



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

GINA MARIA PORTO DE AGUIAR

**PROEJA: ANÁLISE ACERCA DAS POTENCIALIDADES DE
INCLUSÃO SOCIOLABORAL DOS ALUNOS**

**FORTALEZA
2011**

GINA MARIA PORTO DE AGUIAR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Hildemar Luiz Rech

**FORTALEZA
2011**

GINA MARIA PORTO DE AGUIAR

**PROEJA: ANÁLISE ACERCA DAS POTENCIALIDADES DE
INCLUSÃO SOCIOLABORAL DOS ALUNOS**

Esta dissertação foi submetida ao programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Mestre em Educação, outorgado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), e encontra-se disponível aos interessados na Biblioteca de Humanidades da referida universidade.

Defesa em: 31 / 01/ 2011

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hildemar Luiz Rech – UFC
(Orientador)

Prof. Dr. Enéas de Araújo Arraes Neto – UFC

Prof^a. Dr^a. Antonia de Abreu Sousa – IFCE

Prof^a. Dr^a. Eliane Dayse Pontes Furtado – UFC

À minha família:

Ao meu querido pai, Antonio Junior (*in memoriam*), meu espelho, pelo exemplo de dedicação e determinação em seus objetivos de vida.

À minha querida e dedicada mãe, Célia Porto, por seu zelo e incentivo no meu processo de formação.

Aos meus irmãos Marcos Fábio, Fabiano e Neto e à minha irmã Giane, pelo incentivo e palavras de apoio.

Aos meus filhos Larissa, Thiago e Lucas que sempre tiveram ao meu lado me incentivando e acreditando no sucesso dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Hildemar Luiz Rech, meu orientador, por ter apostado na minha capacidade e conferido autonomia na condução deste trabalho, colaborando com suas observações e contribuições teóricas.

Ao Prof. Dr. Enéas de Araújo Arraes Neto, à Prof^a. Dr^a. Antonia de Abreu Sousa, e à Prof^a. Dr^a. Eliane Dayse Pontes Furtado, por aceitarem participar da minha banca e pelas contribuições que certamente enriquecerão a versão final desta dissertação.

À minha querida amiga e “irmã”, Prof^a. Dr^a. Roberia Rodrigues Lopes, companheira intelectual que acompanhou essa jornada em todos os processos, colaborando com suas orientações, discussões, leitura e crítica, que muito contribuíram para concretização deste trabalho.

Agradeço a todos os meus amigos pelo apoio, paciência, carinho, contribuições e incentivo constante nesta caminhada.

Aos alunos, professores e colegas do IFCE que tornaram possível a realização desta pesquisa.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

RESUMO

O objetivo desta dissertação é analisar as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) em decorrência das atuais exigências por certificações profissionais de formação contínua. Especificamente, este trabalho buscou conhecer o processo de reestruturação da produção e as transformações que se sucederam no mundo do trabalho no século XX; apresentar a educação de jovens e adultos no cenário sociopolítico brasileiro; e discutir, com base na Teoria do Capital Humano, a trajetória da inter-relação entre educação, trabalho e inclusão sociolaboral. Com esta finalidade, a pesquisa empírica, do tipo exploratória e descritiva, analisa o seguinte: a) os sujeitos que participarão dessa reintegração educacional serão certificados de modo a atender a demanda de um mercado em constante mutação; b) o propósito da inclusão dos sujeitos, como cidadãos, está inserido de forma a contemplar as exigências do mercado no perfil traçado para sua formação; c) se tais sujeitos estarão aptos a se inserir de forma participativa, coletiva e integrada no mundo. O método de estudo de caso está fundado na análise intensiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). O procedimento metodológico da investigação decorreu de modo sequencial entre 2008 e 2010 e se realizou em três tempos e formas: pesquisa bibliográfica, documental e de campo, subsidiadas pelas técnicas de grupo focal e de entrevistas semiestructuras junto aos alunos do IFCE. A análise das falas dos participantes permitiu classificá-los em quatro categorias: PROEJA (44,88%), inclusão sociolaboral (12,87%), mercado de trabalho (21,78%) e certificação (20,46%). Os resultados elucidaram o descompasso entre as intencionalidades educacionais, manifestadas nos documentos que instituem o PROEJA, e a sua efetivação real. Observou-se nas análises das categorias emergidas dos discursos dos alunos, bem como das refutações das questões de partida, que o programa não se constitui na forma que se propôs pelos documentos legais. A pesquisa identificou que o IFCE apresenta dificuldades estruturais na condução do programa, apesar das tentativas individuais de alguns professores, os saberes são transmitidos de forma compartimentalizada, obtendo pouca integração entre teoria e prática, aulas teóricas e atividades de produção. Diante desse cenário, verificou-se que as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA se inserem em um processo de formação profissional complexo que envolve situações adversas, não visualizando de forma efetiva a formação integral. O contexto social, econômico e político em que se propõe uma formação humana integrada à técnica, com objetivo de formar cidadãos partícipes para a sociedade, suscita sujeitos que acompanhem as rápidas mudanças científicas e tecnológicas que configuram as relações sociais e laborais, resultando, assim, em necessidade crescente de adaptação à dinâmica do mercado de trabalho, o que procede em falta de conexão entre educação e trabalho e consequente entrada no mercado de trabalho. Para que o PROEJA se concretize como política pública que visa promover a inclusão sociolaboral de jovens e adultos trabalhadores, é necessário que o sistema educacional, de fato, prepare os sujeitos na concepção de formação integral, sem segmentação, para que possam estar no mundo e nele participar social, política e economicamente.

Palavras-chave: PROEJA. Inclusão sociolaboral. Mundo do Trabalho. Educação.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to analyze the potentialities of social-occupational inclusion of the National Program for Integration of Basic Education with Professional Education for Youth and Adults (PROEJA) students due to the current requirements for professional certification in training. Specifically, it will seek to know: the process of production restructuring and the changes that have occurred in the world of work in the twentieth century; present youth and adult education in the Brazilian socio-political scenario; and discuss, based on the Human Capital Theory, the trajectory of the inter-relationship between education, work and socio-occupational inclusion. With this in mind, the empirical research, of an exploratory and descriptive type, intends to examine whether: a) the subjects who participate in this educational reintegration will be skilled enough to meet the demands of a constantly changing market; b) the purpose of the inclusion of subjects, as citizens, is inserted to address the market requirements in the established profile for their formation; c) these subjects will be able to be integrated in a participatory, collective and integrated way in the world. The case study method is based on the intensive analysis of *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará* (IFCE). The methodological research, held sequentially between 2008 and 2010, took place in three stages and forms: bibliographical, documentary and field research supported by the focus group and semi-structured interviews with the students. Discourse analysis of participants allowed to classify them in four categories: PROEJA (44,88%), social-occupational inclusion (12,87%), job market (21,78%) and certification (20,46%). The results elucidated the educational gap between the educational intentions, expressed in the documents that constitute PROEJA, and their effective implementation. It was observed in the analysis of categories that emerged from the students' discourse, as well as from the refutations of starting questions, that the program does not have the form that was expected by the legal documents. The research identified that IFCE has structural difficulties in carrying out the program. Despite the attempts of some individual teachers, knowledge is transmitted in a compartmentalized way, getting little integration between theory and practice, classroom and production activities. Given this scenario, it seems that the potentialities of social-occupational integration of students of PROEJA are part of a complex professional training process that involves adverse situations, not taking in account an effective comprehensive training. The social, economical and political environment in which human formation integrated with technique is proposed, with the objective of educating participant citizens for the society, raises subjects that accompany the rapid scientific and technological changes that shape the social and working relations, resulting in an increasing need of adaptation to the dynamics of the job market, which proceeds with the lack of connection between education and work and the consequent entry into the job market. In order to materialize PROEJA as a public policy that seeks to promote the social-occupational inclusion of young and adult workers, it is necessary that the educational system, in fact, prepare the subjects within the concept of comprehensive training without segmentation, and allowing them to truly exist in the world and be involved socially, politically and economically.

Keywords: PROEJA. Social-occupational inclusion. Education. World of work. Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição do corpo docente quanto à titulação	83
Quadro 2 – Cursos técnicos de nível médio ofertados no <i>campus</i> de Fortaleza	84
Quadro 3 – Caracterização socioeconômica dos participantes	93
Quadro 4 – Registro das percepções, atitudes e representações psicossociais dos alunos obtido através da técnica de grupo focal	99
Quadro 5 – Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através da técnica de entrevista semiestruturada	100
Quadro 6 – Categorias da análise temática	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a Região Geográfica e Modalidade de Ensino – 2009	73
Tabela 2 – Resultado geral da análise de conteúdo	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM – Banco Mundial

BIRD – Banco Interamericano para o Desenvolvimento

CEB – Câmara de Educação Básica

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

COEJA – Coordenação de Educação de Adultos

CONFINTEA- Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos

CPC – Centros Populares de Cultura

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

OCDE – Organização Europeia para o Comércio e Desenvolvimento

OMC – Organização Mundial do Comércio

PAS – Programa de Alfabetização Solidária

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PLANFOR – Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos

PRONERA – Programa Nacional de Reforma Agrária

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TCH – Teoria do Capital Humano

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO	20
2.1 Implicações das transformações do mundo do trabalho para educação: o século XX	20
2.1.1 O taylorismo/fordismo <i>versus</i> a segmentação do saber.....	21
2.1.2 Toyotismo, polivalência e flexibilização dos saberes	31
2.2 Capital humano	40
2.2.1 A Teoria do Capital Humano.....	40
3 O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	49
3.1 Análise diacrônica/histórico-social da educação de jovens e adultos no Brasil	49
3.1.1 O contexto histórico/social do “período de luzes” da educação de jovens e adultos	50
3.1.2 O período da ditadura e os programas de educação de jovens e adultos.....	56
3.1.3 A educação de jovens e adultos em contexto político pós-ditadura.....	63
4 O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)	81
4.1 Percurso metodológico	81
4.1.1 Caracterização geral do IFCE.....	81
4.1.2 Expectativas e perspectivas de resultados	87
4.1.3 Caracterização dos participantes no estudo	92
4.2 Análise dos dados	96
4.3 Resultados da pesquisa	101
4.3.1 Análise global das concepções	115
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	127
ANEXOS	136

1 INTRODUÇÃO

“[...] mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais.”

(Declaração Mundial sobre Educação para Todos – UNESCO)

O processo de reestruturação da produção, iniciado na década de 1970, com a era da informação e dos avanços tecnológicos, resultou em um novo perfil para o trabalhador, exigindo-lhe novas habilidades e tirando-o da condição de mero executor de tarefas fracionadas, perfil verificado no sistema taylorista-fordista instituído por Henry Ford no início do século XX. Diante das novas exigências do capital, a qualificação dos sujeitos torna-se imprescindível no atual mundo do trabalho e as instituições educacionais constituem-se agentes sociais ativos nesse processo.

A mudança do paradigma de produção taylorista-fordista para a concepção toyotista, concebida no Japão nas décadas de 1950 a 1970, criada por Taiichi Ohno – o qual por muito tempo foi vice-presidente da Toyota – trouxe consigo um novo modelo de trabalhador que passou a ser visto como “trabalhador polivalente e flexível”¹. Nessa concepção, o trabalho não é mais individualizado e racionalizado como no taylorismo, mas realizado em equipe (GOUNET, 1999).

Diante da reestruturação dos processos produtivos e da modificação do perfil do trabalhador, faz-se necessário que este esteja em perfeita sintonia com as transformações no mundo do conhecimento, em um processo de formação contínua, seja no âmbito nacional ou internacional, para que ele venha atender as necessidades do mercado de trabalho e estabelecer-se na nova ordem social.

Em termos de Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, em seu artigo 39, integra a educação profissional às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo o profissional ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Em seu parágrafo único sobre o assunto, a LDB afirma que o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Conforme

¹ Na concepção de Gounet (1999), O trabalhador polivalente e flexível deve operar várias máquinas diferentes e auxiliar seus colegas de equipe quando necessário.

Carneiro (1998), a legislação destaca a importância da educação profissional em decorrência da mudança pela qual passa o mundo do trabalho e sua transformação em mundo do conhecimento e do saber vertido em operações produtivas.

O decreto nº 5.154/04 regulamenta os artigos 39 a 41 da LDB, enfatizando a articulação do ensino profissional com a educação de jovens e adultos, com o objetivo de qualificá-los para o trabalho, elevando o nível de escolaridade desses trabalhadores e certificando-os, após a conclusão, sobre o êxito dos estudos realizados.

Vinculando-se à base legal já citada, o decreto nº 5.840/06 institui tanto o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) no âmbito federal, tendo como oferta a formação inicial e continuada de trabalhadores, quanto a educação profissional técnica de nível médio. Vale ressaltar que a oferta dos cursos deve considerar as características dos jovens e adultos atendidos, os quais poderão ser articulados ao ensino fundamental ou ao ensino médio, tendo como objetivo a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada dos trabalhadores, e ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante.

Segundo o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), o programa, inicialmente gestado pelo decreto nº 5.478, de 24/06/2005 e denominado Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, surgiu a princípio para atender a demanda por educação profissional técnica de nível médio, pois esse nível educacional era de difícil acesso para o público em questão. Esse programa foi estabelecido na esfera das Instituições Federais de Educação Tecnológica, abrangendo a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio.

Em 2006, com o intuito de expandir a oferta de ensino profissional para um maior número de jovens e adultos e ampliar a oferta para um universo educacional maior, o da educação básica foi revogado o decreto nº 5.478/05 e promulgado o decreto nº 5.840 de 13/06/2006, incluindo o ensino fundamental, ampliando também as instituições proponentes, e englobando os sistemas municipais e estaduais, bem como as instituições privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, passando para a denominação de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2007).

Diante dessa ampliação de ofertas do PROEJA, e de acordo com as diretrizes preconizadas na base legal, o programa é instituído visando um processo de humanização e de integração profissional do sujeito, com enfoques voltados para a educação ao longo da vida, de acordo com o que recomenda a Declaração de Hamburgo de 1997; reitera, ainda, que a formação humana integrada a uma formação profissional, permita ao sujeito compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca da melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa (BRASIL, 2007).

Nessa perspectiva, os institutos federais instituídos pela lei nº 11.892, de 29/12/2008, atuam como instituições de educação superior básica e profissional, pluricurriculares e multicampi. Eles são especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta lei.

Em caráter local, as ações do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), inseridas no PROEJA, vêm em resposta à nova organização do trabalho e à globalização, a fim de desenvolver um novo perfil do trabalhador que possa atuar de forma participativa e integrada aos novos conhecimentos suscitados por uma nova era, denominada de “Era do Conhecimento e da Informação”². Procura-se também atender as exigências de organismos internacionais pela qualificação da população, de acordo com o decreto nº 5.154, que regulamenta os artigos 39 a 41, citados anteriormente, da LDB nº 9.394/96, correspondente à educação profissional e ao decreto nº 5.840, que institui e estabelece diretrizes para o PROEJA – programa que visa estimular a qualificação dos sujeitos.

Tendo em vista o cenário legal da educação profissional no Brasil, esta pesquisa busca indagar e investigar os sujeitos, que dela participam, com o intuito de verificar a

² “A ênfase nas TICs (tecnologias da informação e da comunicação) é que geralmente leva ao uso do termo era , sociedade e economia da informação, destacando: i) a maior velocidade, confiabilidade e baixo custo de transmissão, armazenamento e processamento de enormes quantidades de conhecimentos codificados e outros tipos de informação, a partir do desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação (TICs); ii) o conseqüente aumento das parcelas de conhecimento codificados e informações incorporadas em produtos e processos e no valor dos bens e serviços. [...] O destaque ao recurso considerado mais importante – o conhecimento – e sua parcela mais estratégica e tácita levou ao uso do conceito – era, sociedade e conhecimento. A aceleração do processo de novos conhecimentos acompanhado pela crescente necessidade de codificá-los e ao mesmo tempo, pelo aprofundamento da importância de conhecimentos tácitos. [...] De qualquer forma tendo em vista esses diferentes modos de caracterizar o novo padrão hierarquizando suas principais especificidades, destaca-se o objetivo de sublinhar a importância de distinguir informação de conhecimento, não desconhecendo jamais que as informações enquanto conhecimentos codificados podem não ter valor algum se não houver conhecimento que permita seu aproveitamento. Portanto, ter acesso a novos conhecimentos, tecnologias, equipamentos e sistemas avançados não basta, uma vez que o conhecimento e o aprendizado possuem importantes aspectos tácitos que são difíceis de transferir e estão armazenados a pessoas e seus ambientes.” (LASTRES, 2004, p. 4).

relevância e validação da certificação recebida pelo aluno do PROEJA, com vistas à sua inclusão sociolaboral. Sendo assim, é necessário analisar as problemáticas do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), em especial, aqueles problemas que acometem os sujeitos que participam desta reintegração educacional, a fim de verificar sua potencial inclusão no mundo do trabalho.

O envolvimento da pesquisadora com o tema iniciou-se nas disciplinas cursadas na graduação em Pedagogia, na Universidade Federal do Ceará (UFC) – instituição superior de ensino que contempla na matriz curricular do curso de Pedagogia, núcleos de áreas educacionais específicas –, optando pelo núcleo de jovens e adultos, tendo em vista inicialmente o trabalho no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-CE³), hoje IFCE, com jovens e adultos, mesmo estes não fazendo parte, especificamente, do perfil dos alunos trabalhados pelas disciplinas.

Ao participar das disciplinas sobre Paulo Freire e Alfabetização de Jovens e Adultos, efetivou-se o interesse pela proposta de estudo e pelo público, que estava sendo discutido nos debates e estudos explorados em sala. O entusiasmo pelo tema foi crescendo à medida que foi se ampliando a visão acerca desse público, que se constitui a grande população marginalizada do processo educacional, a qual, portanto, não tem perspectivas de ser incluída na sociedade de forma ativa e participativa.

O desejo de trabalhar com este tema despertou em nós novos olhares, direcionados a ampliar o conhecimento e o entendimento acerca do processo de inclusão de jovens e adultos como sujeitos partícipes da sociedade em que vivem. Então, buscamos subsídios nos determinantes legais que contemplam em seu corpo a educação como direito de todos, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade apropriada.

No período pós-LDB nº 9.394/96, percebemos que a educação de jovens e adultos (EJA) apresentou avanços significativos em alguns indicadores educacionais. Segundo Carneiro (2006, p. 127): “[...] a educação de jovens e adultos é a que mais cresce hoje no Brasil. Dois dos quatro milhões de alunos que estão nesta modalidade educativa frequentam cursos que correspondem ao ensino fundamental.” Entretanto, o Brasil chegou ao século XXI ainda com importantes *déficits*, de acordo com o Documento Base Nacional Preparatório para

³ O Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) é instituição da rede federal que possui como missão a promoção de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, a educação profissional técnica e tecnológica, o ensino médio, a extensão, a pesquisa e a difusão tecnológica, visando ao exercício pleno da cidadania.

VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), que se realizou no Brasil em 2009.

Esse documento reafirma o compromisso político do Estado Brasileiro com a garantia do direito à educação de jovens e adultos assumido em 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), diante de aspectos que ressaltam a falta de atuação efetiva nessa modalidade. Dentre os fatos constatados pelo documento, destacam-se: o insuficiente nível de oportunidades e de condições oferecido a jovens e adultos dos setores populares para garantir a educação básica; a precariedade e a vulnerabilidade dos direitos humanos básicos, o que limita o direito à educação de jovens e adultos populares; a persistência de desigualdades sócio-étnico-raciais, de gênero, do campo, das periferias urbanas, entre outros, no processo histórico-estrutural na sociedade (CONFINTEA, 2008).

Nossa experiência como professora da educação básica, técnica e tecnológica do IFCE suscitou alguns questionamentos a respeito da falta de políticas públicas e sobre a pouca, ou nenhuma, efetividade dos programas voltados para este público, despertando o interesse científico a propósito do quadro apresentado e dos programas que, ao longo da história da educação, marcados pelo caráter subjetivo, constituíram-se como estratégias para diminuir o analfabetismo no Brasil, porém sem muita garantia de efetividade social e de prosseguimento dos estudos por parte dos sujeitos.

Com a implantação do PROEJA nas instituições de ensino técnico e tecnológico, especificamente o IFCE (*Campus Fortaleza*), vislumbramos perspectivas de aprofundar os estudos já iniciados tanto nas disciplinas cursadas na graduação, com destaque para as disciplinas de Educação de Jovens e Adultos e Organização Social do Trabalho (OSTE), quanto na política educacional para formação e qualificação profissional.

Diante desses ideais, surgiu a necessidade de abrir os seguintes questionamentos a respeito deste programa: a) os sujeitos que participarão dessa reintegração educacional serão certificados de modo a atender a demanda de um mercado em constante mutação; b) o propósito da inclusão dos sujeitos, como cidadãos, está inserido de forma a contemplar as exigências do mercado no perfil traçado para sua formação; c) tais sujeitos estarão aptos a se inserir de forma participativa, coletiva e integrada no mundo.

A partir destes questionamentos, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA em decorrência das atuais

exigências por certificações profissionais de formação contínua. Para alcançar esse objetivo, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer o processo de reestruturação da produção e as transformações que se sucederam no mundo do trabalho no século XX;
- Apresentar a educação de jovens e adultos no cenário sociopolítico brasileiro;
- Discutir, com base na teoria do capital humano a trajetória da inter-relação educação, trabalho e inclusão sociolaboral.

A preferência pelo campo teórico-investigativo do PROEJA, que tem como *locus* de pesquisa o IFCE, baseia-se no histórico dos programas voltados para jovens e adultos que ao longo das décadas situadas entre 1960 e 1990, apresentaram uma inconstância no seu desenvolvimento – fator claramente observado pela falta de efetividade social e por problemas observados na inclusão destes sujeitos no ensino profissionalizante, que assinala a formação de capital humano para inclusão no mundo do trabalho.

A Teoria do Capital Humano criada por Theodoro Schultz, prêmio Nobel de Economia em 1979, insere-se com a concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, resulta em um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica e, portanto, das taxas de lucro do capital.

Os pressupostos da qualificação para inclusão no mundo trabalho estão nas mudanças organizacionais que surgiram com a reestruturação do capitalismo e a concepção de um novo trabalhador que deve adaptar-se às mudanças que se fizerem necessárias, assim como em perfeita sintonia com o mundo do trabalho.

Esta pesquisa propõe um caráter de relevância ao indagar e investigar o real, tendo em vista a pouca ou “nenhuma” funcionalidade das políticas de EJA que de fato foram implantadas a partir da segunda metade do século XX. Sendo assim, a análise das problemáticas do PROEJA, em especial no que tange aos sujeitos que participam desta reintegração educacional, busca apresentar pontos que assinalem a relevância ou não da formação e certificação recebida, com vistas à inclusão sociolaboral do jovem e adulto partícipe do programa.

O estudo feito aqui pondera o propósito dos subsídios da teoria e investigação no âmbito das problemáticas do PROEJA, em especial no que se refere aos objetivos de análise. De acordo com Demo (1995), a prática é condição de historicidade e a teoria é maneira de

ver, não de ser. Este autor afirma também que a teoria sem a prática não é teoria, pois não condiz com a realidade histórica. Em relação a essa afirmação, a prática é posta como verdade, o que para Demo (1995) é unilateral.

O método que foi aplicado junto aos alunos do curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA (IFCE) foi o dialético, que se configura em diálogo crítico com a realidade estabelecida em sentido teórico e prático (DEMO, 1995), tendo em vista o contexto histórico e antagônico em que se constitui essa relação, em uma tentativa de apresentar indicações sobre até que ponto a formação do jovem trabalhador atua como critério de inclusão no mercado de trabalho com recortes relativos a domínios restritos de conteúdos teóricos e práticos, frutos de experiências e trajetórias individuais e coletivas dos seus atores – os alunos dos cursos do PROEJA, o que possibilitou identificar as diferentes percepções teóricas e pessoais dos sujeitos entrevistados.

Neste sentido, o referencial teórico que utilizamos nesta investigação serviu de parâmetro para tratar os problemas delineados como expectativas de resultados. Demo (1995) enfatiza, ainda, que o contato da teoria com a prática é uma condição prévia, visto que a prática é aquela que desvela a realidade política e concreta, no sentido de fazer entender que uma coisa é o discurso e outra é a prática. Para Kosic (1995), a compreensão da essência de um fenômeno somente é possível com a antecipada decomposição do todo na ação e no conhecimento filosófico, possibilitando uma visão de mundo das aparências que precisa ser desvelado para que haja uma aproximação sucessiva e permanente com a verdade. Diante desse fato, o pesquisador deve ter consciência de que não se esgota a realidade, mas que se deve questioná-la para evitar o superficialismo e assim orientar, através das pesquisas no campo social, os olhares vigilantes contra as desigualdades sociais.

A partir dessas premissas, com a tarefa de analisar até que ponto a inclusão do jovem trabalhador no mercado de trabalho se deve à certificação, ou a outros requisitos que podem ser identificados nesta pesquisa, procuramos sintetizar os elementos que representam o resultado dos processos políticos e ideológicos de identificação de problemas, prioridades e soluções disponíveis para os egressos dos cursos de educação profissional técnica.

Diante da perspectiva de um estudo de natureza qualitativa, Triviños (1992), Minayo (1994) e Bogdan e Biklen (1994) consideram o estudo de caso como aquele que apresenta o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; o significado como de importância vital; uma preocupação com o processo da investigação maior do que com o produto; a investigação dos dados descritiva e sua análise indutiva.

Com a metodologia predominantemente qualitativa, o procedimento metodológico da investigação decorreu de modo sequencial entre 2008 e 2010 e se realizou por intermédio da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, subsidiadas pelas técnicas de grupo focal e de entrevistas semiestruturadas, junto a um conjunto de atores sociais relevantes – os alunos selecionados no IFCE (6º período do curso de Refrigeração e Climatização – PROEJA), com posterior análise de conteúdo (BARDIN, 2004).

Essa triangulação da pesquisa (bibliográfica, documental e de campo) – subsidiada pela técnica da entrevista semiestruturada e grupo focal – facilitou a formulação do objeto de investigação e a obtenção dos objetivos propostos, partindo da teoria para interrogar o real ou, fazendo uso das palavras de Bourdieu (1989, p. 27): “[...] pensar o mundo social de maneira realista.”

