fort sentiment de frustration et de révolte parmi notre groupe de travail. Sans aucun doute, nos travailleurs-étudiants étaient plus abattus que les autres. En plus de cela, à la fin du premier semestre de 2015, la plupart des volontaires et ex-boursiers ont laissé le projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance ». Une décision tout à fait compréhensible car les étudiants futurs professeurs devaient poursuivre leur formation académique et vie personnelle. Nous étions arrivés à la fin de période initialement prévue pour la formation scolaire des auxiliaires de services généraux. En restant avec nous jusqu'à la fin du module 3, ce groupe d'étudiantes de la UFF a démontré son engagement politico-pédagogique, son intérêt de la chose publique, et son dévouement à la profession avec en plus une responsabilité sociale.

Le projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance » a alors discuté des alternatives possibles tant pour la survie de ses objectifs politico-pédagogiques que pour la certification des travailleurs-étudiants. [...] Il nous est apparu que la meilleure solution serait de les inscrire dans une école publique de la ville de Niteroi, reliée au secrétariat d'éducation de l'Etat de Rio de Janeiro.

Au-delà de sa capacité d'accueil, d'autres facteurs ont contribué au choix de l'école CEJA-Niteroi[7] comme notre partenaire. D'un point de vue pragmatique, cet établissement est situé à proximité du campus universitaire, ce qui permettrait aux auxiliaires de services généraux un trajet rapide travail-école. Sur le plan pédagogique, le CEJA-Niteroi est apparu comme une bonne option car il possède une méthodologie d'enseignement semi-présentiel, offre du matériel didactique auto-instructif et propose des cours individualisés ou en petits groupes. Pour toutes ces raisons, il nous a semblé que le travail du CEJA-Niteroi serait un bon complément au nôtre. Les travailleurs en sous-traitance iraient ensemble à l'école publique aux jours et horaires convenus, ils passeraient des examens sur base des deux premiers modules et s'inscriraient dans les cours de niveau adaptés, poursuivant ainsi leurs études jusqu'au certificat. Afin de maintenir nos liens, nous pouvions en plus offrir un cours de révision et de soutien les mercredis, de 16h à 18h.

Une fois le projet organisé, nous avons réuni les travailleurs pour en débattre. Des 15 auxiliaires de services restants, seulement 9 ont accepté de poursuivre leurs études au

CEJA-Niteroi. [...] En août 2015, après s'être inscrits au CEJA-Niteroi, les auxiliaires de services généraux ont pu effectuer leurs épreuves de connaissance ou bien apporter leurs bulletins scolaires au secrétariat, afin de savoir à quel niveau du collège ils se trouvaient. Durant le second semestre, la plupart d'entre eux ont participé aux cours de la nouvelle école (individuellement ou en groupe), ont fait les examens correspondant à leur année d'étude, et ont continué à avancer dans leur parcours scolaire. [...] Comme convenu, les mercredis, les professeurs volontaires continuaient d'offrir une aide ponctuelle aux travailleurs qui en avaient besoin. [...]

Considérations finales

En ce début d'année 2016, alors que nous célébrons deux ans d'existence formelle du projet « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance », nous continuons d'offrir des cours de soutien les mercredis. Cependant, nous sommes passé par un processus d'équilibrage et de réorientation. Sans aucun doute, notre plus grand succès a été d'attacher notre activité extensionniste à la loi 10.639/2003. Nos initiatives les plus fructueuses sont reliées à cet effort. [...] Rendre viable l'appropriation et réappropriation des espaces publics a aussi été un élément de succès, amenant des résultats positifs en terme d'estime de soi pour les travailleurs en sous-traitance. Je voudrais ici relever le fait qu'ils aient occupé l'espace des salles de cours de l'université en tant qu'étudiants, et se soient rendu à certains spectacles du théâtre municipal de Niteroi – lieu normalement fermé à la classe travailleuse.