Com base no exposto, propomos a seguinte estruturação dos capítulos do trabalho: No capítulo 1 delineamos a pesquisa, traçando os objetivos, referenciais teóricos e a metodologia a ser aplicada; no capítulo 2 exploramos as transformações ocorridas no século XX; no capítulo 3 abordamos a evolução histórica da educação de jovens e adultos através de uma análise diacrônica dos programas que surgiram desde a década de 1960; já na abordagem do capítulo 4 tratamos do PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), o percurso metodológico, a caracterização do IFCE e dos sujeitos participantes do estudo. Ao final deste estudo, trazemos as considerações finais seguidas das referências e anexos da pesquisa.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO

“Ademais, se os tubarões fossem homens, também acabaria a igualdade que hoje existe entre os peixinhos, alguns deles obteriam cargos e seriam postos acima dos outros. Os que fossem um pouquinho maiores poderiam inclusive comer os menores, isso só seria agradável aos tubarões pois eles mesmos obteriam assim mais constantemente maiores bocados para devorar e os peixinhos maiores que deteriam os cargos valeriam pela ordem entre os peixinhos para que estes chegassem a ser, professores, oficiais, engenheiro da construção de caixas e assim por diante.”

(Bertold Brecht)

2.1 Implicações das transformações do mundo do trabalho para educação: o século XX

Para o entendimento do papel da educação e da inclusão sociolaboral de jovens e adultos, faz-se necessário compreender as transformações do mundo do trabalho no século XX, as consequências para a “classe-que-vive-do-trabalho” e as exigências por qualificação. A reorganização do processo de produção intensificou as exigências por qualificação vinculadas à Teoria do Capital Humano, que veio moldar o perfil do trabalhador, utilizando-se do sistema educacional.

A construção teórica proposta neste capítulo aborda, em um primeiro momento, as implicações das transformações do mundo do trabalho para a educação, utilizando as contribuições teóricas de Gounet (1999), Antunes (2007), Harvey (2002), Sennett (2008), dentre outras que são vistas como um importante aporte para o delineamento do percurso do processo de reestruturação produtiva. No segundo momento, fazemos uma abordagem sobre a Teoria do Capital Humano, que aqui é analisada tendo como referência o economista Theodore Schultz (1973), e a contribuição crítica de Frigotto (1989), dentre outros que fornecem os contributos necessários para a discussão da referida teoria.

2.1.1 O taylorismo/fordismo *versus* a segmentação do saber⁴

Para se compreender a educação, o trabalho constitui uma categoria básica a ser articulada com o conceito de educação, sendo que é a partir desta relação que se estabelece a formação do homem como “cidadão” e a luta pela conquista de direitos sociais. Direitos esses, que na história das sociedades de classes, no sistema capitalista de produção, implicaram séculos de colonização e influências culturais diversas, resultando em avanços e retrocessos na luta por um espaço coletivo que garanta, segundo Telles (1999), a cidadania centrada nos direitos.

Segundo a perspectiva de Marx (2008, p. 211), o trabalho é um processo em que participam o homem e a natureza; processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Dessa forma, o homem modifica ou transforma a natureza, objetivando atender suas necessidades básicas, construindo através do trabalho relações sociais diversas que conduzam para a sua crescente humanização.

Frigotto (2008) reafirma o conceito de Marx acerca do trabalho, enfatizando que é através das relações materiais de produção que o homem modifica a realidade e modifica-se a si mesmo, fazendo sua própria história. De acordo com este autor:

É dentro dessa compreensão que o sujeito humano em Marx (1964), e posteriormente em Gramsci, é entendido não como sujeito individual, mas resultado de um processo histórico, de relações sociais concretas. Nesta perspectiva a questão não é o que é o homem, o sujeito – esta é uma concepção escolástica e metafísica –, mas como se produz o ser humano e o sujeito social histórico. Esse processo de produção do ser humano, como sintetiza Gramsci (1978), resulta da unidade de três elementos fundamentais e diversos: natureza, indivíduo e relação social, sendo que o primeiro e o segundo estão subordinados concretamente ao terceiro, que é o determinante. Ou seja, a natureza e a individualidade são tecidas pela materialidade concreta do conjunto de relações históricas possíveis. Pensar em um sujeito humano fora das relações sociais ou separar o mundo da necessidade do mundo da liberdade, trabalho e do não trabalho, é inscrever-se na compreensão idealista de ser humano. [...] A subjetividade que se materializa nas decisões históricas é ela própria um produto histórico-social. (FRIGOTTO, 2008, p. 30).

⁴ Nesta dissertação, o termo “saber” é entendido como um conhecimento técnico, pragmático, de saberes em ação, de habilidades adquiridas no mundo do trabalho, fortemente articulado, com os conhecimentos científicos de caráter cognitivo construído no mundo da escola.

No entanto, as formas de organização da sociedade nos diversos momentos históricos, delineiam processos e relações diferentes que visam atender as necessidades de grupos sociais de cada época, transformando a relação homem/natureza e as relações sociais e intersubjetivas em formas desumanizadas e alienadas, que envolvem a predação e precarização do trabalho.

Essa perspectiva de Frigotto (2008) deixa claro que na tradição marxista a materialidade das relações sociais cindem e esgarçam o ser humano restringindo o seu devir, e o trabalho como criador da condição humana, constituindo-se como ponto central desta, recebe historicamente mediações de segunda ordem (necessidades do capital) que transformam a ação criativa do trabalho em alienação, mercadoria e força do trabalho superexplorada.

Diante disso, é imprescindível abordar a trajetória do chamado “mundo do trabalho”⁵ no decorrer do século XX, as mudanças ocorridas nos métodos de produção, trazidas pelas ideias da gestão científica do trabalho de Taylor, que concebia a racionalização do trabalho e a crescente exigência de sua divisão e qualificação. A partir desse movimento de mudança, é necessário, então, entender os progressivos processos de reestruturação produtiva que ocorreram a partir de então e suas consequências para a “classe-que-vive-do-trabalho”.

Assim, é possível observar como se deu a reorganização dos métodos de produção e o reflexo dessas mudanças na forma de se conduzir as propostas pedagógicas e as políticas educacionais do Estado, condicionando o caráter das políticas públicas. O objetivo maior seria formar e qualificar a mão de obra que atendesse às exigências advindas da empresa privada e a conquista da tão propagada cidadania, que diante desta concepção é vista como realizável pela obtenção de conhecimentos via instituições de ensino.

Assim, na busca de uma análise de maior amplitude de todo processo que envolve um novo paradigma de reestruturação da produção, durante os anos de 1970 a 2000, mediante a implantação de máquinas e circuitos produtivos de base microeletrônica, cibernética e robótica, impondo um novo perfil ao trabalhador, articulando-se com uma nova cultura estabelecida pelo capital, utilizamos o estudo de autores que discutem tais temáticas sob diferentes enfoques. Entre algumas interpretações, destaca-se o trabalho de Gounet (1999), que facilita nosso entendimento da linha histórica do processo de reestruturação produtiva:

⁵ Para Machado (2000, p. 19), o termo “mundo do trabalho” é uma intrincada expressão contemporânea que engloba todo o universo do trabalho, seu contexto e suas relações – trabalho precário e desregulamentado, o desemprego, as relações salariais, as tecnologias, a formação profissional, entre outros.

isso ocorre principalmente em sua obra *Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel no século XX* (1999). Por outro lado, Harvey (2002) com seu livro *A condição pós-moderna*, nos possibilita um estudo endógeno acerca da nova organização social e das relações de trabalho determinadas pelo regime de acumulação flexível. Ademais, a obra de Antunes (2007) – *Adeus ao Trabalho?* – discute as mudanças ocorridas na década de 1980 e suas consequências no que diz respeito à centralidade do mundo do trabalho. Por fim, Sennett (2008) analisa as mudanças econômicas, as transformações do trabalho e as que ocorrem no indivíduo e no contexto social, em seu livro *A cultura do novo capitalismo*. São principalmente estes *approaches*, dentre outros, que embasam a construção da teia teórica da presente dissertação.

No início da década de 1920, a organização dos métodos de trabalho sofreu metamorfoses e ganhou nova roupagem de acordo com as necessidades do capital, como foi o caso da substituição do processo artesanal pelo método do fordismo/taylorismo e, posteriormente, na década de 1970, a substituição mais ou menos híbrida ou mais radicalmente pura, deste por uma nova configuração paradigmática que ocorreu com o surgimento do toyotismo.

Em virtude das adaptações do processo de produção, as exigências por qualificação foram se intensificando, atreladas às concepções da Teoria do Capital Humano⁶, que foi moldando o perfil do novo trabalhador, através do sistema educacional.

Reconstituindo o caminho percorrido pelo desenvolvimento do capital, Gounet (1999) toma como base a indústria automobilística, responsável pela criação dos métodos de organização da produção ou de organização do trabalho, criando o fordismo e, posteriormente, organizando os métodos flexíveis de produção, sendo responsável também pelo desenvolvimento da economia nacional e internacional, contribuindo decisivamente no novo delineamento de todo o processo de produção mundial.

No início do século XX a indústria automobilística possuía um processo artesanal de fabricação, cujo operário, mecânico especializado, acompanhava todo o processo de produção do automóvel, de modo que a produção era lenta e com custo elevado. Henry Ford, dono da indústria automobilística Ford, surgiu com a ideia de fabricar um novo modelo de automóvel em série, com baixo custo e com o objetivo de vendê-lo em massa e com um preço acessível

⁶ “A teoria do capital humano foi incorporada na moderna teoria econômica por Jacob Mincer, e popularizada por Theodore Schultz e Gary Becker, ambos ganhadores do prêmio Nobel de economia, nas décadas de 1950 e 1960. A ideia fundamental da teoria é que o trabalho corresponde a mais do que apenas um fator de produção, devendo ser considerado um tipo de capital: o capital humano. Esse capital é tão mais produtivo quanto maior for sua qualidade, e esta é dada pela intensidade de treinamento técnico-científico e gerencial que cada trabalhador adquire ao longo de sua vida.” (PEREIRA, 2008, p. 29).

aos agricultores e aos operários melhor remunerados da época. Iniciou-se assim, um novo processo de produção utilizando as ideias de Frederick Taylor, que atendeu aos propósitos de Ford por ser eficaz, racionalizando o trabalho individual, e “[...] permitindo uma produção em massa, em nível sem igual até então” (GOUNET, 1999, p. 59).

O fordismo representava a nova organização do trabalho, tendo como elementos principais, segundo Gounet (1999, p. 59), “o taylorismo e a mecanização”. O método taylorista/fordista de organização do trabalho baseava-se na racionalização do trabalho e no controle de tempos e movimentos, diminuindo assim o desperdício e a porosidade do trabalho durante todo processo produtivo. Toda a produção era acompanhada por um supervisor para evitar falhas durante a montagem. Outro fator importante e necessário à fabricação sem desperdício, foi a criação da linha de montagem, com peças padronizadas e, por fim, a automatização das fábricas. Toda essa nova organização resultou na elevação da produção e na máxima redução de tempo. De acordo com Gounet (1999, p. 45):

A Ford introduziu o fordismo, parcelou as tarefas, racionalizou-as, implantou a linha de montagem, lançou-se à integração vertical para assegurar a continuidade da cadeia. Em outras palavras, tornou-se a produção mais fluida, o que se traduz pela fenomenal queda do tempo necessário para produzir um veículo.

Esse modelo veio a delinear o perfil do novo trabalhador que passou de conhecedor de todo processo de montagem para um conhecimento parcelado e fracionado no contexto da totalidade do processo da produção. Diante desse novo perfil, estabeleceu-se a concepção dual na fábrica, dividida entre os que planejam e os que executam o trabalho. Até a década de 1970 esse modelo de organização do trabalho foi se solidificando e alcançando fatias cada vez maiores no mercado nacional e internacional e que correspondeu, naquela época, ao processo de acumulação do capital⁷.

⁷ “Conjunto de processos pelos quais uma economia poupa recursos que de outra maneira serviriam ao consumo improdutivo, e os transforma em capital. A repetição dos ciclos produtivos seria impossível se toda produção fosse consumida. Parte da produção anual deve ser destinada à renovação do capital depreciado e, mais ainda à ampliação da capacidade produtiva. Ordinariamente a poupança é feita pelas empresas, que deixam de distribuir parte de seus lucros e a destinam a seus fundos de investimento; ou pelas pessoas físicas, que separam do consumo privado parte de seus rendimentos para aplicá-las numa empresa. A criação de novas empresas faz parte dos processos de formação de capital, os quais em seu somatório constituem um dos agregados das contas nacionais. O problema histórico da formação originária é uma das controvérsias da economia política. Segundo o economista Senior, os principais capitais surgiram da abstinência, isto é, dos trabalhadores frugais que reduziram o consumo pessoal para poder aumentar seus recursos produtivos. Segundo Karl Marx, o período de acumulação originária do capital, a partir do século XV, incluiu a expulsão dos camponeses de sua terra, as ruínas dos artesãos despojados seus meios de produção, os lucros com a dívida pública, o protecionismo, o crédito usurário, a fraude comercial, o saque das colônias e o tráfico de escravos. Atualmente o problema da formação de capital nos países subdesenvolvidos tem sido um dos mais debatidos nos meios científicos e nos organismos

A exploração do trabalhador foi intensificada na medida em que as demais indústrias passaram a inserir o processo taylorista/fordista na sua produção. Com a disseminação dessa concepção de produção, os parques industriais em sua integralidade passaram a adotar o mesmo método, visando reduzir custos e colocar no mercado o maior número de produtos em série via produção em grande escala. Isso também foi possível porque a indústria automobilística de Ford obteve êxito na ampliação dos mercados consumidores em todos os lugares em que eram instaladas unidades industriais de produção de automóveis, o que também contribuiu para a extensão desses processos de trabalho para todo este setor produtivo, mantendo reduzidos os diferenciais de produtividade nesse ramo industrial.

Durante o período pós-guerra, transcorreu um momento de grande investimento na mão de obra, que se fez necessário para o desenvolvimento das indústrias. Isso fez com que ocorresse a qualificação dessa mão de obra para atender ao processo de produção industrial da época. A concepção de qualificar o dirigente que planeja, supervisiona e controla seu operário – que por sua vez não pode desperdiçar um minuto do seu tempo de trabalho com movimentos desnecessários e deve estar atento para sua atividade, que representa uma fração de todo o processo produtivo – caracterizou o pós-guerra e o período desenvolvimentista, tomando grande extensão e levando essa forma de se organizar o trabalho até para as donas de casa, tendência que passou a se articular com um modo de vida peculiar baseado na padronização de produtos e no consumo de massa (HARVEY, 2002).

Vale, nesse momento, abrir um parêntese para entender a dinâmica do Estado no período pós-guerra, em que foi gestado o modo de produção fordista/taylorista. A importância dessa contextualização deve-se ao fato de o Estado não ser um fenômeno dado, “[...] a-histórico, neutro e pacífico, mas sim um conjunto de relações criadas e recriadas num processo histórico conflituoso em que grupos, classes ou frações de classe se confrontam em defesa de seus interesses particulares.” (PEREIRA, 2001, p. 26). A autora complementa, ainda, que na base da constituição Estatal se encontram as deliberações e processos ligados aos diferentes modos de produção (escravista, feudal, capitalista, socialista), enfatizando a participação do Estado. Esses processos são determinados por mudanças na estrutura e nas relações sociais.

internacionais. À exceção dos exportadores de petróleo, a exportação de capital nos países exportadores de matérias-primas e gêneros alimentícios vincula-se negativamente à deterioração dos termos de intercâmbio no comércio internacional e ao agigantamento de sua dívida externa.” (SANDRONI, 1999, p. 250).

Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os Estados Unidos se afirmaram como uma grande potência econômica, ativando sua produção a todo vapor, porém, sem elevação de salários e sem oferta complementar de emprego, devido ao processo de mecanização da economia. O processo industrial de produção estadunidense, no entanto, não teve o mesmo ritmo no escoamento de seus produtos, tendo em vista o estágio de recuperação econômica dos países consumidores europeus não ter comportado um ritmo acelerado, ao mesmo nível do conquistado pelo país norte-americano.

Diante do impasse de uma crise de superprodução, a grande potência econômica teve que reduzir sua produção e, portanto, demitir funcionários. A consequência desses atos refletiu sobre o mercado de ações, ocasionando a queda da bolsa de valores de Nova York, resultando na catastrófica crise econômica de 1929.

Os efeitos da crise se fizeram sentir em todo mundo ocidental e suscitaram medidas de regulação emergenciais. No início da década de 1930, no governo do presidente americano Franklin Roosevelt (1932), implementou o *New Deal*⁸, como nova política de regulação econômica, seguindo as orientações do economista John Maynard Keynes, divergindo da teoria clássica defensora da autorregulação do mercado. Para Keynes, segundo Pereira (2001, p. 32):

O governo deveria promover a construção maciça de obras públicas, a fim de gerar dispêndios capazes de erradicar o desemprego e, de modo geral, manter aquecida a demanda agregada (procura global pelos produtos à venda) para garantir o pleno emprego. Isso deu margem a uma ampla intervenção estatal tanto na esfera econômica como na esfera social. A doutrina keynesiana estimulou a criação de medidas macroeconômicas, que incluíam: a regulação do mercado; a formação e controle de preços; a emissão de moedas; a imposição de condições contratuais; a distribuição de renda; o investimento público; o combate à pobreza etc. E tudo isso visava não exatamente à sociabilidade da produção, rumo à instituição de uma sociedade socialmente igualitária, mas à socialização do consumo, a qual foi concebida como contraponto à socialização da produção.

De acordo com Lopes (2006), Keynes acreditava também que o desemprego era uma situação temporária que desapareceria com o aumento da capacidade produtiva da economia, de forma suficiente para garantir o pleno emprego, mas sem excesso, pois isso provocaria um aumento de inflação.

⁸ “Assim que assumiu a presidência, em 4 de março de 1932, Roosevelt começou a implementar uma série de medidas que transformaram radicalmente o perfil social dos Estados Unidos. Pôs em prática um amplo plano de recuperação da economia chamado *New Deal* (Novo Acordo).” (GESSAT, 2010, p. 1).

Apresenta-se assim, um conjunto de formas sociais, políticas e econômicas de produção como modo de regulamentação social (MRS) fordista⁹, que consolida a estatização das políticas emergenciais. Lipietz (1989 *apud* GOUNET, 1999, p. 57) apresenta o tripé que norteia um modelo de desenvolvimento desse tipo:

- Um modelo de organização do trabalho (ou um paradigma tecnológico, ou modelo de industrialização, segundo cada autor e com visões ligeiramente distintas). Trata-se aqui dos princípios gerais que comandam a organização do trabalho e sua suave evolução durante o período de supremacia do modelo. Eles englobam não apenas as formas de organização do trabalho dentro das empresas, mas também as formas de divisão do trabalho entre as empresas. Naturalmente, ramos inteiros, ou regiões podem permanecer à margem, mas nem por isso o modelo deixa de ser um modelo, no sentido de que as áreas mais “avançadas”, conforme esses princípios, inspiram a evolução das demais;
- Um regime de acumulação. É a lógica e são as leis macroeconômicas que descrevem os movimentos conjugados, no decorrer de um longo período, das condições de produção (produtividade do trabalho, grau de mecanização, importância relativa dos diferentes ramos) e, por outro lado, das condições de uso social da produção (consumo das famílias, investimentos, gastos governamentais, comércio externo);
- Um modo de regulação. É a combinação de mecanismos que ajustam aos princípios coletivos do regime de acumulação os comportamentos contraditórios e conflitantes dos indivíduos. A princípio, essas formas de ajuste são simplesmente... os hábitos, à disposição dos empresários e dos assalariados para se conformarem com tais princípios por reconhecê-los (ainda que a contragosto) como válidos e lógicos. Agregam-se a eles, sobretudo, as formas institucionalizadas: as regras do mercado, a legislação social, a moeda, os fluxos financeiros. Tais formas institucionalizadas podem ser estatais (as leis, as portarias, o orçamento), privadas (as convenções coletivas) ou semipúblicas (o modelo francês de previdência social).

O modo de regulação se assenta com base em um modelo de organização do trabalho e contribui para a constituição do regime de acumulação. Esse tripé conforma um modelo de desenvolvimento que no percurso de um dado momento histórico configura-se ou apresenta-se como uma forma de conquista de cidadania, de inclusão social dos sujeitos e/ou a garantia maior da tão almejada felicidade. Tal “modelo” torna-se dominante em certos ramos de atividade, quando se generaliza para toda uma sociedade, tornando-se norma desta. Ademais, cabe observar que, historicamente, a indústria automobilística desempenha um papel pioneiro nesse mecanismo (GOUNET, 1999).

⁹ “Mesmo considerando que o compromisso fordista nunca foi absoluto, nem no plano internacional nem em qualquer país em particular, mas configurou-se sempre sob uma variedade de arranjos que exprimiam a singularidade das situações histórico-estruturais e conjunturais nacionais, ele era claramente a tendência hegemônica, o MRS dominante no panorama das sociedades estruturadas para a reprodução do capital.” (ARRAIS NETO, 2006, p. 22).

No Brasil, o pós Primeira Guerra Mundial correspondeu ao início do processo de industrialização e nacionalização da economia, devido à redução das importações. A queda da bolsa de Nova York (1929) repercutiu no Brasil com a crise do café, tendo como consequência o crescimento do mercado interno e a queda das exportações, o que resultou em maior oportunidade para a indústria brasileira (ARANHA, 1996).

As políticas empreendidas no Brasil, efetivando a mudança econômica de um modelo agrário-exportador-dependente para uma formação urbano-industrial constituíram as bases para o estabelecimento de um estado desenvolvimentista, com influências das políticas keynesianas que visavam consolidar a ordem internacional e reduzir as desigualdades entre os países, embora no Brasil a modernização tenha adquirido um caráter bastante conservador e doloroso para a classe trabalhadora, sem a constituição de um Estado social democrático.

O chamado “período desenvolvimentista” iniciou-se na era Vargas¹⁰ e o então presidente da República manteve o controle do Estado de forma repressiva e ditatorial, o que deu a tônica ao período denominado de “Estado Novo” (1937-1945), estabelecendo o processo de crescimento industrial com a substituição das importações, através da produção interna e implantação da indústria de base, como a siderurgia.

Por outro lado, esse mesmo governo que oprimiu e torturou – de forma a combater os que se mostravam opositores à dinâmica de controle estatal e dos processos econômicos, políticos e sociais conservadores e concentradores de renda – ficou conhecido como “protetor dos trabalhadores” e o ditador no comando do governo como “pai dos pobres”, tendo passado a controlar a estrutura sindical, subordinando-a ao Estado (ARANHA, 1996). Essa forma de governar empreendida por Vargas caracterizou um fenômeno denominado “populismo”, que buscava satisfazer as necessidades das classes populares, porém, esse atendimento se realizou mascarado em uma “política de massa”, visando manipular e dirigir o que era imperativo para essas classes.

Com a política desenvolvimentista estabelecida no Brasil após a década de 1930, durante o governo populista de Vargas, o “Estado de bem-estar social” (*Welfare State*) se reduziu a um populismo sem instituições e movimentos efetivamente democráticos, sendo que no período de ressurgimento da democracia liberal e populista entre 1939 e 1945, o governo de Getúlio Vargas (1939-1945), dentro do seu perfil personalista, trabalhou para consolidar a

¹⁰ Getúlio Dorneles Vargas (que viveu de 19/04/1882 a 24/08/1954) foi o presidente que mais tempo governou o Brasil, durante dois mandatos. De origem gaúcha (nasceu na cidade de São Borja), Vargas foi presidente do Brasil entre os anos 1930 a 1945 e de 1951 a 1954. Entre 1937 a 1945 instalou a fase da ditadura, o chamado Estado Novo.

substituição do modelo agrário-exportador pelo nacional-desenvolvimentismo. Com esse novo modelo de economia o governo se fez fortemente presente na economia, incentivando o surgimento, a ampliação e a complexificação da estrutura industrial brasileira.

O Estado brasileiro, durante a consolidação do modelo nacional-desenvolvimentista, iniciado com a crise econômica da década de 1929, investiu em infraestrutura implantando a Companhia Siderúrgica Nacional (1940); A Vale do Rio Doce (1942); a Hidrelétrica do Vale São Francisco (1945); e a Petrobrás – constituída após a campanha “O petróleo é nosso” durante a primeira metade da década de 1950. O percurso de crescimento econômico caminhou em conjunto com a evolução clientelista, populista e autoritária, que implantou alguns direitos sociais e trabalhistas básicos, via Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), envolvendo direitos trabalhistas mínimos, tais como o salário mínimo, a carteira de trabalho e o contrato restritivo de trabalho, a jornada de trabalho de 48 horas semanais, e as férias remuneradas.

O arquétipo nacionalista da economia brasileira entrou a hegemonia econômica dos EUA durante o governo getulista, a qual, contudo, foi revigorada, no Brasil, na década de 1950, com o governo Juscelino Kubitschek (1956-1961). Nesse período surgem as indústrias multinacionais no contexto industrial brasileiro (internacionalização da economia), como por exemplo: as indústrias automobilísticas. No entanto, crescem as disparidades regionais, os centros urbanos começam a inchar, aumenta a inflação e as distorções da concentração de renda agravam a pobreza (ARANHA, 1996).

Em 1964, com a instituição do regime militar, o governo optou pelo capital estrangeiro e finalizou o período do nacional-desenvolvimentismo. As repressões deliberadas do período do Estado Novo retomaram com força total no período da ditadura militar. Os brasileiros perderam o direito da participação democrática mínima, que tinham alcançado entre 1950 e 1964, e a ditadura se impôs violenta, no decorrer dos anos conhecidos como “anos de chumbo” (ARANHA, 1996).

Diante de todo esse percurso histórico, econômico, político e social que foi delineando desde a década de 1930, a educação recebeu maior atenção, quer seja pelos educadores, quer seja pelos órgãos do governo. O processo de industrialização que despontou e desenhou o crescimento da indústria suscitou maior escolarização, em especial para os estratos sociais urbanos. Aranha (1996, p. 202) afirma que:

Em pleno processo de industrialização do país, persiste a escola acadêmica. Os cursos mantidos pelo sistema oficial não acompanham o ritmo do desenvolvimento tecnológico da indústria em expansão. As escolas oficiais são as mais procuradas pelas camadas médias desejosas de ascensão social e que, por isso mesmo, preferem os “cursos de formação”, desprezando os profissionalizantes.

A Constituição brasileira de 1937, em seu artigo 129, determina: o ensino primário e profissional para as classes trabalhadoras e o ensino secundário e a formação geral ou intelectual para as elites. A propósito, Ciavatta (2008) observa que a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, destinando à formação profissional às classes menos favorecidas, mantém-se até hoje no cerne da formação social brasileira.

Em 1942 surgiram as leis orgânicas do ensino, gestadas pelo Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, efetivando o ensino profissionalizante. Elas reestruturaram, assim, o sistema oficial de ensino constituindo ginásio de 4 anos e incluindo no mesmo ciclo o curso de mestría de 2 anos (curso de mestre). Já o 2º ciclo possuía, além de cursos técnicos de 3 e 4 anos, o curso de formação de professores (pedagógico) de 1 ano (ROMANELLI, 2006). Em 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), organizado e mantido pela Confederação Nacional das Indústrias; e em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Na época da ditadura militar, o modelo tecnicista, comportando fortes traços de racionalização, de acordo com a dinâmica da divisão do trabalho, foi incrementado com mais esmero e disseminação nas escolas, com ênfase nas demandas empresariais. O objetivo maior era aplicar na educação as exigências da sociedade industrial e tecnológica, evidentemente com economia de tempo, esforços e custos. A tônica se configurava em inserir o Brasil no sistema capitalista internacional e, nesta direção, investir em educação seria o caminho mais rápido para possibilitar o crescimento.

Enquanto nas indústrias se controlava produtos e processos de produção através de práticas gerencial-empresariais através da padronização e da rotinização ao máximo das tarefas de trabalho, nas escolas se buscava padronizar métodos de ensino, estipular períodos para se trabalhar disciplinas, estabelecer a qualificação do profissional em educação, selecionar materiais adequados, controlar o progresso do aluno. Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem teria o mesmo andamento do processo de produção fabril, uma vez que a escola era mantida pelo poder público ou pelos interesses das empresas, com o propósito de formar homens e mulheres para a empresa do futuro. Assim é evidente que deveria haver uma

perfeita harmonia entre as autoridades escolares e os interesses das empresas (ENGUITA, 1989).

Com a organização taylorista-fordista e o consequente parcelamento das atividades, verificou-se, conforme Lopes (2006), que tanto as relações sociais e produtivas como a escola direcionavam o foco da educação do trabalhador para essa divisão. Lopes (2006) afirma que o conhecimento científico e o saber prático ficaram distribuídos desigualmente, contribuindo ainda mais para aumentar a alienação dos trabalhadores, constituindo-se em uma dualidade estrutural, a partir da qual foram definidos diferentes tipos de escola, de acordo com a origem de classe e o papel destinado à força de trabalho na divisão social e técnica do trabalho.

Diante dessa dualidade estrutural, Bourdieu (1982) contribui com a análise da legitimação da cultura de classes, quando fala da incorporação da estrutura social e da posição social de origem no interior do próprio sujeito, o que ele conceitua como *habitus*¹¹, e que a escola no seu processo educativo de preparação para o trabalho reproduz e legitima a posição social dos sujeitos, levando-os a perpetuarem a posição na pirâmide do sistema de produção. Bourdieu (1982) observa também que o grau de investimento na carreira escolar está relacionado ao retorno provável, intuitivamente estimado que se possa obter com o certificado escolar.

2.1.2 Toyotismo, polivalência e flexibilização dos saberes

O modelo organizacional do processo de trabalho e da integração social taylorista-fordista começa a se desgastar a partir da década de 1970, devido às crises econômicas deflagradas, tais como: a crise do petróleo, resultando em elevação do preço do combustível; a saturação do mercado de automóveis; a revolução tecnológica; a crescente internacionalização ou globalização da economia; e a intensificação da exploração do trabalhador, que sem qualificação aparece como um mero apêndice do sistema de máquinas movidas por circuitos eletrônicos e pela automação, visando aumentar o lucro das empresas,

¹¹ “O *habitus* consiste em uma matriz geradora de comportamentos, visões de mundo e sistemas de classificação da realidade que se incorpora aos indivíduos (ao mesmo tempo que se desenvolve nestes), seja no nível das práticas, seja no nível da postura corporal (*hexis*) destes mesmos indivíduos. Deste modo, o *habitus* é apreendido e gerado na sociedade e incorporado nos indivíduos. O *habitus* é um grande organizador de nossos hábitos, é o que dá sentido às nossas ações quando estamos em sociedade.” (SANTOS, 2007, p. 1).

de seus proprietários, acionistas e diretores, originando assim muitas lutas de resistência operária contra o sistema em vigor (GOUNET, 1999).

Nesse contexto, o sistema de produção existente iniciou sua fase de declínio, pois não respondeu mais aos interesses do capital e para que o sistema econômico sobrevivesse foi necessário uma nova reorganização de sua estrutura.

Harvey (2002), analisando as mudanças do sistema produtivo iniciadas na década de 1970, destaca especialmente a substituição do sistema fordista pelo sistema de acumulação flexível e a implicação direta dessas mudanças nas relações de trabalho e na organização social. A apreciação de Harvey (2002) aponta, inicialmente, que após a Segunda Guerra Mundial, o fordismo se expandiu e se solidificou como sistema de produção da época, porém com a crise do petróleo em 1973, e o consequente aumento dos preços do combustível, a indústria automobilística foi afetada, modificando a sua estrutura da demanda.

Gounet (1999) ressalta que com o agravamento da crise do petróleo em 1979, houve mudanças na fatia do mercado entre os grandes grupos automobilísticos, como foi o caso dos Estados Unidos que possuía sua produção voltada para veículos de grande porte e que, em 1972 detinha 57% do mercado norte-americano, chegando em 1980 com apenas 42% da fatia do mercado.

Outro fator que Gounet (1999) e Harvey (2002) entendem ter contribuído para reorganização da produção, diz respeito ao avanço tecnológico com a microeletrônica e a robotização que afetaram mundialmente a indústria automobilística, sendo esta a pioneira na utilização de robôs e sistemas informatizados de controle da produção.

Diante dessas inovações surgiu a necessidade de reorganizar a produção. Somada às questões já expostas, houve a expansão da internacionalização ou globalização dos mercados, em que a concorrência das indústrias não estava mais no âmbito nacional, mas tomou dimensões maiores através da expansão de suas fábricas e produtos para o mercado mundial. Diante disso, Antunes (2007, p. 24) destaca que:

Ensaia-se modalidades de desconcentração industrial, buscam-se novos padrões de gestão da força de trabalho, entre os quais destacam-se os Círculos de Controle de Qualidade (CQs), a “gestão participativa”, a busca da “qualidade total”, são expressões visíveis não só no mundo japonês, mas em vários países do capitalismo avançado e do Terceiro Mundo Industrializado. O *toyotismo* penetra, mescla-se ou mesmo substitui o padrão fordista dominante, em várias partes do capitalismo globalizado. (ANTUNES, 2007, p. 24).

A discussão acerca da crise do capital e a progressiva reestruturação produtiva gestada no final do século XX, como forma de combater a tensão estabelecida, encontrou na crescente globalização e na política neoliberal, que se estabeleceu como sustentação das mudanças no mundo do trabalho, um aporte que estabilizou e firmou a nova forma de configuração do trabalho como política de mercado.

A globalização, na forma que se explicita atualmente, segundo vários estudos, representa a ruptura das fronteiras dos mercados nacionais, pela feroz competição na realização (venda) das mercadorias que condensam o trabalho social explorado (capital-mercadoria), sob a égide da força desigual do Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT) e pela hegemonia do capital financeiro (capital-dinheiro), que circula, como uma nuvem, de um polo a outro do planeta, facilitado pelas redes de informação, sob a égide da microeletrônica, em busca de valorização. Estima-se que circulem por dia no mundo mais de três bilhões de dólares, capazes de, de uma hora para outra desestabilizar economias nacionais.¹² (FRIGOTTO, 2008, p. 41).

O quadro da internacionalização ou globalização vem intensificar o processo de reorganização da produção para benefício do capital, através de estratégias e práticas cada vez mais exploratórias do trabalhador, tais como a terceirização, a subcontratação, a flexibilização, o controle de qualidade, dentre outros métodos voltados para a nova configuração da produção.

No processo de globalização¹³ os grandes grupos industriais se estendem para todas as partes do mundo buscando novos mercados, inclusive em países em desenvolvimento e periféricos do capitalismo, instalando aí parte de suas unidades industriais, de modo que seus investimentos tornam-se cada vez mais multinacionais¹⁴ ou transnacionais, em busca de mão de obra barata e de novos mercados para o aumento do consumo. Ocorre assim um período de industrialização segmentada e fragmentada principalmente de parte dos países subdesenvolvidos.

¹² Em nota a esta citação, Frigotto (2008, p. 41) explica que “As ideias básicas desenvolvidas sobre globalização desse autor específico têm como referência as análises, especialmente, de Eric Hobsbawm (1990), Francisco de Oliveira (1998), Octavio Ianni (1996), Theotônio dos Santos (1993) e Paul Singer (1996).”

¹³ Para maior conhecimento e/ou aprofundamento desse assunto ver Chesnais (1996).

¹⁴ Dentro das perspectivas das multinacionais fundou-se a Comissão da Trilateral, em 1973. “A Trilateral trabalha com o conceito de interdependência. Esta proposta está baseada nas novas tecnologias em constante formação e visa organizar uma nova divisão internacional do trabalho. No século XIX a divisão do trabalho criou centros de produção nos próprios Estados. Esta produção compete com a produção de outros Estados. Mas com o aparecimento de novas tecnologias criou-se uma interdependência entre os centros produtivos do mundo. Por isso necessitou-se de uma reorganização internacional do comércio, da produção, da política e das relações culturais e sociais.” (AHLERT, 2004, p. 52).

Ciavatta (2008) observa que com o processo de globalização econômica, política e cultural, e da abertura dos mercados, os países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, se integram de acordo com interesses externos ao mercado internacional, onde se processa a reestruturação do capitalismo e da produção no caminho de um novo padrão de desenvolvimento.

Diante disso, o Brasil passou a se comprometer e a se enredar cada vez mais com as diretrizes emanadas do G7¹⁵, grupo dos sete países mais ricos do mundo e de seus organismos internacionais (FMI, BM e OMC), sendo impulsionado a participar ativamente de um mercado de trabalho com os padrões ditados pela globalização e pelos novos processos de produção encabeçados pelo toyotismo, com todas as suas características que traçavam um novo perfil para o trabalhador.

Ciavatta (2008) considera que as condições econômicas, juntamente com os problemas estruturais como: a questão da terra, o inchamento das periferias das grandes cidades, a fome, o abandono, o trabalho infantil, a violência, bem como a política de estado mínimo, recomendam a necessidade de se instaurar um processo de reestruturação social que anteceda ao da produção.

Para instituir a nova ordem econômica, a política neoliberal¹⁶ veio, diante de um período de crise, retirou do trabalhador direitos sociais e garantias trabalhistas, afiançando o capital e sua sobrevivência em detrimento da exploração cada vez mais avassaladora do trabalhador. Conforme Sader *et al* (2008, p. 147):

¹⁵ A sigla G7, correspondia ao grupo dos sete países mais ricos e influentes do mundo, da qual faziam parte os Estados Unidos, Japão, Alemanha, Canadá, França, Itália, Reino Unido. Posteriormente, a sigla alterou-se para G8 com a inclusão da Rússia que ingressou no grupo em 1998. Explicitamente, a função do G8 é a de decidir quais caminhos o mundo deve seguir, pois esses países possuem economias consolidadas e suas forças políticas exercem grande influência nas instituições e organizações mundiais, como ONU, FMI, OMC. A discussão gira em torno do processo de globalização, abertura de mercados, problemas ambientais, ajudas financeiras para economias em crise, entre outros. “Hoje, têm-se o G20, também conhecido como G20 Financeiro é um fórum econômico criado originalmente em 1999, que reunia os ministros das finanças e presidentes de bancos centrais de 19 países mais a União Europeia. A iniciativa de sua criação partiu dos Estados Unidos e do Canadá, no âmbito do G8, [...] para auxiliar os países em desenvolvimento para superar as repercussões das sucessivas crises financeiras ocorridas durante a década de 1990, bem como viabilizar instrumentos para se conter a instabilidade destas economias. [...] Os países desenvolvidos e em desenvolvimento que compõem o G20 são: Alemanha, África do Sul, Arábia Saudita, Argentina, Austrália, Brasil, Canadá, China, Coreia do Sul, Espanha, Estados Unidos, França, Holanda, Índia, Indonésia, Itália, Japão, México, Reino Unido, Rússia e Turquia. Participam ainda representantes do FMI, OIT, OCDE, OMC e ONU.” (VIANA; CINTRA, 2010, p. 15-16).

¹⁶ O neoliberalismo nasceu logo depois da Segunda Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde impera o capitalismo. No final da década de 1970, na Inglaterra, o neoliberalismo começa a ser colocado em prática por Margareth Thatcher e assim foi se disseminando pela América do Norte, com Ronald Regan e quase todos os países da Europa ocidental, a partir da década de 1980. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é *O caminho da servidão*, de Friedrich Hayek, escrito em 1944. (ANDERSON, 2008, p. 9).

O neoliberalismo reinterpreta o processo histórico de cada país: os vilões do atraso econômico passam a ser os sindicatos, e junto com eles, as conquistas sociais e tudo o que tenha a ver com a igualdade, com a equidade e com a justiça social. Ao mesmo tempo, a direita “conservadora e autoritária” se reconverte à modernidade na sua versão neoliberal, via privatizações e um modelo de Estado Mínimo.

O Estado, nesse momento, se torna mínimo, ou seja, retira-se da economia e o mercado dita as novas leis econômicas, sob o pretexto da ineficiência estatal em fazer política econômica. Dessa forma, o espaço é cedido às grandes empresas multinacionais que passam a controlar e comandar toda engenharia do processo de produção e os fluxos comerciais, financeiros e de investimento no mercado nacional e internacional.

Nesse panorama mais um suporte é estabelecido para facilitar a consolidação dessa formação social, política e econômica, qual seja as agências financiadoras como: o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), e a Organização Mundial do Comércio (OMC), criadas para que através de negociações de dívidas ou de concessões de financiamento apressem reformas estruturais capazes de submeter os estados nacionais a condicionamentos internacionais. Essas agências determinam ações aos países, através de projetos de reformas para que estes se insiram cada vez mais no mundo globalizado.

O avanço tecnológico, por sua vez, possibilitou mudanças no perfil do trabalhador, tendo em vista a alteração dos processos de produção com a substituição do trabalho manual por máquinas computadorizadas. Passa-se a exigir do trabalhador mais qualificação, assim como impõe-se uma nova forma de relação social no trabalho e na vida em sociedade. As condições de trabalho e das condições de vida do trabalhador se deterioram drasticamente com a intensificação da automação, reduzindo assim abruptamente a quantidade de postos de trabalho.

Todas essas ações se configuram com a participação efetiva do grupo de países mais desenvolvidos economicamente, buscando alternativas para os países pobres ou em desenvolvimento. As diretrizes que vieram a comandar a economia mundial, na explosão das crises iniciadas na década de 1970, e o enxugamento flexibilizador e fragmentador do mundo do trabalho, transfiguraram todo cenário econômico-social mundial, que teve como ponto de partida o chamado “Consenso de Washington”¹⁷. Essa nova concepção com suas diretrizes

¹⁷ “Em 1989, no bojo do ‘reaganismo’ e do ‘tatcherismo’ máximas expressões do neoliberalismo em ação, reuniram-se em Washington, convocados pelo *Institute for International Economics*, entidade de caráter privado, diversos economistas latino-americanos de perfil liberal, funcionários do Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do governo norte-americano. O tema do

econômico-sociais propôs um drástico encolhimento ao papel do Estado diante da economia, passando essas responsabilidades, de forma obscena, para os organismos internacionais que teriam a incumbência de auxiliar os países necessitados a estabelecer-se economicamente. A propósito, Hobsbawm (1995, p. 420) observa o seguinte:

A autoridade dos organismos financeiros estabelecidos depois da Segunda Guerra Mundial, sobretudo o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial [...]. Apoiados pela oligarquia dos grandes países capitalistas, que, sob o vago rótulo de “Grupo dos sete”, se tornaram cada vez mais institucionalizados a partir da década de 1970 [e] eles adquiriram crescente autoridade durante as Décadas de Crise, à medida que as incontáveis incertezas das trocas globais, a crise da dívida do terceiro mundo e, após 1989, os colapsos das economias do bloco soviéticos tornaram um número cada vez maior de países dependente da disposição dos países ricos de conceder-lhes empréstimo. Esses empréstimos eram cada vez mais condicionados à busca local de políticas agradáveis às autoridades bancárias globais.

Com todas essas mutações ocorrendo no cenário mundial e a necessidade de alguns países adaptarem suas economias ao modelo fordista, sem para isso possuírem as bases necessárias para concorrerem com as grandes indústrias, como foi o caso do Japão, com as indústrias americanas, após a Segunda Guerra Mundial, surge uma nova forma de organização da produção baseada no regime de acumulação flexível (GOUNET, 1999; HARVEY, 2002).

A nova organização do trabalho veio atender as necessidades de uma economia lenta, de um país sem espaço geográfico para grandes montadoras e sem estabilidade financeira para grandes investimentos. Surgiu assim, o toyotismo, criado pelo vice-presidente da Toyota, Taiichi Ohno. De acordo com Gounet (1999, p. 33):

O toyotismo é uma resposta à crise do fordismo nos anos 70. Em lugar do trabalho desqualificado, o operário é levado à polivalência. Em vez da linha individualizada, ele integra uma equipe. No lugar da produção em massa, para desconhecidos, trabalha um elemento para “satisfazer” a equipe que vem depois da sua cadeia. Em suma, o toyotismo elimina aparentemente, o trabalho repetitivo, ultra-simplificado, desmotivante, embrutecedor. Afinal chegou a hora do enriquecimento profissional, do cliente satisfeito, do controle de qualidade.

encontro *Latin Americ Adjustment: How Much has Happened?*, visava a avaliar as reformas econômicas em curso no âmbito da América Latina. [...] John Williamson, economista inglês e diretor do instituto promotor do encontro, foi quem alinhavou os dez pontos tidos como consensuais entre os participantes. E foi ele que cunhou a expressão *Consenso de Washington*. [...] Em síntese, é possível afirmar que o ‘Consenso de Washington’ faz parte do conjunto de reformas neoliberais que apesar de práticas distintas nos diferentes países, está centrado doutrinariamente na desregulamentação dos mercados, abertura comercial e financeira e redução do tamanho e papel do Estado.” (NEGRÃO, 1998, p. 41-43).

O sistema Toyota de produção requer um trabalhador polivalente, com visão holística e flexível do trabalho. Com a era do conhecimento e o avanço tecnológico, o perfil do trabalhador com um conhecimento fracionado, específico e sem visão geral do processo de produção perde importância. Segundo Antunes (2007), é a nova forma do saber fazer intelectual do trabalho pelo capital.

A estrutura do modelo toyotista se desenvolve com base no *just-in-time* (tempo justo), na demanda diversificada que determina a produção, e no *Kanban*¹⁸ – metodologia usada para reposição do estoque quando esgotado –, caracterizando assim o estoque mínimo. O trabalho é realizado em equipe e o trabalhador torna-se multifuncional e polivalente, o que exigirá maior qualificação, para poder operar várias máquinas e colaborar com os colegas de equipe quando necessário.

Outro fator que o diferencia do modelo fordista é o regime de subcontratação, isso se traduz em outra característica que é o número mínimo de funcionários que representa o contingente de trabalhadores na indústria. Segundo Antunes (2007, p. 35), no toyotismo há uma horizontalização, “[...] reduzindo-se o âmbito da produção da montadora e estendendo-se às subcontratadas, às ‘terceiras’, a produção de elementos básicos, que no fordismo são atributos das montadoras.”

O que se pretende explicitar diante dessa nova configuração do modelo de produção – que colocou a Toyota entre as maiores montadoras no cenário mundial e que expandiu diversas características desse modelo para setores da produção mundial que se viram, de certa forma, impelidos a modificar seus processos de produção de acordo com as exigências do capital – é o novo perfil do trabalhador, considerando as novas formas estabelecidas pelo sistema de contratação e as novas exigências do mundo do trabalho já discutidas anteriormente.

Essa “nova” forma de organização do trabalho acaba por introduzir uma nova racionalidade instrumental no processo gerencial, tecnológico e logístico da organização do trabalho, trazendo também fortes impactos na subjetividade da classe trabalhadora, ocasionando, em um primeiro momento, o desemprego estrutural. Em sua totalidade, a robotização, a automação e a flexibilização do processo produtivo acabaram por suprimir uma

¹⁸ *Kanban* é uma espécie de placa e indica a peça ou elemento ao qual está ligada. Assim, quando a equipe precisa de um painel para o carro que está montando, pega um painel na reserva. Nesse momento, retira o *Kanban* da peça empregada. Este volta ao departamento que fabrica painéis. Essa unidade sabe então que precisa reconstituir o estoque esgotado. Portanto o *Kanban* serve acima de tudo como uma senha de comando. (GOUNET, 1999).

enormidade de postos de trabalhos, sendo que os novos empregos que surgiram foram muito precários, flexíveis, temporários, parciais e insuficientes para preencher a grande lacuna deixada pela reestruturação flexível e neoliberal.

Esse quadro provocou também mudanças que recaíram na legislação trabalhista, favorecendo o empregador na redução de seus encargos tributários através da terceirização, subcontratação e os serviços temporários, levando, segundo Antunes (2007), à subproletarização, que vem marcar a sociedade dual do capitalismo avançado, assim como reduzindo o número de trabalhadores no lócus de trabalho explorando-os com o recurso das horas extras quando a demanda necessitar, absorvendo o trabalho feminino e excluindo os jovens e os idosos do processo.

Pode-se dizer de maneira sintética, que há uma *processualidade contraditória*, que de um lado, reduz o operariado industrial e fabril; de outro, aumenta o subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento do setor de serviços. Incorpora o trabalho feminino e exclui os mais jovens e os mais velhos. Há, portanto um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora. (ANTUNES, 2007, p. 49).

Essa nova “racionalidade instrumental” converge no “novo” trabalhador que precisa ter novas habilidades diante do aparato tecnológico e dessa nova configuração de trabalho flexível. Esse deve se ajustar às mudanças que ocorreram na forma de trabalho, nas relações no interior da empresa, nas dificuldades que venham a surgir no decorrer da produção, assim como utilizar seu potencial criativo e de conhecimento para o perfeito desencadeamento da produção. Essas competências exigidas hoje no mundo do trabalho redimensionam a Teoria do Capital Humano, que será abordada no próximo tópico, fortalecendo a política neoliberal, responsabilizando o indivíduo pelo autodesenvolvimento, que garantirá ou não sua permanência no mercado de trabalho.

Porém, como ressalva Antunes (2007), as habilidades intelectuais e capacidades cognitivas trabalhadas e exigidas hoje no mundo do trabalho, procurando envolver a subjetividade operária, não se restringem somente a essa dimensão, pois parte desse saber passa a ser transferido para as máquinas informatizadas e, nesse processo, o envolvimento interativo aumenta o estranhamento e alienação do trabalho, distanciando a subjetividade de uma vida autêntica que tenha espaços de liberdade de escolha e poder de autodeterminação.

Para Sennett (2008), esse novo trabalhador, suscitado pela nova configuração do trabalho, está cada vez mais sem referencial e precisa de um norte cultural para se posicionar

no mundo de forma estável. O trabalhador, que precisa constituir-se por conta própria, não encontra um fio condutor que o assegure na vida, tendo em vista que a falsa liberdade, conferida hoje ao sujeito em busca de sucesso, dependerá da individualidade de cada um, de uma relativa dose de sorte na “sociedade do risco” (p.146) e, ao mesmo tempo, de algumas potencialidades inerentes a cada sujeito.

Diante desse contexto, o trabalhador, a fim de atender aos impactos da inovação tecnológica, ao incremento na competitividade das empresas, e ao paradigma do capital humano, tenta garantir sua “empregabilidade” por meio de uma formação profissional contínua que o permita adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços mais complexos. Ou seja, cabe ao trabalhador manter-se permanentemente qualificado para executar tarefas profissionais, com capacidades para o trabalho em equipe, comunicação e resolução de problemas, iniciativa e criatividade, adaptação à inovação permanente e de aprendizagem contínua. Do outro lado, cabe à escola classificar e organizar os saberes em redor dos diplomas, necessários para os investimentos individuais na gestão da formação e para a mobilidade dentro dos postos de trabalho.

Assim, o paradigma da flexibilização proposto pelo sistema de produção toyotista confirma o antigo entendimento de segmentação social, destinando os processos educacionais ao atendimento das demandas do capital, conforme a classe de origem do aluno. Tal análise recai sobre a formação, que Sennett (2008) configura na sociedade atual como conquista da separação entre “mental e de massa”, no entanto, ressalta que mesmo com a oferta de escolarização de forma ampliada a todos os segmentos sociais – incluindo as salas de alfabetização, oportunizando à população de classes que não tiveram em outros momentos oportunidades de frequentar os bancos das escolas – a garantia de ocupação no mundo do trabalho ainda é insuficiente, devido à falta de oferta de empregos, especialmente nos setores de ponta das altas finanças, da tecnologia avançada, e dos serviços sofisticados (SENNETT, 2008).

A flexibilidade das empresas, dos empregos e das contratações são fatores que complementam a desestabilização do indivíduo e não permitem o estabelecimento de uma relação com a empresa, seus processos e seu grupo social de forma estável. Os projetos empreendidos pelas empresas e as possíveis alterações na produção para atendimento da demanda delimitam a mudança das ações, colocando o indivíduo em uma situação de constante renovação face aos conhecimentos suscitados.

Esse processo que permite a dinamicidade das relações de produção leva o indivíduo ao temor da inutilidade frente às mudanças. Esse temor, na perspectiva de Sennett (2008), envolve a oferta global de mão de obra, o processo de automação e a gestão do envelhecimento e, assim, o medo de não ser mais útil à sociedade.

Tal cenário oportuniza a reflexão: *quais as expectativas de inclusão sociolaboral, após a conclusão do curso técnico, ofertado pelo PROEJA, no IFCE?* Essa reflexão será retomada na pesquisa empírica (capítulo 4). Vale ressaltar *a priori*, que a pesquisa teórica neste capítulo, aponta caminhos à indagação de como o sujeito pode se incluir como ser social em uma sociedade que prega o individualismo, que tira sua narrativa de vida e o deixa sem vínculos, sem passado, sem história, sem direitos. É difícil entender como esse sujeito pode potencializar e construir a sua subjetividade – em termos de estrutura familiar e em termos de sua integração social, cidadã e política – com vistas à obtenção de formas de vida com maior estabilidade e reconhecimento social. A tessitura que articula a empiria com a teoria, a ser desenvolvida no capítulo 4, possibilitará essa interrogação com sua trama dialética, envolvendo o diálogo crítico permanente com a realidade.

2.2 Capital humano

2.2.1 A Teoria do Capital Humano

A Teoria do Capital Humano (TCH) surgiu na década de 1950, elaborada por um conjunto de economistas neoclássicos da Escola de Chicago, dentre eles: Edward Denison, Gary Becker, Jacob Mincer e Theodore W. Schultz. Destacam-se como referência nos estudos sobre a Teoria do Capital Humano, Theodore Schultz que se tornou prêmio Nobel de Economia em 1979 e Gary Becker, prêmio Nobel em 1992.