Je pense cependant que notre erreur majeure a été de construire le projet sans avoir la capacité de nous-même certifier les étudiants. Nous nous sommes rendus totalement dépendants de l'INEP, organe public qui a déterminé notre calendrier de cours, notre processus d'auto-apprentissage et notre cheminement vers la certification. Au moment où il a annulé la tenue des épreuves de l'année 2015, tout notre processus de scolarisation s'en est trouvé fortement affaibli. Je ne fais pas ici une critique à l'INEP, mais plutôt à la manière dont nous avons construit notre enseignement. Et pourtant, avec cette expérience, je ne crois pas que notre prochaine étape soit de transformer notre activité extensionniste en une école *stricto sensu*. Le faire et refaire de notre groupe de travail a démontré qu'il peut être plus productif de préparer les travailleurs en sous-traitance pour le CEJA-Niteroi. Nous pourrions durant un semestre offrir nos débats et les contenus des modules 1 et 2. Une fois déconstruite la subalternité et l'idée d'échec scolaire, nous pourrions ensuite inscrire les auxiliaires de services généraux dans cette école publique.

Si ce nouveau format marchait, notre choix entrainerait une altération des trois objectifs politico-pédagogiques qui nous avaient inspirés. Il serait possible de maintenir la recherche d'alternatives dans la scolarisation des travailleurs en sous-traitance et de continuer nos débats fondés sur la loi 10.639/2003. Mais nous perdriions en revanche la possibilité d'offrir à nos étudiantes de la faculté de pédagogie une pratique dans l'enseignement pour jeunes et adultes. Faire et refaire nous oriente. Comme l'a dit un jour Paulo Freire, dans une conversation avec Myles Horton : « je pense que, bien qu'il soit nécessaire d'avoir un plan, nous ferons le chemin en marchant » (2011, p. 37-38). Et ce dialogue entre plan et marche peut se traduire comme *praxis*. De cette forme, nous continuerons à valoriser une des choses les plus précieuses pour le projet d'extension « Propreté Totale : UFF, EJA et les travailleurs en sous-traitance » : son courage d'être un laboratoire d'éducation populaire sans crainte d'essayer, d'innover, et de se tromper. Tout cela sans manquer de respect aux

personnes et sans les utiliser pour nos intérêts personnels et académiques.

Traduit du portugais par Louisa Acciari.

Notes

[1] En portugais, la situation de sous-traitance s'exprime par l'adjectif « terciarisé » (terceirizado), insistant sur les deux niveaux de déconnexion entre l'employé et l'employeur. Dans ce cas-ci, l'université emploie une compagnie privée qui emploie les auxiliaires de services généraux.

[2] Terme évoquant les projets dits d'extension, que les professeurs peuvent entreprendre au sein de leur université, afin de développer des activités hors des cursus universitaires et visant un public plus large que les étudiants.

[3] L'éducation pour jeunes et adultes (EJA) désigne l'enseignement de niveau secondaire (lycée) pour les personnes n'ayant pas terminé ce niveau de formation avant 18 ans. Il s'agit en général d'un public issu des couches populaires.

[4] Au Brésil, l'année scolaire a lieu de février à décembre, ainsi le premier semestre va de février à juillet, et le second, d'août à décembre.

[5] Équivalent d'un certificat de niveau brevet des collèges.

[6] La semaine du 20 novembre est consacrée au Brésil aux droits des personnes noires et permet de rendre hommage à leur héritage africain.

[7] CEJA désigne les écoles dédiées à l'enseignement de jeunes et adultes.

Bibliographie

AHMAD, Aijaz. Problemas de classe e cultura. In: WOOD, Ellen Meiksins e FOSTER, John Bellamy (Orgs.). Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999, p. 59-73. ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira e LOPES, Juliana da Silva. A culpa é sua. Psicologia USP. São Paulo, v. 17, n. 1, 2006, p. 53-73. BENTO, Maria Aparecida Silva. Mulher negra no mercado de trabalho. Revista de Estudos Feministas. Florianópolis, v. 3, n. 2, 1995, p. 479-488.

BOLTANSKI, Luc e CHIAPELLO, Ève. O novo espírito do capitalismo. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CASÉRIO, Vera Mariza Regino. Educação de jovens e adultos: pontos e contrapontos. Bauru: EDUSC, 2003.

CASTEL, Robert. As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. Petrópolis, RJ:

Voices, 1998.

CASTRO, Ramón Peña. Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada a serviço da economia. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 22, n. 1, 2004, p. 79-92.

CHARLOT, Bernard. A construção social da noção de fracasso escolar: do objeto sociomediático ao objeto da pesquisa. In: ARROYO, Miguel Gonzales e ABRAMOWICZ, Anete (Orgs.). *A reconfiguração da escola*. São Paulo: Papirus, 2009.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Ajudando a desmistificar o fracasso escolar. *Série Ideias*. São Paulo, n. 6, 1992, p. 24-28. COSTA, Fernando Braga da. Moisés e Nilce: retrados biográficos de dois garís: um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevista. 2008. 403 f. Tese (Doutorado), USP (Instituto de Psicologia), São Paulo: 2008.