As pesquisas de Schultz resultaram na publicação do livro *The economic value of education*, em 1963, com o objetivo de explicitar os ganhos de produtividade gerados pelo fator humano na produção, tendo como decorrência a ideia de que o trabalho humano quando qualificado, por intermédio da educação, influi diretamente no aumento da produtividade econômica.

Conforme Frigotto (1989), do ponto de vista macroeconômico, a Teoria do Capital Humano se desdobra ou tem origem na teoria neoclássica¹⁹ do desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo se constitui como uma “atualização do axioma liberal do indivíduo livre, soberano e racional” (CATTANI, 2002, p. 51), encontrando como inquietação básica a análise da conexão entre os avanços educacionais e o crescimento econômico de um país, ou seja, investir no “fator humano” traduz-se em aumento da produção e superação econômica.

A análise do ponto de vista microeconômico, ainda de acordo com Frigotto (1989), estabelece-se nas diferenças individuais do fator produtividade, de renda e de mobilidade individual. O capital humano, nesse contexto, se configura como o investimento que o Estado ou os indivíduos fazem, objetivando retorno futuro.

Com o processo de internacionalização da economia, no pós-guerra, na década de 1960, a Teoria do Capital Humano se estabelece em várias ex-colônias e em países do Terceiro Mundo, devido ao período de desenvolvimento econômico e à necessidade de diminuição dos níveis de pobreza. Esse período de desenvolvimento vem regido pelos EUA e URSS como forças de disputa pela liderança internacional. “Nesse sentido as teorias desenvolvimentistas vão ensejar aos EUA não só um intervencionismo econômico e militar, mas igualmente político e educacional, fortalecendo-os como detentores da hegemonia do imperialismo capitalista.” (FRIGOTTO, 1989, p. 123).

Martins (1994) ressalta a mudança ocorrida no cenário educacional, em que a preparação voltada para o ensino das humanidades, objetivando a formação da elite para cargos burocráticos na administração pública, sofreu uma inversão ocasionada pela reforma do ensino de 2º grau, por meio do ensino profissionalizante. A autora observa ainda que:

As políticas educacionais voltadas para a educação profissionalizante foram elaboradas por planejadores a serviço de agências internacionais, tais como ONU (Organização das Nações Unidas), Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), Iipe (Instituto Internacional de Planejamento de Educação), OIT (Organização Internacional do Trabalho), além das agências bilaterais e regionais de cooperação para o desenvolvimento econômico, entre as quais a mais conhecida é a USAID (*United States Agency for International Development*). (MARTINS, 1994, p. 39).

¹⁹ “De acordo com a visão neoclássica, para um país sair do estágio tradicional ou pré-capitalista, necessita de crescentes taxas de acumulação conseguidas, a médio prazo, pelo aumento necessário da desigualdade (famosa teoria do bolo, tão amplamente difundida entre nós). A longo prazo, com o fortalecimento da economia, haveria naturalmente uma redistribuição. O crescimento atingido determinaria níveis mínimos de desemprego, a produtividade aumentaria e haveria uma crescente transferência dos níveis de baixa renda do setor tradicional para os setores modernos, produzindo salários mais elevados.” (FRIGOTTO, 1989, p. 39).

Em suas pesquisas na Rede de Estudos do Trabalho, Batista e Araujo (2009) afirmam que a concepção da Teoria do Capital Humano disseminou-se pelo mundo objetivando a educação profissionalizante do ponto de vista do capital, como também, difundindo a ideia de que os países subdesenvolvidos e a “massa de miseráveis” neles contida estão relacionadas à falta de investimento em educação. Os autores asseveram ainda, que a TCH tem como pressuposto básico “[...] o investimento na educação como fator decisivo para o processo de desenvolvimento econômico, sendo o índice de crescimento do capital humano considerado um dos indicadores do desenvolvimento econômico.” (BATISTA; ARAUJO, 2009, p. 175).

Vale salientar, que a concepção da educação como fator inerente a produção já havia sido pensada pelo economista inglês Adam Smith, em 1776, como fundamental para o desenvolvimento da produtividade econômica, o que se deduz que já se solicitava, naquela época, políticas educacionais tramadas às necessidades econômicas (MARTINS, 1994). Adam Smith, em sua obra intitulada *A riqueza das nações*, compara um ser humano educado a uma máquina, da seguinte forma:

Um homem educado à custa de muito esforço e tempo para qualquer emprego que exige destreza e qualificações especiais pode ser comparado a uma daquelas máquinas caras. O trabalho que ele aprende a realizar, como será de esperar, acima dos salários habituais de mão de obra comum, compensar-lhe-á todo custo de sua educação, com, pelo menos, os lucros habituais de um capital igualmente valioso. (SMITH, 1776 apud FRIGOTTO, 1989, p. 37).

Dessa forma, o sistema educacional passou a ser visto como responsável pela qualificação dos sujeitos e pela preparação de mão de obra. A educação torna-se integrante do sistema econômico, no que diz respeito à necessidade desse setor por qualificações, certificações e diplomas fornecidos pelas instituições educacionais. “A educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Nesse sentido é um investimento como qualquer outro.” (FRIGOTTO, 1989, p. 40).

Nessa perspectiva, cabe ao indivíduo buscar a melhoria de seu potencial, procurando qualificar-se, o que Schultz (1973) considera investimento pessoal que resultará em rendimentos futuros e que Davenport²⁰ chama de investimento no Retorno de Investimento

²⁰ Thomas O. Davenport é diretor do escritório de São Francisco da Towers Perrin, uma empresa internacional de consultores. Oferece consultoria em estratégia de RH, eficácia organizacional e estratégia empresarial ao setor público e a firmas que estão na lista das 500 maiores empresas do mundo. Embora tal trabalho seja diversificado, sua atividade se concentra num único tema: ajudar empresas a melhorarem o desempenho dos negócios por meio do gerenciamento de pessoas. Ele tem publicado artigos sobre mediação e melhoria da produtividade e sobre a

em Capital Humano (RICH). Em contrapartida, a falta de investimento pessoal ou em Capital Humano é que determinará os problemas sociais como a pobreza e, assim, o desnivelamento social, ou seja, o indivíduo e só ele, será responsável por sua trajetória de vida social e econômica.

A partir do pressuposto de que o nível maior de escolaridade representa não só o aumento da produtividade, mas o aumento de salário e da renda do trabalhador, esse passa a fazer parte do capital empregado na produção, ou seja, o recurso humano inerente à produção.

Importa, nesse momento, entender como Schultz (1973) concebe a educação no desenvolvimento de sua teoria, ou seja, como ele define a educação. Para Schultz (1973), a dificuldade em estruturar um conceito de educação reside no fato de essa estar vinculada à cultura de cada comunidade em que está inserida. Para o economista, educar significa:

[...] etimologicamente, revelar ou extrair de uma pessoa algo potencial e latente; significa aperfeiçoar uma pessoa, moral e mentalmente, de maneira a torná-la suscetível de escolhas individuais e sociais, e capaz de agir em consonância; significa prepará-la para uma profissão, por meio de instrução sistemática; e por fim, significa exercitar, disciplinar ou formar habilidades, como por exemplo, aperfeiçoar, o gosto de uma pessoa. (SCHULTZ, 1973, p. 18).

Schultz (1973) estabelece, no seu conceito de educação, uma diferenciação entre os termos instrução e educação. Para ele, em alguns contextos, esses termos se diferenciam. Dessa forma, o economista trata a instrução como atividades que constituem parte integral do ensino e a educação como as funções peculiares da instituição educacional. Nessa proposta de educação a escola pode ser vista como especializada em produzir “instrução”, no sentido de elevar as futuras rendas dos estudantes, possuindo assim característica de investimento. Para Schultz (1973, p. 25):

Sempre que a instrução elevar as futuras rendas dos estudantes, teremos um investimento. É um investimento no capital humano, sob a forma de habilidades adquiridas na escola. [...] Nós “produzimos”, assim, a nós mesmos e, neste sentido, os “recursos humanos” são uma consequência de investimentos entre os quais a instrução é da maior importância. O valor da instrução é baseado no conceito de que ela tem uma influência benéfica sobre o bem-estar. [...] A instrução tanto pode proporcionar satisfações no presente (prazer imediato com a companhia dos colegas do colégio) quanto no futuro (capacidade crescente de saborear bons livros). Quando os

implantação de estratégias de fusões. Também é muito solicitado para palestras sobre capital Humano. Davenport é bacharel em Letras (1975) pela Universidade da Califórnia, em Los Angeles. Ademais, possui mestrado em Jornalismo (1976) por Berkeley, e mestrado em Administração de Empresas (1982) também por Berkeley, na High School of Business (DAVENPORT, 2001).

benefícios ocorrem no futuro, a instrução tem as características de um investimento. Como investimento, tanto pode afetar as futuras despesas como as futuras rendas. Assim, o componente dos gastos com a instrução apresenta duas variantes: a instrução que atende à despesa atual e a instrução, como um investimento para atender à despesa futura. O componente de produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimento que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção.

Analisando o conceito de educação proposto por Schultz (1973) que potencializa a instrução e investimento individual como base para melhoria de bem-estar, elevação de renda e mobilidade social, pode-se tomar a crítica formatada por Frigotto (1989), no sentido de concluir que a educação passa, então, a ser classificada como o principal capital humano, enquanto produtora de capacidade de trabalho, passando assim a constituir-se num dos fatores fundamentais para aclarar economicamente as capacidades individuais de trabalho e, conseqüentemente, os diferenciais na produtividade e renda.

Coadunando-se com essa visão, a capacidade de mobilidade social e a conseqüente desigualdade social é responsabilidade individual. A educação, nesse contexto, surge com uma posição central que será responsável pela produção de capital humano e na equalização das condições de vida da população. O indivíduo, por sua vez, será responsável por sua condição social, ou seja, quem tem mérito e se destaca nas melhores posições, conquista seu espaço social, o que não conseguir galgar espaço no mundo do trabalho e melhor condição de vida, é porque não teve mérito para tal. Para Gentili (2008, p. 89):

A garantia do emprego como direito social (e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece.

Dessa forma, a educação ocupa posição central no contexto neoliberal, participando ativamente do processo de formação do trabalhador, qualificando-o e habilitando-o para o capital. É depositada na educação a expectativa de que esta possa, através da mobilidade social, melhorar os mecanismos de distribuição de renda e inclusão produtiva, através do preparo dos indivíduos para o mercado de trabalho (OLIVEIRA, 1997).

Diante disso, são deixadas de lado as diferenças de classes, pois a qualificação e o nível de escolarização dos sujeitos é que irão determinar sua posição social. Dessa forma, o indivíduo se torna responsável pelo seu crescimento pessoal, profissional e social sem

considerar uma sociedade capitalista com uma divisão de classes que remonta todo um período de colonização, não oportunizando a todos de forma igualitária.

Historicamente, a escola vem conformando a forma de organização do trabalho e organizando o ensino para atender o setor econômico. Kuenzer (2000) destaca as exigências de formação surgidas com o processo de reestruturação da produção, buscando superar os entraves decorrentes da fragmentação do trabalho. Ainda segundo a autora, para atender as exigências do capital, as capacidades passam a ser chamadas de competências²¹ e as habilidades psicofísicas deslocam-se para o desenvolvimento de competências cognitivas complexas.

Lopes (2006) assevera que o treinamento e a educação respondem pela reprodução da ideologia da modernização por via do desenvolvimento de atitudes, valores modernos, competências e habilidades necessárias ao exercício de papéis sociais diferenciados; e pela disseminação de conhecimentos técnicos exigidos para o aumento da produtividade e crescimento econômico.

Dessa forma, a educação passa a ser vista como bom investimento tanto para o Estado quanto para os sujeitos e empresas, uma vez que a qualificação atenderia as necessidades do mercado e aumentaria o retorno desse investimento. Com a base teórica de que o aumento na formação resulta em aumento de renda e de qualidade de vida, tendo em vista o melhor desempenho no mercado de trabalho, o Estado passa a investir na educação básica, participando assim do investimento individual.

No Brasil, várias reformas se concretizaram na educação a partir da década de 1960 como:

- LDB nº 4.024/61 – educação a serviço dos interesses econômicos, conjugando o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico dependente, imposto pela política econômica norte-americana para a América Latina. O objetivo era a formação de mão de obra para atender as demandas de um mercado em expansão, tendo como pilares: a formação de profissionais (mão de

²¹ Segundo Le Boterf (2000, p. 16), a “[...] competência é ao mesmo tempo uma atividade ou uma prática profissional, uma sequência de ações combinando várias habilidades e um esquema operatório transponível para um conjunto de situações.” Um “saber-agir validado”, em um “contexto particular, tendo em vista uma finalidade.” De acordo com Delors (1996, p. 94), “Os empregadores substituem, cada vez mais, a exigência de uma qualificação ainda muito ligada, a seu ver, à ideia de competência material, pela exigência de uma competência que se apresenta como uma espécie de coquetel individual, combinando a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco.”

obra especializada); educação e segurança com a implantação da Educação e Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros, como forma de imposição da ideologia; inferência da empresa na escola; institucionalização do Mobral: o governo implantou um movimento que visava alfabetizar a força de trabalho, assumindo caráter ideológico.

- Lei nº 5.692/71 – reforma do ensino de 1º e 2º graus – com o objetivo de atender a nova ordem economia e política do período de ditadura militar, visava preparar e qualificar a força de trabalho de acordo com o mercado de trabalho (LDB nº 5692/71, artigo 5º). A reforma inseriu a profissionalização compulsória no ensino de 2º grau.
- LDB nº 9.394/96 – contempla os princípios estabelecidos na constituição de 1988, estabelecendo que “[...] a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (LDB nº 9.394/96, art. 2º). Essa determinação legal estabeleceu o compromisso educacional com a preparação para o mundo do trabalho, dispondo em seu capítulo III, destinado à educação profissional, que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (LDB nº 9.394/1996, artigo 39) e prevê a “articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.” (LDB nº 9.394/1996, art. 40).

A determinação legal inserida nas legislações ao longo das décadas de 1960 a 1990 vieram imbuídas de fortes influências sociopolíticas e econômicas, destacando-se: influência da pedagogia nova (1947 a 1961); predominância da pedagogia tecnicista (1961 a 1969); predominância da pedagogia tecnicista, concomitantemente com o desenvolvimento da visão crítico-reprodutivista (1969 a 1980); surgimento das pedagogias da “educação popular”, pedagogias da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica (1980 a 1991); desenvolvimento do neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991 a 2001) (SAVIANI, 2010).

Diante desse cenário, Silva (2010) observa que a TCH, coloca-se ao lado do capital, ocultando as desigualdades sociais e alienando a consciência do homem, não deixando visíveis seus verdadeiros objetivos, colocando-se como propulsora do desenvolvimento

econômico. A educação é vista, então, como a salvação de todos os males sociais, o que, de acordo com Schultz (1973, p. 53), é o grande ideal do investimento no capital humano:

A característica distintiva do Capital Humano é a de que é ele parte do homem. É *humano* porquanto se acha configurado no homem, e é *capital* porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos ou ambas as coisas. Onde os homens sejam pessoas livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido. Pode, sem dúvida, ser adquirido, não como um elemento de ativo que se adquire no mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo. Segue-se que nenhuma pessoa pode separar-se a si mesma do capital humano que possui. Tem de acompanhar, sempre, o seu capital humano, quer o sirva na produção ou no consumo. Desses atributos básicos do capital humano surgem muitas diferenças sutis entre o capital humano e não-humano, que explicam o comportamento vinculado à formação e à utilização dessas duas classes de capital.

Portanto, segundo a lógica da TCH:

- compete ao trabalhador aumentar seu capital humano por via da qualificação profissional, custeando-as pessoalmente, na expectativa de elevar seus rendimentos no futuro;
- cabe à educação ampliar, organizar e certificar as habilidades cognitivas e tácitas do trabalhador e, conseqüentemente, aumentar sua produtividade;
- compete ao mercado fixar as demandas e os preços dos atributos pessoais e profissionais do trabalhador tendo como base as taxas de retorno aos projetos de investimento em capital humano (qualquer alteração nos salários se dá necessariamente via alterações nas taxas de retorno).

Collins (1975), citado por Mendes e Pereira (s/d), faz uma importante crítica a TCH ao afirmar que a exigência por títulos acadêmicos elevou o nível de escolaridade dos trabalhadores acima do demandado pelo mercado; os empregados com mais alto grau de escolaridade não são os que têm maior produtividade; as habilidades são obtidas mais frequentemente no trabalho do que na educação formal; os fatores não-econômicos, como a demanda social da educação, justificam variações de matrícula, o que vai contra a relação educação/desenvolvimento econômico; os fatores como raça, sexo e classe continuam influenciando na inclusão no mercado de trabalho.

Nesse sentido, a escola funciona como fornecedora de credenciais e estas participam da seleção cultural no processo de inclusão no mercado de trabalho. A educação passa a ser,

assim, a ponte para o sucesso. No entanto, com as exigências cada vez maiores por qualificação, este fica cada vez mais distante.

3 O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

“Se os tubarões fossem homens, eles fariam construir resistentes caixas do mar, para os peixes pequenos com todos os tipos de alimentos dentro, tanto vegetais, quanto animais... Naturalmente também haveria escolas nas grandes caixas, nessas aulas os peixinhos aprenderiam como nadar para a goela dos tubarões... Eles seriam ensinados de que o ato mais grandioso e mais belo é o sacrifício alegre de um peixinho, e que todos eles deveriam acreditar nos tubarões, sobretudo quando esses dizem que velam pelo belo futuro dos peixinhos.”

(Bertold Brecht)

3.1 Análise diacrônica/histórico-social da educação de jovens e adultos no Brasil

Este capítulo delinea o contexto econômico, cultural e político percorrido pela educação na modalidade de jovens e adultos, desde a década de 1960 até os dias atuais. Torna-se necessário conhecer os avanços e retrocessos diante das políticas educacionais instituídas para atender a esta clientela em cada período histórico, visando o atendimento de demandas econômicas e políticas vigentes então.

O percurso histórico-social inicia seu delineamento no período de luzes da EJA, não podendo deixar de fazer uma abordagem da década de 1930 – marco importante no contexto histórico brasileiro e que situa o desenvolvimento social e econômico dos períodos posteriores. Seguindo a incursão histórica, que propomos explicar, esta se insere no período de ditadura militar, vivido pelo país entre os anos de 1964 e 1985, ano em que se vivenciou um momento de reabertura política. Por fim, aportaremos no século XXI, finalizando todo o contexto histórico-social da EJA. Toda essa trajetória contará com a contribuição de Romanelli (2006), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (2000), Beisiegel (2004), Gadotti e Romão (2008), Ciavatta (2005), dentre outros que auxiliaram na construção do contexto político-educacional da educação de jovens e adultos.

3.1.1 O contexto histórico/social do “período de luzes” da educação de jovens e adultos

O percurso histórico que propomos delinear inicia-se na década de 1960, que configura um momento de grande efervescência de movimentos em prol da Educação de adultos e de mudanças ocorridas nos setores econômico e político, com grande relevância nos caminhos tomados pelo desenvolvimento dessas áreas. Esse cenário se apresenta decorrente da política desenvolvimentista, iniciada na década de 1930, pelo governo de Getúlio Vargas, o qual emergiu como um marco na história econômica, política e social brasileira devido à crescente necessidade de mão de obra qualificada²².

A mudança no modelo econômico, a urbanização crescente e o processo de industrialização orientaram o crescente fortalecimento do Estado nacional brasileiro e fez com que a educação de adultos ganhasse espaço como política pública. Os direitos sociais de cidadania foram expandidos devido: à pressão das massas populares que se urbanizavam e exigiam melhores condições de vida; ao Estado que objetivava se realizar como nação desenvolvida qualificando, assim, a força de trabalho; e à necessidade do Estado em conter as tensões entre as classes sociais. Assim, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No período que se iniciou em 1958 e foi até 1964, a “educação de adultos” – como era denominada na época – vivenciou um momento de numerosas ações e experiências diversificadas. Nesse período, a educação de adultos era entendida a partir da visão das causas do analfabetismo²³, como educação de base, defendida pelo governo popular/populista de João Goulart (1961-1964) (GADOTTI, 2008).

²² A década de 1930 e os anos que a sucederam sob o governo de Getúlio Vargas caracterizaram-se por mudanças no modelo econômico, que passou de um modelo agrário-exportador (hegemonia dos latifundiários cafeicultores) para um modelo urbano-industrial (emergência da burguesia industrial brasileira), provocando crescente urbanização, promovendo o processo de industrialização e, conseqüentemente, o aumento da demanda de recursos humanos, que foi configurado pela expansão do sistema escolar. Nesse contexto, a educação pública assumiu papel relevante na preparação e qualificação da mão de obra necessária ao processo de industrialização e no desenvolvimento da nação. Para maiores informações sobre esse assunto ver: Beisiegel (2004), Gadotti e Romão (2008), Romanelli (2006).

²³ “Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e dos adultos.” (GADOTTI, 2008, p. 31).

Em 1958, iniciou-se o “período de luzes” da educação de adultos, com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro. Assim se expandiu a preocupação de educadores em formatar os processos educativos da Educação de Adultos, tendo em vista o formato direcionado a esse público que se conformava com as características metodológicas do público infantil. Havia uma preocupação dos educadores da época, em constituir uma metodologia própria para essa modalidade de ensino. Com Paulo Freire²⁴ surgiu uma forma diferenciada de educar adultos, que objetivava a formação do homem para vida e para participação política (DI PIERRO; HADDAD, 2000).

O pensamento de Freire, que teve seu processo de expansão na década de 1960, período de evolução do nacional desenvolvimentismo²⁵, no Brasil, aborda a crítica feita em relação à educação de jovens e adultos e às cartilhas, que não somente infantilizavam os adultos, como também funcionavam de instrumento para manutenção e reprodução social, utilizando temas fora do alcance dos sujeitos envolvidos, não possuindo assim significados para eles.

Paulo Freire trouxe reflexões acerca das práticas educacionais, questionando-as e denominando-as de “bancárias”²⁶, refletindo todo um contexto educacional inserido em um sistema de classes, e respondendo a ideologia do sistema de produção capitalista. Nesse contexto, seu trabalho foi voltado para as classes populares (jovens e adultos trabalhadores), apontando a construção de uma visão de mundo reflexiva, cujo sujeito se inseriria no processo como ser participativo.

Um fator importante de ressaltarmos é o contexto social, econômico e político no qual se desenvolveu o pensamento freiriano. Paiva (1980), em sua obra *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista*, tece algumas considerações a respeito desse processo de

²⁴ Paulo Freire, educador pernambucano, iniciou seus trabalhos no Serviço Social da Indústria (SESI) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Durante as décadas de 1950 a 1960, dedicou-se ao trabalho educacional com jovens e adultos utilizando uma metodologia que visava a emersão da consciência do sujeito em um processo dialógico, através da reflexão teoria-prática. Suas primeiras experiências com seu método de alfabetização de adultos se deu na cidade de Angicos-RN, em 1963.

²⁵ O nacional-desenvolvimentismo definiu-se, na concepção de Beisiegel (2004, p. 88), “[...] como uma expressão ideológica construída a partir da década de 1930, onde o governo se apresenta diante da Nação, enquanto promotor do desenvolvimento nacional e responsável pela criação de condições propícias à expansão da produção capitalista interna.”

²⁶ Freire (2005, p. 66) denomina de educação bancária, aquela que se processa com o ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. “Em lugar de comunicar-se o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferecem aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.”

conscientização que fala Freire, sua preocupação com o indivíduo e sua ascensão, em um período de avanço tecnológico. Para a autora:

[...] as origens intelectuais de Freire não estavam muito distantes das dos seus detratores, e suas limitações – por certo marcadas pela sua história pessoal e por características próprias – são as limitações de sua geração de intelectuais. Suas debilidades e seus pontos fortes resultam do quadro cultural brasileiro da época, devendo ser seu trabalho apontado como uma das mais acabadas sínteses pedagógicas do período. Como tal, Freire simboliza nossas fraquezas e nossos acertos. Sua importância para a pedagogia brasileira reside exatamente aí: como “sujeito pedagógico coletivo” ele sintetiza pedagogicamente o espírito da época e, em tal resumo, ele realiza a amálgama das principais correntes que degladiaram nas décadas anteriores. Embora católico, Freire foi também um escolanovista e seu trabalho põe fim – através de uma fusão profunda – à disputa entre católicos e liberais, nela refletindo-se o caminho percorrido pelo pensamento católico ligado à Ação Católica Brasileira nos anos 50. Sua pedagogia situa-se também no ponto de encontro do pensamento católico e do nacionalismo desenvolvimentista. (PAIVA, 2000, p. 18).

Vale destacar que nesse período a economia brasileira entrava em processo de internacionalização, com o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) que estabeleceu como meta de seu modelo desenvolvimentista: “Cinquenta anos de progresso em cinco de governo”, tendo como objetivo desenvolver a infra-estrutura do país. Nesse sentido, abriu as portas para a entrada do capital internacional, com a chegada das multinacionais, o que permitiu uma dependência externa no campo político e econômico cada vez maior e a consequente perda do controle da economia pela burguesia nacional.

Este foi um momento de conquistas no que concerne aos grupos populares que ganhavam espaços no contexto da política desenvolvimentista, baseada no capital internacional. Essa política tinha como base um padrão de consumo, que entrou em contradição com a realidade brasileira e se agravou no governo de Jânio-Jango, trazendo desequilíbrios econômicos internos e de difícil controle. O poder aquisitivo da população entrou em queda, assim como o padrão de vida e, por fim, a insegurança no emprego, causando mobilizações políticas das camadas populares (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Beisiegel (2004, p. 172) acrescenta:

Ora, as circunstâncias históricas em que se vinha realizando o desenvolvimento brasileiro recente criaram condições para que se processasse inusitada concentração da renda, tanto geográfica como setorial e social. O limitado acesso aos frutos do desenvolvimento e as insatisfações daí resultantes seriam uma das consequências desse fato. Somente um elevado ritmo de desenvolvimento econômico [...] conduzido com verdadeiro critério social possibilitaria evitar preeminência de soluções

revolucionárias apoiadas na agudização das crescentes “ansiedades coletivas”.

E nesse contexto de instabilidade econômica a educação de adultos ganhou espaço e surgiu com uma nova prática educacional. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), o período de luzes da educação de adultos foi expresso por movimentos, campanhas e programas, como Movimento da Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos (CNBB) em 1961; Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), a partir de 1961; Centros populares de Cultura (MPC), órgãos culturais da UNE; Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler – Secretaria Municipal de Educação de Natal; Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (1962), que contou com a presença do professor Paulo Freire. Beisiegel (2004, p. 172) afirma o seguinte:

As justificativas dos programas dirigidos aos adolescentes e adultos analfabetos decorriam, coerentemente, das formulações mais gerais do projeto de desenvolvimento que se procurava realizar. Mais ainda, estes programas não escondiam sua condição de componentes de uma política de ampliação das bases populares de sustentação dos grupos no poder. E, por outro lado, seriam conduzidos em grande parte, sob a orientação de lideranças estudantis de esquerda ao menos virtualmente contestadoras.

Seguindo as discussões do II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958), a proposta gestada nesses movimentos/campanhas, visava a emancipação popular, tendo como ênfase a experiência do educador Paulo Freire, em Pernambuco, que ganhou destaque nesse congresso, apresentando seu trabalho sobre educação e princípios de alfabetização; ele elencou críticas a todo processo que se constituía como metodologia de educação de jovens e adultos até então, questionando desde o material didático até a qualificação do professor.

Paulo Freire afirma que a alfabetização de adultos deve estar diretamente relacionada à vida do trabalhador. Assim, o adulto deve conhecer sua realidade para poder constituir-se como ser participativo da vida social e política de forma crítica. Paiva (2000) tece sua crítica em relação aos ideais emancipatórios de Paulo Freire, relacionando-os com o reajuste da vida social brasileira inserida no processo de nacionalismo desenvolvimentista. Nesse sentido, a autora ressalta que:

Tratava-se de forjar ideias (no caso formular e difundir uma ideologia: o nacionalismo desenvolvimentista) que acelerassem a transformação e permitissem a inserção adequada do homem nessa nova fase da cultura brasileira. [...] o método e a pedagogia de Freire são instrumentos desse processo: ajudam a formar e a mobilizar a sociedade civil para a conquista do aparelho do Estado e/ou para apoiar as reformas propostas pelo próprio

Estado. [...] seu problema concentrava-se sobre o binômio “educação e política”, em razão da busca da educação necessária àquela sociedade “em trânsito” que se democratizava, ele centrou sua análise sobre a formação política do país. (PAIVA, 2000, p. 106, 107, 108).

Assim, convém apresentar os principais movimentos/campanhas²⁷, desse período, denominado de “período de luzes” da educação de adultos, seus objetivos e seu período de vigência:

- O Movimento de Cultura Popular (MCP, 1959-1969), que se iniciou em Recife, estendendo-se posteriormente a várias cidades do interior de Pernambuco, resultava de um programa realizado pela prefeitura de Recife em conjunto com artistas, educadores e intelectuais; procurava resgatar os valores culturais regionais, promover a alfabetização de adultos, socializando os saberes através do diálogo;
- A Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961-1964)²⁸, promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Natal, representava uma experiência de alfabetização de adultos pelo sistema defendido por Paulo Freire;
- O Movimento da Educação de Base (1961), da Conferência Nacional dos Bispos (CNBB), com o apoio da Presidência da República, era um projeto de alfabetização que fundamentava-se na comunicação e teve como base a “educação radiofônica” realizada pelas arquidioceses das cidades de Natal e Aracaju. A União, de acordo com o decreto nº 50.370/1961, financiava as operações, cedia funcionários e cooperava através dos órgãos federais que podiam auxiliar para plena execução do projeto (BEISIEGEL, 2004). O objetivo do projeto era de conscientizar a população para realizar mudanças nas condições de trabalho; tal projeto manteve-se até 1969, devido à igreja.
- Os Centros Populares de Cultura (CPC), órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE), 1961, surgiram em Recife, vinculados à UNE e difundiram-se por todo o país pela UNE-volante, em 1962 e 1963, com o propósito de desenvolver o senso crítico nas pessoas, para assim provocarem o processo de emancipação social;

²⁷ O propósito ao apresentar uma síntese dos movimentos, campanhas e/ou programas governamentais não é a de realizar uma análise, mas de mostrar como este se propôs, seu raio de ação e sua efetividade, seja na vigência, caracterização de sua proposta ou na efetividade social.

²⁸ O vídeo do documentário desta campanha, criado por Heins Forthman entre 1961 e 1964, está disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/node/541>>.

- Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (1963), que contou com a presença de Paulo Freire, utilizando sua metodologia educacional, com o objetivo de alfabetizar cinco milhões de jovens e adultos em 2 anos. No entanto, foi interrompido pelo golpe militar de 1964.

Haddad e Di Pierro (2000, p. 113) observam que esses programas “funcionavam no âmbito do Estado ou com seu patrocínio” e estavam inseridos no processo de democratização da escolarização básica dos adultos, “[...] como também representavam as lutas políticas dos grupos que disputavam os aparelhos do Estado em suas várias instâncias por legitimação de ideais via práticas educacionais.”

A educação de jovens e adultos, que eclodiu diante de diversos movimentos populares, teve conotação e práticas que a diferenciava dos modelos que outrora se fizera conhecer. Freire (s/d *apud* PAIVA, 2006, p. 145) enfatiza que essa nova prática educacional deve permitir ao sujeito compreender o processo de mudança da Nação, se inserindo nele, de forma reflexiva, tendo a possibilidade de modificar suas atitudes básicas diante da realidade. De acordo com ele: “[...] se o processo educacional não efetivar a capacidade de assimilar o mistério das mudanças o homem será delas um simples brinquedo.”

No entanto, Gadotti (2008) aponta duas tendências da educação de adultos a partir do final da década de 1950. Para o autor, a educação de adultos era percebida como “[...] **educação libertadora**, conscientizadora (Paulo Freire), e **educação funcional (profissional)**, caracterizada como treinamento de mão de obra, útil ao processo de desenvolvimento nacional dependente.” (p.35).

Este período foi marcado por movimentos/campanhas de educação popular que visaram auxiliar no processo emancipatório da população excluída do processo educacional, objetivando a transformação social através de uma pedagogia crítica que apontasse para humanização, através do diálogo e da reflexão. No entanto, esses movimentos se desenvolveram e se estabeleceram a partir das causas do analfabetismo, se inserindo no contexto de educação de base ou desenvolvimento comunitário, articuladas às reformas de base²⁹ do governo de João Goulart. Vale ressaltar, que a legislação contemplou, nessa época,

²⁹ Sob a denominação de “reformas de base” reuniram-se iniciativas que visavam alterações bancárias, fiscais, urbanas, administrativas, agrárias e educacionais. A reforma da política educacional, especificamente, contemplou, o *Programa de Emergência do Ministério da Educação e Cultura* para 1962, referente aos ensinos primário e médio, que permitiu a aplicação de recursos significativos em convênios assinados entre o governo federal e os governos estaduais visando à ampliação de matrículas e à intensificação da escolaridade; o *1º Plano Nacional de Educação*, que criou o Fundo Nacional de Educação e previu a aplicação de 12% da receita de impostos da União à constituição desse Fundo, cujos recursos seriam destinados, em iguais proporções, aos

a prática educacional tecnicista com o objetivo de formar mão de obra para o desenvolvimento nacional dependente.

Em 1964, com o golpe militar, o país passou por um período de ditadura que reprimiu todo “avanço” logrado até então pela educação de adultos. Os grupos envolvidos com a política empregada na formação da população marginalizada, os analfabetos, ou que, ao longo de seu processo educativo, foram banidos da educação formal por motivos socioeconômicos, ficaram subjugados a programas que cercearam toda e qualquer forma de educação para vida.

3.1.2 O período da ditadura e os programas de educação de jovens e adultos

A década de 1960 foi um período com movimentação intensa de programas voltados para a educação de jovens e adultos, assim como as campanhas que envolviam pessoas da comunidade de forma voluntária. Com o golpe militar em 1964, extinguiram-se os programas, pelo fato de o governo considerá-los de caráter comunista, tendo sido os participantes efetivos destes, perseguidos e exilados.

Romanelli (2006) desenvolve uma sucinta análise do processo político e econômico que levou o país ao golpe militar de 1964, facilitando, assim, o entendimento dos rumos que o país tomou e a precedente ruptura que sofreu no âmbito da educação de jovens e adultos. A autora enfatiza que no período de 1930 a 1964 houve uma busca pelo equilíbrio entre política e economia, baseado no populismo, de Getúlio Vargas, e na expansão industrial, tendo o “Estado papel importante na direção dessa expansão e na implantação de condições mínimas de infraestrutura e indústria-básica”, o que possibilitou ao governo o apoio da classe empresarial e das Forças Armadas.

Toda essa estrutura política e econômica sofreu rupturas a partir da abertura para entrada do capital internacional, por conta da incongruência com a política de massas adotada

ensinos primário, médio e superior; o *Programa de Alfabetização de Adultos* baseado no *Método Paulo Freire*. No campo do ensino primário, promoveu a suplementação do salário dos professores do interior para evitar o abandono do ensino, bem como campanhas intensivas de formação e aperfeiçoamento do magistério, entre outras iniciativas. Na área do ensino médio, desenvolveu a *Campanha para Formação Intensiva da Mão de obra Industrial*, tendo em vista a preparação de operários para a indústria. Em relação ao ensino superior, duplicou o número de vagas nas faculdades visando o aproveitamento integral dos candidatos aprovados nos exames vestibulares. Com essa medida, buscou-se resolver a grave crise que o problema dos excedentes vinha gerando nos meios estudantil e universitário (HEYMANN, 2010).

e o espírito nacionalista impetrado no desenvolvimento do país. De acordo com Romanelli (2006), nesse momento o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) “[...] acelerou a expansão industrial abrindo mais as portas da economia nacional ao capital estrangeiro” (p. 193) através da entrada de empresas multinacionais, aprofundando, dessa forma, a “[...] distância entre o modelo político e a expansão econômica [já que continuava] mantendo a política de massas.” (p. 193). Diante dessa conjuntura Romanelli (2006, p. 193) legitima sua análise concluindo:

As contradições chegam a um impasse com a radicalização das imposições de direita e esquerda. Os rumos do desenvolvimento precisavam então ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e levada a cabo pelas lideranças do movimento de 1964.

A redefinição do modelo político e econômico se efetivou com a continuidade do processo de modernização, através do fortalecimento do setor empresarial e das forças armadas. Para Soares (2002), a redefinição do modelo político e econômico a partir do golpe militar alijou a população da esfera das decisões no momento em que apartou da dinâmica do desenvolvimento e modernização do país, os processos de democratização dos bens sociais, através da concentração de renda e do estancamento dos canais de participação e representações sociais.

A nova estratégia política e econômica do país, conforme Romanelli (2006), seguiu o caminho das sociedades periféricas, quando modificou o consumo, através de um processo de modernização que envolveu uma camada restrita da população, condicionando a “[...] industrialização que se faz intensiva de capital em meio a um excedente de mão de obra”. (p. 194). A nova estratégia manteve um rígido controle sobre as forças sociais de oposição, permitindo assim, o estabelecimento dos novos processos de condução do país.

Com o golpe militar de 1964, instalou-se um período de ditadura militar, e alguns programas foram criados em substituição aos que foram extintos, como A Cruzada de Ação Básica, substituindo os Movimentos de Cultura Popular e outros que surgiram, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, seguido pelo ensino supletivo, em 1971.

O governo de características repressoras e com propostas de desenvolvimento e crescimento da Nação reprimiu qualquer proposta de educação de jovens e adultos

trabalhadores até a década de 1968. No entanto, o acelerado crescimento econômico provocou o aumento da demanda educacional, gerando uma crise no sistema. Esse fato levou o país a assinar uma série de convênios com a *Agency for International Development* (AID), conhecidos como acordos MEC-USAID, nos quais o sistema educacional brasileiro ficou sob a análise e organização de técnicos americanos. Sobre isso, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 33) observam que:

Acordos assinados pelo governo brasileiro com a USAID (*United States Aid International Development*) demonstravam a intenção de se ampliar ao máximo as matrículas nos cursos técnicos e de promover uma formação de mão de obra acelerada e nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho. Com o aumento da procura de empregos, acarretada, inclusive, pela rápida urbanização, os empregadores passaram a exigir o nível de escolaridade cada vez maior como modo de seleção preliminar.

Essa política educacional adotada no país reduziu a educação a uma questão técnica estabelecida pelo aparelho estatal e sem a participação da sociedade. Dessa forma, o Estado garantia a uniformidade de sua ideologia no processo educacional e centralizava toda a administração – o que impossibilita a interposição de grupos populares.

Em 1967, a Constituição, em seu artigo 168, manteve a educação como direito de todos e, pela primeira vez, a obrigatoriedade de escolaridade até os 14 anos. Surgia sob o conceito de jovem, uma nova faixa etária que serviria de base para o ensino supletivo, a idade de 15 anos. Segundo Soares (2002, p. 56), essa nova redefinição retirava das camadas populares o acesso a educação escolar primária de forma “aberta, universal e com qualidade” para constituí-la sob o signo do limite e do controle. O autor complementa, ainda, que o governo objetivava a expansão do ensino primário na construção do seu projeto de modernização, nesse sentido a “Constituição que retira o vínculo Constitucional de recursos para a educação, obriga as empresas a manter ensino primário para os empregados e os filhos destes de acordo com o art. 170.”

Até esse período, o que podemos observar em relação à educação de jovens e adultos é a criação da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC, 1967), em substituição aos Movimentos de Cultura Popular (MCP). A cruzada tinha como objetivo a oferta de ensino profissional, programas de alfabetização, educação continuada e comunitária; era conduzida por norte-americanos e recebia apoio financeiro dos acordos MEC-USAID. Esse movimento recebeu diversas críticas, devido ao recebimento de verba pública sem controle ou devida fiscalização, sendo extinto no período 1970, pela portaria nº 237, que revogava toda legislação anterior.

A lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), um dos programas para jovens e adultos que veio com o objetivo de oferecer uma ascensão escolar e, assim, uma condição melhor de vida, deixando, no entanto, sem análise as contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. O resgate da cidadania propagado pelo programa MOBRAL limitou-se à alfabetização de jovens e adultos, não representando para os sujeitos envolvidos nenhum crescimento pessoal, nem a melhoria em suas condições de vida. Em decorrência desta lei surgiram vários decretos com o propósito de levantar recursos (decreto nº 61.311/67) e a constituição de campanhas civis em prol da alfabetização (decreto nº 61.314/67) (SOARES, 2002). Haddad e Di Pierro (2000, p. 116) ressaltam que:

O MOBRAL foi criticado pelo pouco tempo destinado à alfabetização e pelos critérios empregados na verificação de aprendizagem. Mencionava-se que para evitar a regressão, seria necessária uma continuidade dos estudos em educação escolar integrada, e não em programas voltados a outros tipos de interesses como, por exemplo, formação rápida em recursos humanos. Criticava-se também o paralelismo da gestão e do financiamento do MOBRAL em relação ao Departamento do Ensino Supletivo e ao orçamento do MEC. Punha-se em dúvida ainda a confiabilidade dos indicadores produzidos pelo MOBRAL.

No período de Ditadura Militar, o MOBRAL reformulou o método de educação de jovens e adultos de Paulo Freire (1975) que propunha a educação como prática de liberdade, através do aprendizado da leitura, da escrita e dos números. Além da oferta da alfabetização e do ensino fundamental inicial, o MOBRAL³⁰ ofertava também programas como o de Alfabetização Funcional, Programa de Atendimento Pré-Escolar, Programa de Profissionalização e Programa de Educação Comunitária para o Trabalho. É importante lembrar que a instrumentalização escolar da população tornou-se necessária pela demanda de mão de obra no país, ocasionada pelo crescimento industrial no Brasil correlato à queda do setor da indústria em vários países da Europa.

Na década de 1970, a lei nº 5.692/71³¹ que reformula a LDB nº 4024/61³², veio expandir o ensino de 2º grau, enfatizando o ensino profissionalizante, e com regulamentação

³⁰ O MOBRAL foi extinto em 1985 e substituído pela Fundação Educar.

³¹ “A lei nº 5.692/71 surgiu, então, com duplo propósito: o de atender a demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior, demandada pelo aumento na procura de emprego e pela exigência dos empregadores em relação ao nível de escolaridade. A lei nº 7.044/82 extingue a profissionalização compulsória, considerando que nos cursos não-profissionalizantes a carga horária total fosse destinada à formação geral.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 33).

³² A lei nº 4.024/61 estabelece a equivalência entre os ensinos secundários e técnicos, podendo os concluintes do colegial técnico se candidatar a qualquer curso de nível superior (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

do ensino supletivo que visava “[...] suprir a escolarização regular para adolescente e adulto, que não a tinham seguido ou concluído na idade própria.” (SOARES, 2002, p. 52), estabelecendo e regulamentando a educação de adultos. O parecer do Conselho Federal de Educação nº 699/72, publicado em 28 de julho de 1972, de autoria de Valnir Chagas, fundamenta o ensino supletivo, tendo como funções:

A Suplência, que tinha como objetivo “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria” através de cursos e exames (Lei nº 5692/71, artigo 22 a). O *Suprimento* tinha por finalidade “proporcionar, mediante sucessiva volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte (Lei nº 5.692/71 art. 24 b). A *Aprendizagem* correspondia à formação metódica no trabalho, e ficou a cargo basicamente do SENAI e do SENAC. A *Qualificação* foi a função encarregada da profissionalização, que sem ocupar-se com a educação, atenderia ao objetivo prioritário de formação de recursos humanos para o trabalho. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117).

Dessa maneira, percebemos que as reformas educacionais promovidas no período de repressão da ditadura, denominado também de “milagre econômico” – em que a política econômica se manteve como proposta de modernização do país – instituiu um projeto educacional voltado para o tecnicismo e de forma centralizadora, sem o envolvimento da sociedade. Portanto, esse era um projeto educacional constituído para a manutenção da ideologia do desenvolvimento e para formação da mão de obra necessária ao crescimento do país.

Arrais Neto (2006) constata que no Brasil, na década de 1970, ocorreu um aumento da concentração de renda, da dívida externa e interna, do desemprego e da inflação, salientando o decréscimo da atividade econômica nacional em relação a períodos anteriores. Essa situação agravou-se na década de 1980 com a crise do capitalismo mundial dos anos de 1970 – crise do modelo fordista e com a elevação das taxas de juros do mercado financeiro internacional. Damiani (2004, p. 115) complementam:

A origem desse estrangulamento deu-se na época do “milagre econômico” em decorrência da aliança da burguesia brasileira com o capital internacional, durante o regime militar, que significou crescimento com endividamento externo, além da destituição das liberdades políticas e o terrorismo com os trabalhadores.

A grande crise mundial que se estabeleceu na década de 1970, quando o mundo capitalista avançado caiu em recessão, com baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação teve como origem as políticas de bem-estar social (keynesianas), juntamente com a

força das grandes corporações sindicais, que solicitaram aumento dos gastos estatais sobre os salários e sobre os serviços sociais (HAYEK, 2002 *apud* ANDERSON, 2008). A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno (ANDERSON, 2008).

Na América Latina esse processo aconteceu, segundo os neoliberais, com a implementação/implantação do nacional desenvolvimentismo, pelo populismo e pelo comunismo. Com o desenho de um quadro de falência para os estados, os neoliberais propuseram uma política salvacionista, através de uma forte ação governamental contra os sindicatos, política anti-inflacionária, reformas orientadas para e pelo mercado, libertando o “capital” dos controles civilizadores que lhes foram impostos por 200 anos de lutas populares.

A instalação do novo programa econômico não se deu instantaneamente, mas foi se instalando através de pequenas doses para dirimir os problemas da crise, através dos países da Organização Europeia para o Comércio e Desenvolvimento (OCDE). No final da década de 1970, na Inglaterra, o neoliberalismo floresceu na gestão de Margareth Thacher e assim foi se disseminando pela América do Norte, com Ronald Regan e quase todos os países da Europa ocidental.

Vale ressaltar ainda, que a década de 1970, seguida no mesmo compasso pela década de 1980 e 1990, corresponde a um período em que as forças produtivas iniciaram um processo de transformação devido a mudanças no paradigma fordista/taylorista que lançou suas bases a partir da década de 1950. A revolução tecnológica, com a microeletrônica, iniciou a expansão das possibilidades de organização da produção, permitindo que esta se tornasse mais flexível e, ao mesmo tempo, mais integrada (GOUNET, 1999).

Essas mudanças iniciaram o delineamento de um novo perfil do trabalhador que viesse responder à reprodução da ideologia da modernização por via do desenvolvimento de competências e habilidades emergentes. Esse novo perfil exigido com o processo de reestruturação da produção passou a determinar às instituições formadoras um novo modelo em seu processo educativo.

A produção com base científico-tecnológica traz, portanto, a tendência a se exigir do trabalhador em geral um conhecimento mais amplo. A racionalização da produção caminha para adoção de procedimentos flexíveis, que exigem reforço a normas genéricas. Isso é a base para que, mais tarde, a escola – espaço privilegiado de sistematização do conhecimento científico socialmente produzido – se torne uma instituição com um importante papel na formação dos trabalhadores. (BRANDÃO, 2008, p. 111).

Assim, a educação tornou-se um importante investimento para o processo de desenvolvimento com a nova estruturação da Teoria do Capital humano, que aborda o indivíduo como responsável pelo desenvolvimento das competências exigidas para o mercado de trabalho e que, segundo afirma Schultz (1971), propõe-se a alcançar o desenvolvimento econômico por meio do aumento da qualidade do capital humano. Portanto, apresenta-se como reprodutora do conflito social, justificando as contradições do sistema capitalista, objetivando a manutenção das relações de força e de desigualdade.

Dessa forma, o governo militar, no seu projeto educacional tecnicista e economicista, emanado do acordo internacional MEC-USAID reforçou a Teoria do Capital Humano que na década de 1960 e 1970 foi vastamente utilizada política e ideologicamente nas diretrizes educacionais dos organismos internacionais e regionais (FRIGOTTO, 2008). A política educacional instituída no período de ditadura militar pôs fim aos avanços da educação popular com o objetivo de preparar mão de obra aligeirada para o desenvolvimento da nação, através do ensino profissionalizante compulsório, o Supletivo, o SENAC e o SENAI³³, instituindo o ensino técnico, direcionado a qualificar recursos humanos para atender ao projeto de modernização e crescimento do país. Diante desse investimento governamental, na formação e qualificação profissional de trabalhadores, o Estado, segundo a Teoria de Schultz, colabora para que o indivíduo invista no seu capital humano e assim consiga obter a tão desejada ascensão social.

As mudanças econômicas ocorridas no cenário mundial em 1970, repercutiram no Brasil a partir de 1980 pelos trabalhadores insatisfeitos com a repressão militar, os grupos empresariais e os movimentos sociais, colaborando assim para o processo de redemocratização da nação, em 1985.

³³ Na década de 1940, paralelo ao sistema oficial de ensino foi criado o Serviço Nacional da Aprendizagem (SENAI), pelo decreto-lei nº 4.048/1942 e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), pelo decreto-lei nº 8.621/1946, visando atender a demanda da indústria que exigia uma formação mínima e rápida do operariado e da população, representada por adolescentes e jovens, que estava empregada fora do sistema oficial de ensino e que tinha urgência em ter uma formação, requerendo assim, qualificação para o trabalho a fim de obter melhor remuneração (ROMANELLI, 2006). Nesse momento, o ensino profissionalizante vinculava-se a educação de adultos (GADOTTI; ROMÃO, 2008), visando colaborar com o processo de desenvolvimento do país.

3.1.3 A educação de jovens e adultos em contexto político pós-ditadura

O processo de redemocratização do país desencadeou-se no final da década de 1970 através dos diversos grupos representativos³⁴ da sociedade civil que se reorganizaram, foram se fortalecendo e voltaram à cena pública, contribuindo com o processo de abertura política que culminou na promulgação da Constituição de 1988. Esse período se configura em uma grande conquista de direitos já reivindicados pelos trabalhadores e sociedade civil em prol da educação de jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Com o estabelecimento da Nova República, em 1985, o MOBRAL, sistema que visava o controle da população e basicamente a população rural, com características do regime militar, é extinto e substituído pela Fundação Educar, que cuidava da educação de jovens e adultos, alfabetizando adultos, e atuando de forma mais democrática, mas sem os recursos de que o MOBRAL dispunha.

Em 1988, resultando de um processo de reabertura política, foi promulgada a Constituição Federal da Nova República que contempla, como princípio, que a educação visa o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (CF, art. 205). Nesse sentido, Soares (2002) afirma que a Educação de Jovens e Adultos – modalidade que ocupa posição estratégica no esforço da nação “em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social” – participa do princípio constitucional estabelecido no art. 205 e “sob esta luz deve ser considerada”. A Carta Magna estabelece também que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família” e que o “ensino fundamental deve ser obrigatório e gratuito, inclusive com sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (CF, art. 208). Soares (2002, p. 60) explica que:

Esta redação vigente, longe de reduzir a EJA a um apêndice dentro de um sistema dualista, pressupõe a educação básica para todos e dentro desta, em especial, o ensino fundamental como seu nível obrigatório. O ensino fundamental obrigatório é para todos e não só para as crianças. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cerceado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação.

³⁴ “CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), ABI (Associação Brasileira de Imprensa), OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), o partido da oposição PMDB (Partido Democrático Brasileiro) e os sindicatos, especificamente o dos metalúrgicos do ABC paulista, responsável por importante greve geral, em 1978 e que também forneceu as bases para criação do PT (Partido dos Trabalhadores).” (ARANHA, 1996, p. 218).

No decorrer do processo histórico brasileiro, foi realizada a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos³⁵, em Jomtien (Tailândia), em 1990, que contou com a participação de governos, organizações não-governamentais (ONG), agências internacionais e outros segmentos preocupados com as questões educacionais. Torres (2001, p. 20) destaca que, na década de 1990 o quadro educacional:

[...] compunha mais de 100 milhões de crianças – 60 milhões delas, meninas – sem acesso à escola primária; mais de 960 milhões de adultos – dois terços deles, mulheres – analfabetos, e um número sem estimativa, mas sem dúvida, crescente de analfabetos funcionais (pessoas que dizem saber ler e escrever, mas cujo manejo da língua escrita é insuficiente para utilizá-la com sentido na vida diária); mais de um terço dos adultos do mundo à margem das informações e dos conhecimentos elementares necessários para melhorar sua vida e a de seus familiares; mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem completar a escola primária, e um número indeterminado – mas com certeza alto – consegue concluí-la, mesmo sem ter adquirido os conhecimentos básicos que a escola deve garantir.