DRUCK, Graça e FRANCO, Tânia. (Orgs.). *A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização*. São Paulo: Boitempo, 2007.

ESTEBAN, Maria Teresa. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FALCON, Francisco José Calazans. *Iluminismo*. 4ª ed. 2ª reimp. São Paulo: Ática, 2002.

FARIA, Dóris Santos de (Org.). *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FARIAS, Alessandra Fonseca; ROSSI, Rafael e FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. Problematizando a formação do educador popular a partir da discussão da diversidade na educação de pessoas jovens e adultas. *Boletim GEPEP*. Presidente Prudente, v. 1, n.1, 2012, p. 12-24.

FONSECA, Marcus Vinicius. *A educação dos negros: uma nova fase do processo de abolição da escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusf, 2002.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. _____. *Pedagogia do oprimido*. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. _____ e HORTON, Myles. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da e GOMES, Flávio dos Santos. *Quase-cidadão: histórias e antropologia do pós-abolição no Brasil*. Editora FGV, 2007.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. *Escolarização de jovens e adultos*. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 14, 2000, p. 108-30.

JEZINE, Edineide Mesquita. *A crise da universidade e o compromisso social da extensão universitária*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2006.

MAC CORD, Marcelo. E. P. Thompson, a historiografia brasileira e a valorização da experiência dos trabalhadores. *Trabalho Necessário*. Niterói, ano 12, n. 18, 2014, p. 123-

144. _____. Artífices da cidadania: mutualismo, educação e trabalho no Recife oitocentista. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 2, n. 2-3, 2008, p. 161-74.

NAIFF, Luciene Alves Miguez e NAIFF, Denis Giovani Monteiro. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. Psicologia Social. Florianópolis, v. 20, n. 3, 2008, p. 402-7.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. Estudos Avançados. São Paulo, v. 18, n. 50, 2004, p. 209-224.

NÉRI, Marcelo (Coord.). O tempo de permanência na escola e as motivações dos semescola. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, 2009.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (Org.). Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas. Belo Horizonte: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas/UFMG, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 4ª ed. rev. e amp. São Paulo: Intermeios, 2015.

RIOS, Ana Lugão e MATTOS, Hebe. Memórias do cativo: família, trabalho e cidadania no pós-abolição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. ROSA, Ana Cristina Silva da. Educação de jovens e adultos: o desafio das classes multisseriadas. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado), UESP (Faculdade de Educação), São Paulo: 2003.

RUMMERT, Sonia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o "novo" que reitera antiga destituição de direitos. Sísifo - Revista de Ciências da Educação. Lisboa, n. 2, 2007, p. 35-50.

SADER, Emir e GENTILI, Pablo (Orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SCHUELER, Alessandra e GONDRA, José. Educação, poder e sociedade no Império brasileiro. São Paulo: Cortez, 2008.

SENNETT, Richard. A corrosão do caráter: impactos pessoais no capitalismo contemporâneo. São Paulo: Record, 1999.

SOARES, Leôncio (Org.). Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUSA, Ana Luiza Lima. A história da extensão universitária. São Paulo: Editora Alínea, 2000. TIRIBA, Lia e SICHI, Bruna. Os trabalhadores e a escola: de olho na(s) cultura(s). In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (Orgs.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília, Líber Livro Editora; Niterói, Editora da UFF, 2011, p. 239-75.

VENTURA, Jaqueline. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (Orgs.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília, Líber Livro Editora; Niterói, Editora da UFF, 2011, p. 57-97.

WOOD, Ellen Meiksins. Trabalho, classe e Estado no capitalismo global. In: SEOANE, José e TADDEI, Emilio (Orgs.). Resistências mundiais: de Seattle a Porto Alegre. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p. 99-121.

XAVIER, Lúcia e WERNECK, Jurema. Mulheres negras e trabalho: o que mudou para as mulheres negras no mercado de trabalho? In: VENTURI, Gustavo e GODINHO, Tatau (Orgs.). Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado: uma década de mudanças a opinião pública. São Paulo: Perseu Abramo/SESC-SP, 2013, p. 257-278.