Os governos participantes dessa conferência assinaram uma declaração se comprometendo a uma série de ações na tentativa de minimizar os problemas educacionais de seus países, dentre elas a “[...] de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos – crianças, jovens e adultos.” (TORRES, 2001, p. 21). Nesse sentido, o reconhecimento dessas ações sugere a adoção de políticas públicas que garantam a aprendizagem. A Declaração de Jomtien (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990) sobre educação para todos relembra que: “[...] a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro” (p. 3) e que “[...] cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.” (p. 4).

No entanto, os governos que sucederam ao processo de abertura política e as conquistas da sociedade brasileira por educação para todos, não instituíram políticas públicas que objetivassem consolidar a conquista social. A efetivação da determinação legal estabelecida pela Constituição de 1988 e os compromissos acordados na Conferência Mundial de Educação para Todos, não concretizaram a conquista de educação pública e gratuita que abrangesse a todos, como está no corpo do texto constitucional.

³⁵ A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, contou com a representação de 155 governos de diferentes países, teve como patrocinadores e financiadores os organismos internacionais: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BID).

Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), presidentes eleitos por processo eleitoral democrático, assumiram a presidência, em seus respectivos mandatos, e instalaram as diretrizes da política neoliberal que, consoante as palavras do pesquisador Barbosa (2009), se estabeleceram a partir do governo de Collor de Melo como condicionantes do retorno do país ao FMI e assim renegociação da dívida externa, colocando em prática as recomendações estabelecidas pelo Consenso de Washington, que seriam efetivadas no conjunto de reformas estruturais do governo de Fernando Henrique Cardoso (FIORI, 1997 *apud* BARBOSA, 2009). Diante desses determinantes, as ações governamentais no âmbito da educação de jovens e adultos se limitaram a programas educacionais de caráter compensatório com pouca ou nenhuma relevância para o processo emancipatório dessa população.

O primeiro presidente eleito da Nova República, Fernando Collor de Melo, em 1990, iniciou, como explica Oliveira (2008), o “neoliberalismo à brasileira”. Para Oliveira (2008, p. 25): “Collor simbolizou com os marajás³⁶, o bode expiatório da má distribuição de renda, da situação depredada da saúde, da educação e de todas as políticas sociais”. O autor ressalta que esse momento de pessimismo econômico, queda da taxa de crescimento econômico associada a estados de anomia, à desorganização social, representa também um momento de organização da sociedade em resposta ao ataque neoliberal. Em vista disso, instaurou-se o *impeachment* de Fernando Collor de Melo como resposta da sociedade à desorganização e à dilapidação do Estado (OLIVEIRA, 2008).

A ineficácia de políticas públicas para educação de jovens adultos no governo de Collor se tornou aparente nas ações governamentais praticadas com a extinção da Fundação Educar (1990), e a instituição do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania com o objetivo de reduzir o índice de analfabetismo em um período de 5 anos; entretanto o programa teve duração curta e limitada a um ano (GADOTTI, 2008).

O segundo presidente eleito da Nova República, Fernando Henrique Cardoso, assumiu a presidência, em 1994, colocando a educação de jovens e adultos e a alfabetização de jovens a margem do Ministério da Educação, ficando a gestão dessa modalidade de ensino nas mãos da iniciativa privada, através do Programa Alfabetização Solidária, financiando apenas parte dos recursos (HADDAD, 2008). O governo FHC seguiu a política neoliberal de Collor, através das diretrizes dos organismos internacionais: Fundo Monetário Internacional

³⁶ Denominação dada a uma pequena parte do funcionalismo público que gozava de altos salários e de ineficientes serviços que ofertavam pelo Estado.

(FMI), Banco Mundial, Banco Interamericano para o Desenvolvimento (BIRD), promovendo privatizações das estatais e desregulamentação financeira. Borón (2008, p. 78) menciona que:

A hegemonia ideológica do neoliberalismo e sua expressão política, o neoconservadorismo, adquiriram uma desabitual intensidade na América Latina. Um de seus resultados foi o radical enfraquecimento do Estado, cada vez mais submetido aos interesses das classes dominantes e renunciando a graus importantes de soberania nacional diante da superpotência imperial, a grande burguesia transnacionalizada e suas “instituições” guardiãs: o FMI, o Banco Mundial e o regime econômico que gira em torno da supremacia do dólar. Por outro lado, a sua crise estrutural – seu raquitismo e regressividade tributária, a irracionalidade do gasto, a sangria da dívida externa, sua hipertrofia burocrática – se acrescenta um discurso ideológico autoincriminatório que iguala tudo o que é estatal com a ineficiência, a corrupção e o desperdício, enquanto que a iniciativa privada aparece sublimada como a esfera da eficiência, da probidade e da austeridade.

Em 1995, houve o início da reforma educacional do governo de FHC, sob o imperativo de restrição do gasto público, na lógica da estabilização econômica, nos moldes das reformas neoliberais (HADDAD, 2008). O instrumento utilizado para estabilização econômica no campo educacional é a emenda nº 14/96, que aprovada, desobrigava o governo federal de aplicar metade dos recursos vinculados à educação, a que se refere o artigo 212 da Constituição³⁷ para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental.

A regulamentação da emenda constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, se deu pela lei nº 9.424/96 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997 a 2006, deixando fora dos cálculos desse fundo a educação de jovens e adultos. Dessa forma, foi definido um lugar marginal para EJA nas políticas educacionais criadas pelo governo federal. As novas diretrizes de financiamento colocam a EJA em segundo plano, ao desestimular as esferas Estaduais e Municipais de investir ou expandir turmas que contemplem essa modalidade de ensino.

O FUNDEF, fundo de natureza contábil, foi implantado nacionalmente em 1998, estabelecendo a nova sistemática de distribuição dos recursos destinados ao ensino fundamental. A emenda nº 14/96 dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, destinando 60% dos recursos estaduais e municipais designados à educação (25%) ao ensino fundamental, o que representa 15% do total da arrecadação.

³⁷ O artigo 212 da Constituição brasileira (1988) diz o seguinte: “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.”

Essa nova forma de financiamento da educação acabou por estabelecer a forma de atuação das esferas de governo no sistema ensino, ficando os municípios responsáveis pela educação infantil e ensino fundamental, os estados e o Distrito Federal pelo ensino médio, e compartilhando o ensino fundamental com o município. “Esse novo formato de financiamento e divisão das responsabilidades do sistema educacional gerou o esvaziamento de conteúdos e aligeiramento de etapas, reforçando a característica do supletivo em relação aos exames de certificação” (BERNARDIM, 2008, p. 122).

O resultado dessa determinação legal implicou, também, na redução de vagas no ensino supletivo de vários municípios brasileiros que não foi computado como ensino fundamental regular na contagem de matrículas para o repasse dos recursos desse fundo. Assim, o ensino supletivo foi substituído pelo ensino regular que se inseria na contagem do FUNDEF, não tendo, no entanto, a preocupação de adaptar esse ensino para a especificidade de jovens e adultos. Soares (2002, p. 63) complementa o exposto, dizendo:

O FUNDEF se aplica tão-só ao ensino fundamental no momento em que muitos trabalhadores e mães de família, afastados dos estudos por longos anos, pressionam por uma entrada ou retorno na educação escolar, seja para melhorar a renda familiar, seja para busca de mobilidade social. [...] É preciso retomar a equidade também sob o foco da alocação de recursos de maneira a encaminhar mais a quem mais necessita, com rigor eficiência e transparência.

Em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) que contempla a educação de jovens e adultos como modalidade da educação básica, de oferta obrigatória pelos poderes públicos, sendo reconhecida como direito público subjetivo, ou seja, direito irrenunciável de cada um, na etapa do ensino fundamental. Nesse sentido, a EJA é regular enquanto modalidade de exercício da função reparadora.

A LDB veio com a mudança conceitual da EJA que de “ensino supletivo” passaria para “educação de jovens e adultos”. Encontra-se, então, como modalidade de educação básica, na seção V, que compreende os artigos 37 e 38, determinações legais para a EJA. Segundo Carneiro (2006, p. 125):

A lei não apenas assegura a oferta de oportunidade escolar à população de jovens e adultos situados fora da idade regular (idade própria), mas estabelece a necessidade de toda uma abordagem pedagógica incluindo conteúdos, metodologias, tipologias de organização e processos de avaliação diferenciados daqueles dos alunos que se acham na escola em idade própria.

Em relação ao exposto por Carneiro (2006) destacam-se os artigos, 1º e 3º do texto legal, que contemplam a exposição acima. Cabe observar também a determinação legal sobre: “[...] a oferta de ensino noturno regular para jovens e adultos, adequado às condições do educando” e a “[...] oferta e educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.” (BRASIL, 1996, art. 4º).

A LDB nº 9.394/96 trouxe mudanças para a EJA, no entanto, não se efetivaram de forma a contemplá-la como uma modalidade de ensino com suas especificidades. A partir desta lei houve a implantação de políticas públicas direcionadas à função reparadora, como as campanhas e os programas de alfabetização concentradas em áreas com maiores contingentes de pessoas jovens e adultas analfabetas, contribuindo para continuidade do processo de exclusão social dessa população, traçando assim uma descontinuidade entre o legal e a sua consecução. Ademais, a implantação do FUNDEF e o regime de colaboração estabelecido pela legislação entre as esferas do governo e a municipalização do ensino fundamental, impossibilitaram o investimento e ampliação de ofertas de vagas para EJA.

As ações do governo federal focalizavam-se em programas direcionados a regiões mais pobres do país e se configuravam por seu caráter compensatório. A ausência de políticas públicas no âmbito da educação de jovens e adultos, na década de 1990, originou iniciativas locais efetivadas através de parcerias entre governos municipais e organizações civis.

Os principais programas desenvolvidos para jovens e adultos no governo de Fernando Henrique Cardoso, contaram com iniciativa de outros setores do governo e se aliaram a iniciativas envolvidas com a capacitação profissional, como: o PLANFOR, do Ministério do Trabalho; o PRONERA, pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA); Alfabetização Solidária (PAS); do Conselho da Comunidade Solidária; e o programa Recomeço. De acordo com Di Pierro (2003) esses programas eram desenvolvidos da seguinte forma:

- Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional (PLANFOR – 1995-2003): realizado através de parcerias entre as secretarias de educação e do trabalho, organizações da sociedade civil, instituições de ensino profissionalizante, sindicatos patronais e de trabalhadores, não-governamentais, escolas de empresas e fundações, universidades e institutos de pesquisa,

articulados pelo governo federal. Tinha como meta ampliar e diversificar a rede profissional com o objetivo de qualificar e requalificar 20% da população economicamente ativa (PEA) formada por aproximadamente 15 milhões de brasileiros. Financiado pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), o PLANFOR, encerrou-se em 2002, tendo atingido 85% dos municípios brasileiros com a qualificação de 11,6 milhões de trabalhadores;

- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA – 1998-2001): originado da articulação entre o Conselho das Universidades Brasileira (CRUB) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com objetivo de levar educação a jovens e adultos assentados em comunidades rurais por processos de reforma agrária. O INCRA revela que no ano de 1998, 5,47% eram atendidos pelo programa – índice que se elevou para 41,69% em 2000 e declinou para 29,23% em 2002. Os recursos destinados aos projetos sofriam atrasos e cortes causando situações de conflitos entre os parceiros envolvidos, e prejudicando o alcance das metas projetadas, que resultou em 46% do planejado;
- Programa Alfabetização Solidária (PAS – 1996-2002): gerado pelo Conselho do Comunidade Solidária, organismo vinculado à Casa Civil da Presidência da República com ações de coordenar ações sociais emergenciais de combate à pobreza. O programa se configura em uma campanha de alfabetização realizada através de parcerias entre os poderes públicos federal e municipal, empresas, organização da sociedade civil, fundações empresarias e instituições de ensino superior. O foco do PAS se concentrava nas regiões Norte e Nordeste, onde os índices de analfabetismo se encontravam superior ao das demais regiões do país, no entanto foi se expandindo para as regiões Centro-Oeste e Sudeste e sua metodologia levado ao Timor Leste, em 2000, e em 2002 para países com a África, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Em 2002 o programa somava mais de 14.250 participantes de projetos internacionais. O PAS chegou a atender 38 municípios com índices de analfabetismo no percentual de 54% a 86%, de acordo com o censo realizado em 1991. O censo de 2000 mostrou uma queda de 7 a 39 pontos percentuais, no entanto a meta do programa que se destinava à redução do analfabetismo desses municípios equiparando-as às taxas nacionais não foi atingida;

- Programa de Apoio a Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos (Recomeço – 2001): criado para apoiar com recursos financeiros 14 estados das regiões Norte e Nordeste e 389 municípios de microrregiões com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) inferior a 0,5%. O financiamento ocorria via Fundo de Amparo à Pobreza. Teve sua duração prevista para os anos de 2002 a 2003 e tinha como objetivo a transferência de recursos financeiros da ordem de 85 dólares ao ano por aluno para ampliação das ofertas de vagas para o ensino fundamental de jovens e adultos. Em 2003, já no governo Lula, o programa sofreu alteração no nome para Apoio a Estados e Municípios para Educação Fundamental de Jovens e Adultos, mas não foi modificado quanto aos municípios atendidos e nem no repasse de recursos.

O Ministério da Educação (MEC), por sua vez, não participava como coordenador dos programas e sim como agente regulador e controlador das ações descentralizadas. Di Pierro (2003, p.13) explica que o MEC criou a Coordenação de Educação de Adultos (COEJA), subordinada à Secretaria de Ensino Fundamental, que “[...] estabeleceu as diretrizes curriculares, disseminou material didático, implementou o programa de formação de educadores nas redes de escolas” e instituiu o exame nacional de certificação de competências, mantendo, assim, suas funções de regulação. Dentre essas medidas governamentais é importante abordar as diretrizes que focalizam as especificidades da EJA e os exames de certificação de competências que contemplam os “saberes” advindos dos “fazeres” (BRASIL, 2000).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA foram estabelecidas em 2000 através da resolução CNE/CEB nº 1/2000. A EJA como modalidade da educação básica, de acordo com a LDB 9394/96, contemplada nas diretrizes curriculares instituídas, teve suas especificidades como objeto de constantes dúvidas, dirigidas ao Conselho Nacional, pelos municípios, associações e entidades. Assim, foi homologado pelo Ministro Paulo Renato de Souza, no ano de 2000, o parecer CNE/CBE nº 11/2000, tendo como relator o Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury que deveria realizar maior aprofundamento no assunto em parceria com os interessados.

O parecer nº 11/2000 se destina aos sistemas de ensino e a seus estabelecimentos que possuam oferta de EJA, seja de forma presencial ou semipresencial, e que tenha como objetivo a certificação de conclusão de etapa de educação. Ele estabelece como funções da EJA a reparação, no sentido de um direito que lhe foi negado; equalização através da

reentrada no sistema educacional que possibilite a inclusão no mundo do trabalho, na vida social, no espaço da estética e na reabertura dos canais de participação; por fim, a função qualificadora que centra-se na educação permanente ou, pode-se dizer, aprendizagem contínua “ao longo da vida”, enunciada no Relatório Jacques Delors, para UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado *Educação: um tesouro a descobrir*.

A caracterização dos jovens e adultos – conteúdo do parecer em questão – abrangeu as diversas necessidades de aprendizagem hoje solicitadas pela sociedade contemporânea. Esses sujeitos se destacam como trabalhadores, apresentando vasta experiência profissional ou com expectativa de (re)inclusão no mercado de trabalho. Para muitos desses trabalhadores, a falta de escola ou a evasão desta os leva à procura do saber de fora do período regular. Há ainda os jovens nascidos nas classes privilegiadas da sociedade, mas que não tiveram sucesso nos estudos. Outro ponto abordado no parecer é a articulação entre ensino profissional e educação de jovens e adultos, para que essa integração se dê de forma que o ensino médio e técnico profissionalizante se façam concomitantemente ou de forma sequencial. Ainda conforme o parecer nº 11/2000, a EJA pode propiciar a reconstrução do que foi aprendido fora da escola e, assim, ressignificar os “saberes” originados dos “fazereres” (BRASIL, 2000).

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) avalia as habilidades e competências de jovens e adultos, certificando-os na conclusão de estudos na etapa educacional a que se submeter. As certificações são de responsabilidade das secretarias municipais e estaduais de educação que aderirem ao exame. Essa ação apresenta um caráter de suplência no que concerne a acelerar o tempo de estudo que foi perdido por motivos diversos inerentes à vida de cada indivíduo.

Diante das políticas empreendidas nos governos Collor e FHC, o que observamos é que apesar da participação social³⁸, no início da década de 1990 – das lutas que objetivaram a conquista de direitos a educação para todos – não houve avanços nas políticas educacionais

³⁸ É importante salientar as diversas mobilizações da sociedade civil, no campo da EJA, para conquista na inclusão nos rumos das políticas públicas dessa modalidade. Pode-se destacar os fóruns de EJA, constituídos por ONGs, sindicatos, movimentos sociais, se constituíam em espaço de discussão entre o setor público, professores, entre outros; a atuação de vários governos municipais progressistas, com a presença de Paulo Freire na secretaria municipal de educação de São Paulo, em 1990, desenvolveram programas de alfabetização (MOVA) resgatando as experiências do período anterior ao da ditadura militar e estabelecendo no âmbito da sociedade civil a demanda por EJA e por experiências educacionais; o parecer do Conselho Nacional de Educação de nº 11/2000 relatado por Jamil Cury, que inseriu a nova concepção de jovens e adultos às normas e diretrizes nacionais da educação básica (HADDAD, 2007).

que representassem a construção de um projeto de educação para cidadania voltado para todos, especificamente no que diz respeito à educação de jovens e adultos.

Em 2003, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, empreendeu ações governamentais que apresentaram um número expressivo de iniciativas em relação à EJA em relação aos governos anteriores (VENTURA, 2008). Essas ações se efetivaram de forma que se elevasse a escolaridade de forma aligeirada e promovesse a inclusão social, se configurando de caráter assistencialista e de controle social, assemelhando-se às ações do governo anterior de Fernando Henrique Cardoso.

Nesse sentido, o governo criou em 2004, no Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD)³⁹, responsável pela EJA, resgatando a responsabilidade do poder público, com o intuito de garantir o sentido educacional dessa modalidade. Conforme Haddad (2007), esse propósito governamental se caracterizou por uma oferta reduzida inicialmente de alfabetização, sem nenhuma iniciativa ao acesso do ensino fundamental para jovens e adultos, que ao longo do governo foi ampliando-se ao sabor do desejo político das administrações municipais.

Haddad (2008) atribui essa redução das ações da União aos recursos do FUNDEF que não contemplaram as matrículas em EJA para contabilização do financiamento, não permitindo o atendimento a jovens e adultos. O autor observa que a implantação de um novo fundo – o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁴⁰, criado pela emenda constitucional nº 53/2006 –, que contempla para financiamento todo ensino básico, apresenta-se como possibilidade de reverter esse quadro. Entretanto, o que se tem observado, ao longo dos anos, é que a realidade não tem contemplado as expectativas de investimento municipal na escolarização de jovens e adultos.

³⁹ Segundo o MEC, “A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), criada em julho de 2004, é a secretaria mais nova do Ministério da Educação. Nela estão reunidos temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias. O objetivo da Secad é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação.” (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816>. Acesso em 20 dez. 2010).

⁴⁰ “O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006, o Fundeb está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.” (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12407&Itemid=725>. Acesso em: 20 dez. 2010).

O último Censo da Educação de Jovens e Adultos realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e MEC, no ano de 2009, buscou dimensionar essa modalidade de educação e proporcionar dados estatísticos que norteassem as decisões da política para o setor. Especificamente, o número de matrículas da EJA ensino médio no Brasil, foi de 1.566.808. Destas, 1.224.606 na modalidade presencial, 322.669 na semipresencial e 19.533 na modalidade ensino médio integrado à educação profissional, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a Região Geográfica e Modalidade de Ensino – 2009

Região Geográfica	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS			
	Ensino Médio			
	Total	Presencial	Semipresencial	Integrado à educação profissional
BRASIL	1.566.808	1.224.606	322.69	19.533
Norte	138.520	118.415	17.844	2.261
Nordeste	326.890	265.230	54.612	7.048
Sudeste	779.947	549.852	224.452	5.643
Sul	188.824	162.190	23.292	3.342
Centro-Oeste	132.627	128.919	2.469	1.239

Fonte: MEC/Inep/Deed (2009).

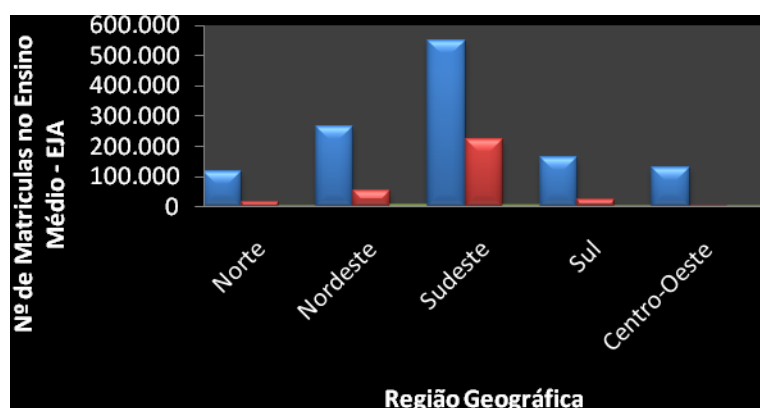


Figura 1 – Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a Região Geográfica e Modalidade de Ensino – 2009

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa.

O Censo revela que a EJA possui uma maior repercussão e procura na Região Sudeste: na modalidade presencial existem 549.852 alunos matriculados e na modalidade semipresencial, 224.452 alunos (Tabela 1). Esses dados revelam que a população jovem e adulta da Região Sudeste, desfavorecida econômica, social e culturalmente, retorna à escola

via EJA, em busca de elevar sua escolaridade e obter uma consequente certificação, oportunizando assim, a concorrência a melhores postos de trabalho e a uma inclusão sociolaboral. Tal fato corrobora a afirmação de Lopes (2006) de que a tarefa de qualificar a mão de obra para o mercado ficou a cargo do sistema educacional.

Outra relevante informação obtida através do Censo da Educação de Jovens e Adultos revela que a EJA integrado à educação profissional possui o maior índice de alunos matriculados (7.048) na Região Nordeste. Observa-se que a opção dos jovens e adultos do nordeste brasileiro por essa modalidade de ensino configura-se numa tentativa de ultrapassar os problemas de não-permanência e insucesso no ensino “regular”, confirmando a crítica feita por Frigotto (1989), ao concluir que a educação é o principal capital humano, enquanto produtora de capacidade de trabalho, constituindo-se num dos fatores fundamentais para elucidar economicamente as capacidades individuais de trabalho e, conseqüentemente, os diferenciais na produtividade e renda.

Após análise dos dados de matrícula do ano de 2009, fica claro que é possível definir a EJA como parte e modalidade do sistema educacional, mas ainda em processo de consolidação. Tal fato justifica as demandas sociais por políticas públicas efetivas na educação de jovens e adultos, respeitando suas dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas.

Nesse sentido, o governo Lula empreendeu várias iniciativas voltadas para educação de jovens e adultos trabalhadores, que não se restringiram ao âmbito do Ministério da Educação. Alguns programas foram gestados no Ministério do Desenvolvimento Agrário, Ministério da Saúde, Ministério do Desenvolvimento Social e Humano; Secretaria Geral da Presidência da República. No âmbito do Ministério da Educação existem os programas Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), o programa ProJovem Urbano e o programa ProJovem Campo-Saberes da Terra:

- Programa Brasil Alfabetizado (PBA – 2003): realizado desde 2003, tem como objetivo “erradicar” o analfabetismo no Brasil, alfabetizando cidadãos com 15 anos ou mais que não tiveram oportunidade ou foram excluídos da escola antes de aprender a ler e escrever. Apresenta-se como uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. Desenvolvido em todo o território nacional, atendendo prioritariamente a 1.928 municípios com taxa de

analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na região Nordeste. Os municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa. Podem aderir ao programa, por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal. O período estipulado para a alfabetização é de até 8 meses, com uma carga horária estimada entre 240 e 320 horas;⁴¹

– Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA – 2005): gestado na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), em 2005, o PROEJA, através da SETEC, objetiva superar o quadro da educação brasileira apresentados nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; “PNAD divulgados, em 2003, que 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos e mais não concluíram o ensino fundamental e, apenas, 6 milhões (8,8%) estão matriculados em EJA.” A partir da análise desses dados tornou-se urgente a implementação/implantação de ações para oferta de vagas no sistema público de ensino ao jovem e adulto, o governo federal instituiu, em 2005, no âmbito federal o primeiro decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que ampliam a abrangência do PROEJA com a inserção do público do ensino fundamental da EJA. A SETEC, enfatiza ainda que a perspectiva do programa é integrar a educação profissional à educação básica com o intuito de “[...] superar a dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante”, e aponta como desafios para essas ações: formação do profissional; a organização curricular integrada; a utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante; e a falta de infraestrutura para oferta dos cursos, dentre outros;⁴²

41

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12280&Itemid=817. Acesso em: 20 dez. 2010.

⁴² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos-proeja&catid=259:proeja-&Itemid=562. Acesso em: 20 dez. 2010.

- Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem – 2005): o ProJovem Urbano destina-se a promover a inclusão social dos jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho, de modo a propiciar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e exercício efetivo da cidadania. O ProJovem Urbano tem como finalidade primeira proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma efetiva associação entre: formação básica, para elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental; qualificação profissional, com certificação de formação inicial; participação cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade. Nessa perspectiva, o programa tem como finalidades específicas: a reinserção dos jovens no processo de escolarização; a identificação de oportunidades potenciais de trabalho e a capacitação dos jovens para o mundo do trabalho; a participação dos jovens em ações coletivas de interesse público; a inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação; a ampliação do acesso dos jovens à cultura;⁴³
- Projovem Campo – Saberes da Terra (2005): oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. O programa visa ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa parcela da população historicamente excluída do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo. Implementado em 2005, a ação que se denominava Saberes da Terra integrou-se 2 anos depois ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), cuja a gestão é da Secretaria Nacional de Juventude. O Projovem possui outras três modalidades: Adolescente, Trabalhador e Urbano. Em 2008, foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de ensino superior públicas, os quais estão sendo executados com a meta de atender a 35 mil jovens agricultores familiares. Em 2009 foram aprovadas 30.375 novas vagas a serem ofertadas por secretarias estaduais de

⁴³ Disponível em: <<http://www.projovemurbano.gov.br/site/interna.php?p=material&tipo=Conteudos&cod=14>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

educação de 13 estados. Os agricultores participantes recebem uma bolsa de R\$ 1.200,00 em 12 parcelas e têm de cumprir 75% da frequência. O curso, com duração de 2 anos, é oferecido em sistema de alternância – intercalando tempo-escola e tempo-comunidade. O formato do programa é de responsabilidade de cada Estado, de acordo com as características da atividade agrícola local. Para 2010, a estimativa prévia dos estados projeta uma meta de 34.800 novas vagas.⁴⁴

Ventura (2008) realiza uma análise das informações do IBGE/PNAD (2006) referentes ao ano de 2005, relativas ao Programa Brasil Alfabetizado. As estatísticas demonstram uma redução de 0,3% nos índices de analfabetismo após o lançamento da campanha. A pesquisadora faz uma breve consideração a esse reduzido percentual que demonstra a falta de efetividade do referido programa dizendo: “[...] que é necessário considerar o contexto socioeconômico e cultural dos jovens e adultos da classe trabalhadora. (p.139)” Ela diz ainda que as mudanças necessárias para que se possa apresentar dados percentuais que demonstrem a efetividade do programa deve integrar as mudanças no modelo societário e nas concepções educacionais âmbito escolar. A pesquisadora estende sua análise ao ano de 2007 para tecer considerações ao decreto nº 6.093/2007, que reorganiza o programa Brasil Alfabetizado, devido a sua baixa efetividade. No entanto, a alteração inserida no decreto se limita aos profissionais que atuarão no programa sem ampliar seu quantitativo, nem perspectiva de qualificação no que concerne às especificidades da EJA. Sendo assim, as alterações a que se refere o decreto se destacam mais pelo pagamento de bolsas aos professores, não significando alteração na qualidade do programa.

Por sua vez, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), é instituído no âmbito federal pelo decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Esta legislação vincula-se ao decreto nº 5.154/04 que regulamentou os artigos 39 a 41 da LDB 9394/96, que por sua vez integra a educação profissional com a educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de qualificá-los para o trabalho, elevando o nível de escolaridade desses trabalhadores e certificando-os, após a conclusão, sobre o êxito dos estudos realizados.

A base legal do PROEJA, o decreto nº 5.840/06, estabelece as seguintes diretrizes para o PROEJA: cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, podendo ser integrada ao ensino fundamental ou ao médio; educação profissional articulada ao ensino

⁴⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12306:projovem-campo-saber-da-terra&catid=273:projovem-campo--saber-da-terra&Itemid=615>. Acesso em: 20 dez. 2010.

médio, podendo ser de forma integrada ou concomitante; ampliação para todos os sistemas públicos de ensino e para as instituições do Sistema Nacional de Aprendizagem Social (Sistema S) a possibilidade de oferta do programa; disponibilização no mínimo de 10% das vagas do ano anterior, para o ano de 2006 e que sejam ampliadas para o ano de 2007; as instituições que ofertarem os cursos serão responsáveis pela estruturação dos cursos e pela certificação, podendo o aluno obter a conclusão dos estudos com a respectiva certificação a qualquer tempo desde que demonstre o domínio dos conteúdos; o acompanhamento e controle social da implementação do PROEJA será exercido por comitê nacional, com função consultiva.

Os cursos do PROEJA estabelecem como critérios para inscrição ou matrícula: ter o ensino fundamental concluído; ter idade superior à própria para conclusão deste nível, ou seja, 17 anos completos (Resolução CNE/CBE nº 1/2000).

O Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) que situa a questão da EJA no âmbito da educação profissional, considera que a oportunidade de inclusão de jovens e adultos no ensino profissionalizante, através de políticas públicas estáveis, contribua para integração sociolaboral desses sujeitos que foram alijados do direito a educação regular e do acesso à formação profissional de qualidade. O documento ressalta também que a perspectiva dessa formação deve ser na vida e para vida e não apenas de qualificação do mercado e para ele. Essa perspectiva está contemplada no quarto princípio do Documento Base, que consolida os fundamentos dessa política e compreende o trabalho como princípio educativo, entendendo que o sujeito produz sua condição humana pelo trabalho.

Nessa perspectiva, de acordo com Ciavatta (2005, p. 84), o trabalho como princípio educativo no caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao técnico, o que se pretende é a educação geral como parte “[...] inseparável da educação para o trabalho”, tendo como objetivo o trabalho como princípio educativo, “[...] no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.” (GRAMSCI, 1981 apud CIAVATTA, 2005, p. 84).

Os jovens e adultos que demandam os cursos de EJA se apresentam, segundo o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), com escolaridade descontínua provocadas por motivos de repetências constantes ou pela necessidade de complementar a renda familiar, devido ao “[...] desemprego, a informalidade e degradação do trabalho e ao decréscimo do número de postos.” (BRASIL, 2007, p. 18). Esse documento ressalta ainda a necessidade de

se assumir uma postura vigilante contra a falta de oportunidades educacionais reais e concretas para essa população, o que acaba por repercutir no sujeito a culpa do insucesso pessoal. Assim, a oferta de educação profissional para a EJA deve empreender uma política pública voltada para o crescimento e emancipação do sujeito e não a efetivação de um projeto capitalista.

Dessa forma, o fato de o país não constituir um modelo próprio de desenvolvimento, impossibilita a instituição de políticas públicas que se configurem nas necessidades básicas dos diversos segmentos de sua população. O processo de desenvolvimento socioeconômico, vivenciado pelo Brasil ao longo de seu percurso histórico e nesse momento – e ressaltamos o período trabalhado neste texto – baseia-se na dependência econômica externa, dos indicadores econômicos, dos organismos internacionais de financiamento e dos investidores internacionais. Ciavatta (2005, p. 70) complementa dizendo:

As mudanças científicas e técnicas de natureza digital-molecular cada vez mais concentradas nos grandes grupos detentores do capital permitem, ao mesmo tempo, vários fenômenos os centros hegemônicos do capital impõem os seus interesses às demais nações, penetrando em seus mercados e restringindo que estas possam fazer o mesmo. As políticas da Organização Mundial do Comércio (OMC), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BIRD) visam preservar este interesse. [...] Estes mesmos centros deslocam seus investimentos produtivos ou especulativos para onde dão lucro sem nenhum compromisso com as populações locais; por fim a estratégia dos setores produtivos é incorporar cada vez mais tecnologia e novas formas organizacionais aumentando a produtividade e exigindo cada vez menos trabalhadores. Produz-se socialmente o fenômeno que denomina *crise estrutural do emprego* ou *crise estrutural do trabalho assalariado*.

Nesse novo contexto, o sistema educacional passa a atuar como responsável pela qualificação de novas habilidades que resultarão em capacidade de trabalho e de atuação efetiva no setor da produção. No entanto, vale ressaltar que o desemprego tecnológico não se configura apenas aos trabalhadores que não possuem formação para os novos postos de trabalho, mas inclusive para parte dos trabalhadores com formação considerada adequada em termos de conhecimento adquirido.

É, portanto, fundamental, analisar na perspectiva dos sujeitos participantes do PROEJA e diante do contexto econômico, cultural e político, percorrido pela educação na modalidade de jovens e adultos, o propósito desse programa se estabelecer como política pública estável, voltada para a elevação da escolaridade com profissionalização, objetivando contribuir para a integração sociolaboral dos jovens e adultos, cidadãos, cerceados do direito

de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade, confirmando assim as propostas contidas no Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007).

4 O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)

Tendo por base os fundamentos teóricos e empíricos que dão suporte a este estudo, definimos neste capítulo o referencial metodológico utilizado na coleta e interpretação das informações. Conforme Hirano *et al* (1988), de acordo com os objetivos da pesquisa e o esquema condicional proposto é que se seleciona a metodologia a ser adotada, sejam as técnicas de observação, sejam as fontes de dados e os métodos de interpretação e análise dos dados obtidos.

A princípio, apresentaremos o IFCE no contexto da educação profissional e seu desenho estrutural. Em seguida, enfatizaremos a importância da pesquisa qualitativa para o estudo da relevância e validação da certificação recebida pelo aluno do PROEJA, visando a sua inclusão sociolaboral. Apontaremos o problema, a delimitação, o *design* e as perspectivas de pesquisa, bem como os sujeitos participantes do estudo, as definições constitutivas e categorias de análise, as técnicas de coleta, análise e interpretação dos dados. Por fim, apresentaremos os resultados e as considerações finais, revendo cada uma das questões preliminares a partir dos resultados apresentados.

4.1 Percurso metodológico

4.1.1 Caracterização geral do IFCE

A educação profissional no Brasil, especificamente no Estado do Ceará, é o resultado de um longo processo sócio-histórico-cultural, sendo importante salientar o marco inicial que certifica o nascimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que comemorou os seus 100 anos de existência em 2009. Em 23 de setembro de 1909, por meio do decreto nº 7.566, foi instituído o ensino profissional e foram criadas 19 Escolas de Aprendizagem Artífices no Brasil. Esse é, portanto, o documento gerador da atual Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que a compõem, instituídos pela lei nº 11.892, de 29 de dezembro de

2008, modelo institucional inovador em termos de proposta político-pedagógica realizada pelo governo federal, através do MEC. Os Institutos Federais possuem a natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar e surgem também como instituições de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua identidade pluricurricular e multicampi, sendo especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Estas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica, sem similar em nenhum outro país. São 38 institutos, com 314 *campi* espalhados por todo o país, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio e modalidade PROEJA, licenciaturas (20% das vagas), além de outros cursos de graduações. Os institutos podem ainda disponibilizar pós-graduação *lato e stricto sensu*, voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica. Essa organização pedagógica verticalizada da educação básica a superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais (PACHECO, 2008).

O Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, dotada, na forma da lei, de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, tendo como marco referencial de sua história institucional um contínuo processo de evolução, que acompanha o ritmo de desenvolvimento do Ceará, da Região Nordeste e do Brasil. Sua missão é produzir, disseminar e aplicar o conhecimento tecnológico e acadêmico, para formação cidadã, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para o progresso socioeconômico local, regional e nacional, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e da integração com as demandas da sociedade e do setor produtivo. O IFCE prevê, como instituição especializada em educação profissional, observar os ideais e fins da educação previstos na Constituição Federal e na lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e suas regulamentações.

O IFCE é administrado por um Conselho Superior, órgão máximo da instituição, de caráter deliberativo e consultivo, que observa na sua composição, o princípio da gestão democrática, com participação ativa da comunidade interna e externa; um Conselho de Dirigentes: órgão consultivo de apoio ao processo decisório da Reitoria; e os órgãos executivos, conforme explicita o Plano de Desenvolvimento Institucional de 2009-2013 do IFCE (2009):

SUPERIOR	27	05	02	06	04	10	07	03	-
APERFEIÇOAMENTO	06	-	-	-	-	-	-	01	01
ESPECIALIZAÇÃO	87	12	17	01	11	06	07	12	12
MESTRADO	130	08	29	19	23	19	22	17	23
DOCTORADO	46	02	03	09	07	02	04	03	01
PÓS-DOCTOR	03	-	-	-	-	-	-	01	-
TOTAL	304	27	51	35	45	37	40	97	37
TOTAL GERAL – 613									

Fonte: PDI 2009-2013 (IFCE, 2009).

Há outros três *campi* – Canindé, Acaraú e Crateús – em fase de implantação. A definição dos cursos a serem ofertados nos mencionados *campi* se deu mediante a análise da vocação econômica de cada região e das suas idiossincrasias socioculturais, levando-se igualmente em conta a opinião da comunidade, a quem todo o trabalho do IFCE se destina.

A adoção da educação profissional integrada à modalidade de educação de jovens e adultos, atende a necessidade de qualificar indivíduos que não obtiveram a educação na idade própria, compensando ou corrigido, ainda que tardiamente, as falhas e incompetências dos sistemas de ensino. Nesse sentido, em consonância com a legislação vigente, o IFCE oferta atualmente, nos seus diversos *campi*: formação inicial e continuada de trabalhadores, educação técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação, licenciaturas, bacharelados e, ainda, pós-graduação.

Especificamente, os cursos técnicos de nível médio na modalidade EJA foram introduzidos no IFCE no ano de 2005, atendendo ao decreto nº 5.478/2005, com o objetivo de oferecer formação profissional a jovens e adultos que não concluíram a educação básica em tempo hábil. Os cursos técnicos são ofertados nessa modalidade em diversos eixos tecnológicos, com carga horária dividida entre a formação geral (1.200 horas) e a específica (de 800 a 1.200 horas), como mostra o quadro abaixo:

Quadro 2 – Cursos técnicos de nível médio ofertados no *campus* de Fortaleza

EIXO TECNOLÓGICO	CURSOS	ORGANIZAÇÃO	CURRICULAR
Produção cultural e <i>Design</i>	Música	Concomitante	Carga horária: 1.000 h/a Semestres: 04 (quatro)
Infraestrutura	Edificações	Concomitante	Carga horária: 2.000 h/a Semestres: 04 (quatro)
	Edificações	Integrado	Carga horária: 3.800 h/a Semestres: 08 (oito)
Ambiente, Saúde e Segurança	Segurança no Trabalho	Subsequente	Carga horária: 1.700 h/a Semestres: 04 (quatro)
Informação e	Informática	Integrado	Carga horária: 3.640 h/a

Comunicação			Semestres: 08
	Telecomunicações	Integrado	Carga horária: 3.680 h/a Semestres: 08
	Telecomunicações	Integrado (PROEJA)	Carga horária: 2.400 h/a Semestres: 06
Controle e Processos Industriais	Eletrotécnica	Concomitante	Carga horária: 2.000 h/a Semestres: 04 (Quatro)
	Eletrotécnica	Integrado	Carga horária: 3.640 h/a Semestres: 08
	Mecânica Industrial	Concomitante	Carga horária: 2.000 h/a
	Manutenção Automotiva	Concomitante	Semestres: 04 (quatro)
	Mecânica Industrial	Integrado	Carga horária: 3.640 h/a Semestres: 08
	Refrigeração e Climatização	Integrado (PROEJA)	Carga horária: 2.420 h/a Semestres: 06

Fonte: Comissão coordenadora do PDI – *campus* de Fortaleza (IFCE, 2009).

Vale ressaltar que as alterações promovidas pelo decreto nº 5.840/2006 mantiveram a organização da oferta de cursos de formação profissional de nível médio e de formação continuada, o que fez com que as Instituições Federais de Educação Tecnológica implantassem cursos e programas do PROEJA a partir de 2007. Em seu artigo 1º, parágrafo 4, o decreto determina a construção de um projeto pedagógico único como pré-requisito para a oferta dos cursos que integrem a EJA à formação para o trabalho.

Os cursos do PROEJA-IFCE seguem as metas formuladas em documentos normativos, em especial, no Documento Base, e visam à retomada da oferta pública do ensino médio integrado à educação profissional técnica, à valorização e à ampliação da EJA como política de garantia do direito à educação básica.

Nos pressupostos do PROEJA “[...] é, portanto, fundamental uma política pública estável para EJA que contemple a elevação da escolaridade com profissionalização” (BRASIL, 2007, p. 11) e que possa favorecer a integração sociolaboral dos sujeitos jovens e adultos. Nesse sentido, o PROEJA-IFCE provê a organização de um currículo que integre os conhecimentos gerais e os específicos, incluindo neste, o trabalho para uma formação que contemple a totalidade concreta das relações sociais. A qualidade dessas ações depende de financiamento, planejamento, corpo docente e técnico com titulação e experiência para, por meio do estudo e de projetos coletivos, possa-se construir uma proposta curricular efetiva que considere a especificidade da EJA e consiga resgatar e reinserir os jovens e adultos que se encontram afastados do sistema escolar regular, devido aos problemas internos e externos à escola, através do acesso à educação geral e, mais especificamente, ao ensino profissional na perspectiva de uma formação integral.

No PROEJA-IFCE são ofertados cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio, com ligação às experiências de trabalho, e uma predominante intencionalidade ocupacional, visando formar os jovens para o primeiro emprego, ou os adultos que abandonaram prematuramente a escola. A articulação entre a teoria e a prática aproxima o aluno do mundo do trabalho. Esses cursos podem ser ofertados nas modalidades presencial e semipresencial, sendo que, no primeiro caso, o curso deve ser totalmente realizado em um local determinado e com os alunos e professores presentes, referindo-se à modalidade semipresencial aos casos em que mais de 20% do curso seja realizado a distância (BRASIL, 2007)⁴⁵.

Considerando que a legislação nacional não definiu a idade mínima para acesso em cursos de ensino fundamental ou de ensino médio na modalidade EJA, o Documento Base do PROEJA recomenda a idade mínima de 18 anos para o acesso aos cursos de nível médio do programa, por entender que:

[...] há que se exercer papel pedagógico para orientar jovens que venham em busca de substituição de estudos regulares, decorrendo daí, uma vez mais, exclusões para aqueles sempre e historicamente excluídos do direito educacional. Pensar em sujeitos com idade superior ou igual a 18 anos, com trajetória escolar descontínua, que já tenham concluído o ensino fundamental, é tomar uma referência, certamente, bem próxima da realidade de vida dos sujeitos da EJA. (BRASIL, 2007, p. 44-45).

De fato, a legislação prevê apenas a idade mínima para a realização dos exames de conclusão do ensino fundamental e médio na modalidade EJA. De acordo com a LDB de 1996, artigo 38, parágrafo 1º, os exames se realizarão: “I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.”

Conforme as diretrizes contidas no Documento Base Nacional, os cursos do programa são ofertados gratuitamente e com acesso universal. Visando, porém, o atendimento focalizado ao público excluído e marginalizado pelo sistema educacional e pela sociedade, o IFCE apresenta o compromisso de elevar a escolaridade, profissionalizar com qualidade e integrar ao mundo do trabalho, ofertando uma formação que possibilite a integração entre a

⁴⁵ Ao longo da pesquisa, verificamos que, embora de acordo com o Documento Base (BRASIL, 2007) os cursos do PROEJA possam ser ofertados no ensino fundamental ou médio, nas formas integrada ou concomitante, presenciais ou semipresenciais e ainda a jovens com idade igual ou superior a 18 anos, o IFCE oferta somente no nível médio, na forma integrada e presencial, a jovens e adultos com idade igual ou superior a 21 anos.

educação geral e a profissionalizante, preparando os alunos para o trabalho e para a continuidade dos estudos.

Corroborando o entendimento de integração, o Documento Base do programa indica que o PROEJA pretende realizar “[...] a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral [...]” (BRASIL, 2007, p. 1). De acordo com o mesmo documento, a política de educação e qualificação profissional pretendida pelo PROEJA visa ofertar uma educação “[...] não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível.” (p. 32).

A partir desse cenário, a pesquisa empírica possibilitou uma tessitura analítica entre a teoria e os documentos oficiais do PROEJA, verificando se de fato, o IFCE, enquanto instituição voltada à educação profissional, efetivamente forma cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora.

4.1.2 Expectativas e perspectivas de resultados

Tendo em vista a natureza do problema a ser pesquisado — as problemáticas do PROEJA, em especial aquelas que acometem os sujeitos que participam desta reintegração educacional —, adotaremos a abordagem qualitativa. De acordo com Richardson *et al* (1989), esse tipo de abordagem se justifica principalmente quando procuramos entender a natureza de determinado fenômeno social, nesse caso: a potencial inclusão no mundo do trabalho dos alunos do curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA do IFCE. Ademais, os autores afirmam que comumente as investigações que utilizam a abordagem qualitativa são as que tratam de situações complexas; ou ainda, quando a pretensão do pesquisador é compreender e classificar processos dinâmicos vividos por determinados grupos sociais a fim de possibilitar a compreensão do comportamento subjetivo dos sujeitos.

Minayo *et al* (1994, p. 21), observa que a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a

um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Bogdan e Biklen (apud TRIVIÑOS, 1992), por sua vez, destacam as seguintes características da pesquisa qualitativa, que servirão de base para este estudo:

- 1) A pesquisa qualitativa tem como fonte direta dos dados o ambiente natural e o pesquisador como instrumento-chave;
- 2) Os dados coletados são, na sua maioria, descritivos;
- 3) Os pesquisadores qualitativos preocupam-se muito com o processo e não apenas com os resultados e o produto;
- 4) Os pesquisadores qualitativos analisam os dados de forma indutiva;
- 5) O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida é uma questão fundamental na abordagem qualitativa.

Partindo desse pressuposto, apresentamos a seguir o problema de pesquisa, sua delimitação, o *design* e suas perspectivas.

Nesta dissertação entendemos que o problema, na pesquisa qualitativa, decorre de um processo indutivo que vai se definindo na exploração do contexto da pesquisa, na observação reiterada e participante do objeto pesquisado e nos contatos com os informantes que conhecem o assunto pesquisado e emitem opiniões sobre ele⁴⁶.

De acordo com Selltiz *et al* (1974), Nogueira (1975) e Rudio (1992), a formulação do problema de pesquisa é a primeira etapa da busca científica; portanto, deve ser influenciada pelas exigências do processo científico, pelos estudos e pesquisas já existentes. Para Gil (1993), diversos fatores determinam a escolha dos problemas de partida, como os valores sociais do pesquisador ou, como sugere Bailey (1982), a escola de pensamento seguida pelo pesquisador, seu grau de relação com o objeto de estudo e seu contubérnio com a unidade de análise escolhida, o método de coleta e a análise de dados, além de um fator basilar: o tempo disponível para a pesquisa.

Triviños (1992) e Nogueira (1975) acreditam que o foco de pesquisa necessita de vinculação direta com a cultura do pesquisador e com sua prática cotidiana profissional –

⁴⁶ Entendemos este estudo como indução à passagem de um conjunto finito de casos para um conjunto maior de casos. Ou seja, a constatação de casos singulares para a afirmação de uma lei geral. O método indutivo consiste na observação de casos particulares para o estabelecimento de hipóteses de caráter geral.

recomendação efetivamente cumprida, já que fazemos parte do quadro docente da instituição estudada.

A orientação filosófica que guiou este trabalho foi o método dialético, por atender ao objetivo proposto. Para Kosik (1995), a compreensão da essência de um fenômeno somente é possível com a antecipada decomposição do todo na ação e no conhecimento filosófico, possibilitando uma visão de mundo das aparências que precisa ser desvelado para que haja uma aproximação sucessiva e permanente com a verdade. O autor observa ainda, que na perspectiva da teoria materialista do conhecimento, “[...] a consciência humana é reflexo e projeção, registra e constrói, toma nota e planeja, reflete e antecipa, é ao mesmo tempo receptiva e ativa.” (KOSIK, 1995, p. 32-33). Ou seja, a visão dialética de mundo permite aos indivíduos ampliar continuamente seus conhecimentos, usando experiências passadas como ponto de partida para construir novos conhecimentos e, assim, alcançar a totalidade concreta do real, dialeticamente, desencadeando um processo de transformação pessoal através da autocrítica e da crítica à realidade social, num mundo em permanente transformação.

Diante dessas percepções teóricas, surgiram os seguintes questionamentos a respeito deste programa:

- a) Os sujeitos que participarão dessa reintegração educacional serão certificados de modo a atender a demanda de um mercado em constante mutação?
- b) O propósito da inclusão dos sujeitos, como cidadãos, está inserido de forma a contemplar as exigências do mercado no perfil traçado para sua formação?
- c) Tais sujeitos estarão aptos a se inserir de forma participativa, coletiva e integrada no mundo?

Retomando o que já foi exposto no início deste trabalho, o objetivo central desta dissertação é analisar as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA em decorrência das atuais exigências por certificações profissionais de formação contínua. Especificamente, procuramos: conhecer o processo de reestruturação da produção e as transformações que se sucederam no mundo do trabalho no século XX; apresentar a educação de jovens e adultos no cenário sociopolítico brasileiro; e discutir, com base na teoria do capital humano, a trajetória da inter-relação educação, trabalho e inclusão sociolaboral.

O atendimento de tais objetivos somente se faz possível por meio do juízo desse fenômeno enquanto fruto de um contexto que gera conotações diferentes das visões aparentes. A compreensão do real concreto somente ocorreria com a análise do conjunto dos membros

diretamente favorecidos por esse processo: os alunos do PROEJA. A análise meticulosa desses sujeitos possibilitou a compreensão complexa da prática como início de um método para entendimento, e posterior intervenção de um fenômeno. Oferecer subsídios de análise da efetividade de um curso do PROEJA e as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos em decorrência das atuais exigências por certificações profissionais de formação contínua, levando em conta as contradições próprias do sistema de ensino público no Brasil e a educação de jovens e adultos – contradições estas que são reflexo direto da nossa sociedade desigual –, possibilita a percepção da escola como instituição também desigual, que reflete e condiciona a sociedade na qual está inserida.

Assim sendo, é pertinente a continuidade de trabalhos e práticas que apontem a necessidade de desvelamento do que está oculto no fenômeno e como ele se manifesta.

O *design* de pesquisa é que nos indica como os dados serão obtidos, analisados e interpretados, ou seja, é ele que relaciona os dados a serem coletados com as respectivas conclusões às questões iniciais do estudo (YIN, 1990; BAILEY, 1982). *Design* de pesquisa também define o nível de generalização, ou seja, se as interpretações obtidas podem ser generalizadas para uma população maior ou para outras situações.

Nesta dissertação, optamos por um estudo de caso, conscientes das vantagens e fraquezas que tal opção representa. De acordo com Triviños (1992), o estudo de caso é uma categoria de pesquisa que se aprofunda na análise, podendo fazer comparações entre dois ou mais enfoques específicos. Minayo *et al* (1994) e Bogdan e Biklen (1994) consideram o estudo de caso como aquele que tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; o significado como de importância vital; a preocupação com o processo da investigação maior do que com o produto; a investigação dos dados descritiva, e sua análise indutiva.

Dessa perspectiva, o estudo de caso de natureza qualitativa possibilitou uma ampla e profunda exploração de uma estrutura específica — uma instituição federal vinculada ao Ministério da Educação que tem por finalidade formar e qualificar profissionais nos vários níveis e modalidades de ensino para os diversos setores da economia, bem como, realizar pesquisa e desenvolver tecnologia de novos processos, produtos e serviços articulados aos setores produtivos e à sociedade. Este objetivo dificilmente poderia ser alcançado num estudo menos amplo que este, pois embora pudesse ser mais facilmente generalizável, teria sido resultado de uma análise superficial, uma vez que foi realizado por um investigador individual, o que requer um tempo para a pesquisa.

A escolha do IFCE para o desenvolvimento do estudo de caso justifica-se pelo fato de a instituição elucubrar a perspectiva de educar jovens e adultos, com o objetivo de qualificá-los para o trabalho, elevando seus níveis de escolaridade e certificando-os, após a conclusão dos estudos realizados. Este cenário atende ao decreto nº 5.154/04 que regulamenta os artigos 39 a 41 da LDB nº 9.394/96, enfatizando a articulação do ensino profissional com a educação de jovens e adultos e o decreto nº 5.840/06 que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) no âmbito federal, na oferta da formação inicial e continuada de trabalhadores, quanto à educação profissional técnica de nível médio.

Triviños (1992) e Gil (1993) afirmam existir, em geral, três tipos de pesquisa, cujas finalidades são diferentes: exploratória, descritiva e experimental (ou explicativa). A linha geral que norteou o presente trabalho foi a exploratória e descritiva. Exploratória, na medida em que se procurou observar, registrar e explorar as dimensões do fenômeno, a maneira como ele se manifestou e como se relacionou com outros fatores educacionais, abrindo caminhos a futuros estudos; e, descritiva, pela análise dos fatos ter sido realizada sem manipulação ou interferência do pesquisador, tendo-se verificado tão-somente sua frequência, natureza e características (PARDAL; CORREIA, 1995).

O procedimento metodológico da investigação decorreu de modo sequencial entre maio a dezembro de 2010, e se realizou em três tempos e modos: 1) pesquisa bibliográfica; 2) pesquisa documental; e 3) pesquisa de campo – todas estas subsidiadas pelas técnicas de grupo focal e entrevista semiestruturada junto aos alunos do último período do curso de Refrigeração e Climatização – PROEJA.

No primeiro momento da investigação – pesquisa bibliográfica –, foi estudado um amplo referencial teórico multidisciplinar com destaque para os seguintes teóricos que serviram de embasamento para um melhor entendimento do objeto de estudo, como também foram essenciais para a tessitura teoria x empiria: Antunes (2007); Gounet (1999); Sennet (2008); Harvey (2002); Frigotto (1989); Schultz (1973); Ciavatta (2008); Gadotti e Romão (2008); Haddad e Di Pierro (2000), dentre outros que forneceram suporte para discussão.

Posteriormente, na segunda fase da investigação – pesquisa documental –, foram analisados os principais programas nacionais de educação profissional e educação de jovens e adultos, na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/Ministério da Educação. Também foram estudados os documentos: Constituição Federal 1988; LDB nº 9.394/96;

decretos nº 5.840/2006; nº 5.154/2004; parecer nº 11/2000; portaria nº 2.080/2005; Documento Base PROEJA (BRASIL 2007), dentre outros que se fizeram necessários para embasamento da pesquisa.

A coleta de dados secundários foi realizada na Coordenadoria de Controle Acadêmico do IFCE, em que foi observado o fluxo acadêmico, aferidos os índices de matrícula, evasão e reprovação mediante dos Relatórios da Gestão do período de 2009 a 2010. Por sua vez, a coleta de dados primários foi utilizada para encontrar respostas para alguns questionamentos sobre a efetividade do PROEJA no IFCE – *campus* Fortaleza, com recortes relativos a domínios restritos de conteúdos teóricos e práticos, frutos de experiências e trajetórias individuais e coletivas dos alunos do último período do curso de Refrigeração e Climatização. Tal processo possibilitou identificar as diferentes percepções teóricas e pessoais dos sujeitos entrevistados, assim como analisar as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA em decorrência das atuais exigências por certificações profissionais de formação contínua.

Como instrumento de recolhimento dos dados, escolhemos as técnicas de grupo focal e da entrevista semiestruturada com posterior análise de conteúdo. O pressuposto fundamental da escolha e da aplicação do grupo focal e da entrevista semiestruturada é de que o ato de investigação e pesquisa comporta e reivindica um processo dialógico em que os atores envolvidos estarão diante de uma oportunidade de expressar suas diferentes percepções sobre a relevância e validação da certificação recebida pelo aluno do PROEJA, com vistas a sua inclusão sociolaboral.

O grupo focal foi escolhido para coleta de dados por ser uma técnica de pesquisa qualitativa, não-diretiva, que possibilitou a interação e discussão do grupo com os tópicos sugeridos por nós, tentando facilitar o debate, e enfatizando os processos psicossociais (percepções, atitudes e representações sociais) que emergiram, ou seja, o jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre a temática (GATTI, 2005).

4.1.3 Caracterização dos participantes no estudo

Existiu de nossa parte a preocupação em selecionar alunos do último semestre de um curso do PROEJA, com experiências variadas e conhecedores do fenômeno estudado, a fim

de garantir a diversidade para, a partir desta, interpretar criteriosamente o conteúdo manifestado na fala dos sujeitos.

O grupo pesquisado teve uma composição homogênea (alunos do P6 – sexto período – do curso de Refrigeração e Climatização – PROEJA), preservando certas características heterogêneas –(experiência escolar e profissional), nos permitindo um balanço entre a uniformidade e diversidade do grupo, com sujeitos com diferentes opiniões em relação ao tema discutido, atendendo assim, ao objetivo da técnica metodológica em obter não uma representação quantitativa de diferentes opiniões e setores, mas sim o relato de cada aluno sobre o objeto da pesquisa.

O critério de escolha dos entrevistados, em número de treze foi intencional. Todos eram alunos do curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA, área da Indústria, cursando o último período (P6) da matriz curricular, sendo identificados pela sigla A – nº x, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3 – Caracterização socioeconômica dos participantes

ALUNOS	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL
A1	M	34	Ensino fundamental	Mecânico industrial
A2	F	38	Ensino fundamental	Não informou
A3	M	24	Ensino fundamental	Técnico em refrigeração
A4	M	32	Ensino fundamental	Assessor comunitário
A5	M	36	Não informou	Não informou
A6	M	25	Ensino fundamental	Industriário
A7	M	30	Não informou	Vendedor
A8	M	28	Ensino fundamental	Auxiliar de refrigeração
A9	M	31	Não informou	Não informou
A10	M	28	Ensino fundamental	Não informou
A11	M	43	Ensino fundamental	Não informou
A12	M	28	Ensino médio	Não informou
A13	M	42	Ensino fundamental	Operador de manutenção

Fonte: Elaboração própria.

Sendo uma pesquisa de natureza qualitativa, não houve a inquietação quanto ao critério numérico a fim de garantir sua representatividade. A profundidade da informação revelada pelo conteúdo das falas dos sujeitos, a convergência de informações, as vivências e

experiências levam à compreensão mais clara da natureza e da dinâmica do fenômeno, alvo de observação obtida no grupo focal e nas entrevistas semiestruturadas.

O clima relaxado das discussões, a confiança dos participantes em expressar suas opiniões, a participação ativa e a obtenção de informações não foram limitadas pelos nossos pontos de vistas e concepções sobre o tema tratado. A qualidade das informações obtidas possibilitou a elaboração de um plano descritivo das falas dos alunos, que consistiu na apresentação das ideias expressadas, bem como dos apoios e destaques para diferenças entre as opiniões e discurso. Ao final, preparamos um relatório acentuando as relações entre os elementos identificados, pontuando e avaliando as interpretações dos participantes, o que permitiu agrupar os fragmentos dos discursos de acordo com as categorias identificadas.

A seleção da entrevista semiestruturada, segunda técnica que subsidiou o recolhimento de dados, por sua vez, ocorreu no sentido de conferir maior latitude na resposta ao entrevistado, embora todos os inquiridos fossem sujeitos às mesmas questões, permitindo assim “[...] enumerar de forma mais abrangente possível as questões que o pesquisador quer abordar no campo, a partir de suas hipóteses ou pressupostos, advindos, obviamente, da definição do objeto de investigação.” (MINAYO *et al*, 1994, p. 121).

Para tanto, utilizamos um roteiro para a entrevista semiestruturada, tendo como objetivo servir de guia, e não um instrumento de cerceamento para o entrevistado. Ao articular questões abertas e estruturadas, a entrevista semiestruturada possibilita uma abordagem livre, sem rigidez na formulação das questões, em um roteiro composto por poucas questões. Neste sentido, a tal entrevista semiestruturada num mecanismo para orientação de uma “conversa com finalidade”, um facilitador de abertura, de ampliação e de aprofundamento da comunicação (MINAYO *et al*, 1994 p. 99). O roteiro, estruturado com sete questões, teve a finalidade de apreender o ponto de vista dos alunos, com perguntas fundamentais para a compreensão da realidade empírica, porém conservando abertura e flexibilidade capazes de descobrir as particularidades da realidade empírica. Tais questões, apresentadas abaixo, não descartaram a possibilidade de o entrevistador acrescentar outras que entendesse como relevante ou que o diálogo com o aluno assim o requeresse:

- 1) O que motivou você a ingressar em um curso do ensino médio integrado ao curso Técnico de Refrigeração na modalidade de jovens e adultos?

- 2) Ao concluir o curso você será certificado com uma formação geral e com competências para atuar como profissional de nível técnico em refrigeração. O que você espera em relação ao mercado de trabalho e sua vida pessoal?
- 3) Qual a importância que você atribui ao curso e à certificação, no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?
- 4) Qual a sua expectativa em relação à formação e ao mundo do trabalho, no que diz respeito à oferta de vagas nessa área?
- 5) Você acha que o PROEJA está lhe preparando para sua efetiva inclusão no mundo do trabalho de forma a contemplar a integração aos novos processos de trabalho?
- 6) Existe uma formação humana integrada à técnica que lhe permite participar de forma ativa na sociedade?
- 7) Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de inclusão no mundo do trabalho?

Na generalidade dos casos, a integração de cada entrevistado foi precedida de conversas informais que proporcionaram a possibilidade de apurar a disponibilidade do aluno em participar da entrevista.

O grupo focal e as entrevistas decorreram durante o período de setembro a dezembro de 2010, após terem sido recolhidos, e sumariamente tratados os dados secundários. As entrevistas foram realizadas em diferentes espaços, com predominância nas salas de aulas. Em todos os casos, foram colocados os objetivos e procedimentos de pesquisa e obtida autorização prévia para filmar e gravar as técnicas utilizadas para coleta de dados: grupo focal e entrevistas. Vale observar, no entanto, que apesar da utilização de um aparelho de pequenas dimensões como um gravador, numa tentativa de que este não se revelasse tão obstrutivo, alguns alunos sentiram-se intimidados com a sua presença. Com efeito, ressaltamos a influência dos fatores contextuais, sem, contudo, minimizar a objetividade dos discursos efetuados. Durante a investigação empírica, levamos em consideração o fato de que a realização de uma entrevista resulta numa circunstância de interação social particular sujeita a diferentes leituras e avaliações de ambas as partes.

As falas dos entrevistados foram transcritas na íntegra a fim de facilitar a sua análise e convocar os aspectos julgados pertinentes. Cada entrevista foi devidamente identificada, complementada com um breve comentário pessoal relativo à pertinência do seu conteúdo, sendo utilizados os recursos do Microsoft Word para configurar as páginas transcritas e numerar as linhas, o que facilitou a identificação exata dos pontos considerados relevantes.

A transcrição dos dados foi efetuada em duas etapas: a primeira consistiu em produzir uma versão preliminar, e a segunda constou da minuciosa revisão dessa transcrição a fim de compreender e situar todos os pontos de vista possíveis e, ao mesmo tempo, identificar ritmo, entonação, atitudes e expressões que caminham junto a um relato oral e que muitas vezes são limitados na transcrição. Transcritos os dados, estes foram ordenados de acordo com os passos propostos pela pesquisa qualitativa, segundo a análise de conteúdo proposta por Bardin (2004).

A investigação, tal como delimitada, volta-se para a análise da efetividade do PROEJA, e quais as potencialidades de inclusão sociolaboral dos seus alunos em decorrência das atuais exigências por certificações profissionais de formação contínua. Por isso, não interessa à investigação saber qual a eficácia e eficiência do projeto pedagógico e currículo do curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA. Tal investigação implicaria a elaboração de entrevistas junto aos professores, coordenadores de curso e gerentes de área, além de empresários para aferir se o curso atende aos interesses do mercado de trabalho ou é direcionado a incluir socialmente os futuros trabalhadores.

4.2 Análise dos dados

Quanto à análise dos dados, buscamos seguir os passos propostos pela pesquisa qualitativa, quando faz a discussão da “análise de conteúdo”. Bardin (2004, p. 37) caracteriza a expressão “análise de conteúdo” como:

[...] um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) e conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) desta mensagem.

Entendemos que a análise de conteúdo tem por objetivo: explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens e a expressão deste, visando “[...] o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de mecanismos de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.” (BARDIN 2004, p. 39).

A técnica busca outras realidades por meio das mensagens obtidas no grupo focal e nas entrevistas semiestruturadas. Operacionalmente, a análise de conteúdo pode abranger as seguintes fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação.

Na fase pré-analítica, procedemos à constituição de um *corpus*, ou seja, os documentos submetidos aos procedimentos analíticos – o que implicou na observação das regras de exaustividade (seleção de todo o material susceptível de utilização), representatividade (os dados foram obtidos por intermédio de técnica idêntica e realizada com indivíduos semelhantes), homogeneidade (os documentos retidos obedeceram a critérios precisos de escolha), e pertinência (os documentos retidos foram adequados ao objetivo da análise).

Para se proceder à segunda fase, exploração do material, foi preciso codificá-lo de acordo com as razões da pesquisa. Para Bardin (2004), codificar significa transformar os dados brutos do texto para se atingir uma representação do seu conteúdo. No caso da análise qualitativa, a organização da codificação compreendeu o recorte (escolha das unidades), a enumeração (escolha das regras de contagem) e a categorização (escolha das categorias) e os conceitos teóricos mais gerais que subsidiarão a análise.

Como unidades de contexto têm-se a globalidade das respostas do grupo focal e as entrevistas semiestruturadas. Como unidades de registro, houve um recorte das respostas dos atores ao debate do grupo focal e à entrevista, visando à categorização e à contagem de frequência das respostas. Levando em consideração a validade de ordem psicológica para estudar opiniões, valores, crenças, atitudes, tendências, foi escolhida a análise temática, tendo sido considerado o tema como unidade base.

Bardin (2004, p. 73) explica que o desenvolvimento da “análise temática” é rápido, eficaz e aplicável a discursos diretos. O tema, de acordo com a autora, “[...] é uma unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura.” (p. 99). Podem ser feitos recortes dos textos,

“[...] em ideias constituintes, em enunciados e em preposições portadoras de significados isoláveis.” (p. 99).

Com tais procedimentos, foi possível analisar os dados (falas dos alunos) por questões. Houve dois momentos de recorte: no primeiro, foram selecionados trechos que continham informações relacionadas ao objetivo da pesquisa. No segundo, a partir dos trechos, foram identificadas as diversas unidades de registro, ou seja, os “núcleos de sentido”, relacionadas com a proposta da pesquisa. Cada unidade de registro foi agrupada segundo sua proximidade com os assuntos abordados, o que fez emergir as categorias de análise: PROEJA, Certificação, Inclusão Sociolaboral e Mercado de Trabalho, conforme exemplificado nos quadros 4 e 5.

Quadro 4 – Registro das percepções, atitudes e representações psicossociais dos alunos obtido através da técnica de grupo focal

1º Tópico de discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher do curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A5	<i>Quando entramos no curso achávamos que fosse bom, um curso técnico em Refrigeração, mas com o passar do tempo vimos que não tinha nada a ver, não tinha estrutura, laboratório, se a instituição não tinha aberto o curso poderia ter copiado de outra instituição como o de CEFET de Recife, onde tudo é estruturado, ver um compressor aberto em meio corte, visualizar todos os componentes e aqui você não pode, tudo porque aqui ficamos somente na parte teórica, a prática não tem porque não tem laboratório, o acervo da biblioteca tem livros muito velhos e defasados. O curso é fraco, fraquíssimo. É por isso que o SENAI tem fama de ser bom porque tem a teoria e prática, e ambas se complementam.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Quando entramos no curso achávamos que fosse bom.</i> ▪ <i>Com o passar do tempo vimos que não tinha nada a ver, não tinha estrutura, laboratório.</i> ▪ <i>Aqui ficamos somente na parte teórica, a prática não tem porque não tem laboratório, o acervo da biblioteca tem livros muito velhos e defasados.</i> ▪ <i>O curso é fraco, fraquíssimo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
2ª Tópico de discussão: Quais as expectativas em relação ao curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Como ele contribui para sua vida?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>Está sendo muito bom para mim e minha profissão, eu não estou só esperando pela instituição, eu busco na internet e outros colegas que estão no curso. A questão do curso eu vim para completar meus estudos que algum tempo estavam parados. Não quero parar porque o jeito é você estar estudando e se qualificando, é como um sonho motivador concluir o curso técnico e tentar almejar o quero e já visando outros cursos, até quem sabe conquistar um curso superior.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Está sendo muito bom para mim e minha profissão.</i> ▪ <i>Eu não estou só esperando pela instituição, eu busco na internet e outros colegas que estão no curso.</i> ▪ <i>Eu vim para completar meus estudos que algum tempo estavam parados.</i> ▪ <i>Não quero parar porque o jeito é você está estudando e se qualificando.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 4 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 5 – Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através da técnica de entrevista semiestruturada

1ª Pergunta: O que motivou você a ingressar em um curso do ensino médio integrado ao curso técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade de jovens e adultos?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<i>Bom, primeiramente eu já tenho 2 cursos técnicos, que é o de Eletricidade e tenho o curso técnico de Telecomunicações, né, e quis abranger um pouco a minha qualificação de trabalho agregando ao curso de Refrigeração; e sabendo que o mercado de trabalho é um pouco mais flexível pra quem tem esse... um pouco mais de qualificação no mercado, apesar que eu não exerço nenhuma das duas funções, né?! Nem, nem esse de refrigeração. Eu estou em área totalmente diferente. Mas almejo um... um... fazer um concurso público de Manutenção, sei lá, procurar uma área de chefia de manutenção que, que abranja melhor um pouquinho mais. Que a gente possa ganhar um pouquinho mais, junto com o certificado do CEFET pode ser que a gente tenha essa possibilidade de conseguir uma coisa melhor lá na frente.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abranger um pouco a minha qualificação de trabalho. ▪ O mercado de trabalho é um pouco mais flexível pra quem tem esse ...um pouco mais de qualificação. ▪ Almejo um... um... fazer um concurso público de manutenção. ▪ Procurar uma área de chefia de Manutenção que, que abranja melhor um pouquinho mais. ▪ Ganhar um pouquinho mais, junto com o certificado do CEFET. ▪ Possibilidade de conseguir uma coisa melhor lá na frente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 4 ▪ Mercado de Trabalho – 1
2ª Pergunta: Ao concluir o curso você será certificado com uma formação geral com competências para atuar como profissional de nível técnico em Refrigeração. O que você espera em relação ao mercado de trabalho e a sua vida pessoal?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<i>A certificação é só um pequeno passo, né? E a qualificação seria tudo na vida, porque às vezes, tem muita gente que tem certificado, mas sabe muito e, tem um certificado e não sabe quase nada, porque não se qualifica. Tem um certificado, mas procura aprender. É só aquilo ali... Recebe e tá feito na vida.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A certificação é só um pequeno passo. ▪ Tem muita gente que tem certificado, mas sabe muito e, tem um certificado e não sabe quase nada, por que não se qualifica. ▪ Tem um certificado, mas procura aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 3 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Fonte: Elaboração própria.

As categorias reuniram os grupos de unidades de registros com o mesmo “núcleo de sentido”. Cada categoria expressou uma determinada tendência e o sistema de categorias criado refletiu as intenções da investigação. Os diferentes núcleos de sentidos encontrados nas falas dos sujeitos foram identificados e, a partir daí, foram armadas categorias para agrupar as falas que contivessem os mesmos núcleos de sentido.

Posteriormente, as categorias foram reunidas de acordo com a pergunta formulada no grupo focal e nas entrevistas, de tal forma que na análise dos resultados fosse possível identificar a tendência geral entre os alunos.

Como regra de enumeração, foi utilizada a *frequência*, representada pelo número de vezes que determinada fala apareceu. Quanto maior a frequência de sua aparição, maior a sua influência no resultado da análise, considerando-se que todos os itens tinham o mesmo valor.

Para tratamento e interpretação dos resultados, a frequência absoluta foi convertida em frequência relativa, expressa em porcentagem de falas de uma categoria em relação ao total de falas analisadas. A frequência do aparecimento das falas em cada categoria foi convertida em percentual, evitando, dessa forma, distorções na interpretação dos resultados. Se fossem adotados os números absolutos das falas, correríamos o risco de conferir maior importância a uma determinada categoria indevidamente, uma vez que havia diferença na quantidade de entrevistados em cada grupo. É importante destacar também que a quantificação do número de falas foi uma opção adotada com a finalidade de assegurar melhor representatividade às “ideias” identificadas.

4.3 Resultados da pesquisa

Na *fase de tratamento e interpretação dos dados*, emergiram as quatro categorias e seus respectivos núcleos de sentido encontrados a partir da revisão da literatura que norteou a elaboração deste estudo⁴⁷:

⁴⁷ Para uma análise mais consistente do tipo de respostas associadas às categorias e núcleos de sentido, consultar a análise de conteúdo completa que está nos anexos.

Quadro 6 – Categorias da análise temática

CATEGORIAS	IDEIA DOS NÚCLEOS DE SENTIDO	ALUNOS
Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA)	Programa destinado aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Considera que a educação profissional tem uma dimensão social intrínseca, que extrapola a simples preparação para uma ocupação específica no mundo do trabalho e postula a vinculação entre a formação técnica e uma sólida base científica, numa perspectiva social e histórico-crítica.	<i>[...] é um curso que começou com suas dificuldades, mas que a gente vai levar uma boa lição daqui, tirar uma boa lição pra nossa vida, pra nossa vida pessoal, pra nossa vida profissional. (A1).</i>
Certificação	Documento expedido por instituições públicas ou privadas que sintetiza os processos de identificação, avaliação e validação dos conhecimentos, saberes, competências, habilidades e aptidões adquiridos ao longo da vida acadêmica, desenvolvidos em processos de aprendizagem formal ou informal. A certificação eleva o nível de escolaridade participando da seleção cultural no processo de inclusão no mercado de trabalho.	<i>Em relação ao certificado, é um certificado federal, né?! (A7).</i>
Inclusão sociolaboral	Integração e atuação cidadã no mundo com efetivo impacto para a vida e o trabalho das pessoas	<i>[...] nós estamos em uma instituição de ensino séria, que tem estrutura, e pode proporcionar um bom desenvolvimento, um crescimento intelectual, profissional. (A3).</i>
Mercado de trabalho	Prática social de compra e venda da força de trabalho, regulamentada, sendo mediadas ou não pelo Estado.	<i>Vão fazer 3 meses que estou no estágio com um contrato para 6 meses e já querem me contratar definitivamente, eles vêem que sei alguma coisa, que busquei e que as empresas sabem que vale mais a pena investir numa pessoa daqui do que trazer de outro Estado. (A6).</i>

Fonte: Elaboração própria.

As leituras das falas dos alunos do Instituto Federal do Ceará permitem analisar o conjunto das categorias selecionadas: PROEJA, certificação, inclusão sociolaboral e mercado de trabalho.

Na categoria PROEJA, os discursos dos alunos consideram que o IFCE não estava preparado para conceber este programa. Os estudantes relatam que a instituição não tem condições estruturais e culturais adequadas às especificidades de um programa voltado para educação de jovens e adultos:

O EJA era visto como um projeto que o governo criou e o CEFET teve que adotar, não por vontade própria [...]. (A4).

[...] tivemos muita teoria que é o papel do professor por não ter equipamento, laboratório, parceria de estágio com uma empresa, nesse meio tempo muitos desistiram. (A4).

As falas revelam que o programa visa oportunizar crescimento profissional, no entanto, nesse momento, não consideram que estejam sendo preparados para o mundo do trabalho. Os alunos também ressaltam a formação técnica teórica em detrimento da prática, não permitindo o desenvolvimento de habilidades necessárias para o profissional de Refrigeração e Climatização e sua inclusão no mercado de trabalho. Pequenos recortes dos discursos dos alunos mostram tais percepções:

[...] a nossa formação humana que é integrada à técnica dentro do nosso curso, ela é, de certa forma, limitada. Ela se restringe a matérias curriculares do ensino médio. (A1).

[...] visão do que está lá fora, do que nos aguarda em nível de novas tecnologias, exigências de novos conhecimentos, a gente realmente não estamos recebendo esse tipo de preparação ainda. (A3).

[...] já desisti várias vezes e voltei outras várias, tudo por falta de professores, livros na biblioteca, por falta de um acompanhamento, não pedagógico, mas sim técnico como em outros cursos. (A4).

Nesse sentido, os alunos caracterizam a oferta do ensino profissionalizante integrado ao ensino médio na modalidade EJA como a ponte para o sucesso, mesmo com todos os entraves enfrentados no decorrer do curso. Eles entendem o esforço que empreendem como necessário, que devem recorrer a outras fontes de conhecimento e buscar individualmente seu crescimento pessoal e profissional. A percepção dos alunos acerca do programa nos remete ao que diz Schultz (1973) em relação à educação como potencializadora de instrução, investimento individual para melhoria de renda e mobilidade social, responsabilizando o indivíduo pela sua capacidade de condição social. Essas percepções se tornam evidentes nas falas a seguir

E eu acredito muito no PROEJA porque a gente vai ter um grande sucesso em relação ao curso, em relação ao nosso profissionalismo. (A1).

Tomo este curso não como algo que foi ruim, que não atingiu os objetivos que levei a atingir, mas que foi um incentivo, que é um incentivo. (A3).

[...] você vai ter que lutar, batalhar e trabalhar pra poder ser alguém na vida. (A7).

Ao analisar as possibilidades do PROEJA como processo potencializador da ação do homem, tendo em vista a produção de conhecimentos e práticas sociais voltadas ao seu desenvolvimento político e social, observa-se que, mesmo sem um conhecimento teórico sistematizado, os alunos defendem um conceito de educação integral do ser humano, mediante o que consideram fundamental para percorrer um processo de elevação cultural, no sentido defendido por Gramsci (1989).

No início do nosso semestre nós tivemos aula de filosofia, de sociologia, foram matérias, cadeiras que realmente, assim, nos levaram a crescer, de certa forma, mentalmente, intelectualmente. Agora, as outras matérias, como português, matemática, física, química, biologia, foram mais matérias curriculares de ensino médio que só nos levaram a ter conhecimento teórico de novamente uma disciplina do ensino médio. Mas não nos levaram, assim, a desenvolver intelectualmente, aumentar o nosso nível social. (A3).

Isto é, os alunos almejam atingir um processo de construção teórica e prática de concepção de mundo – em suas dimensões política, econômica e social – necessário ao alcance da plena situação de ser, estar e agir no mundo, na condição de sujeitos livres que, pela sua ação consciente e coletiva, constroem o mundo em que vivem e a si mesmos.

[...] com 6 semestres fica muito reduzido o conteúdo que a gente vê; e a preparação na parte humana eu acho que deixa a desejar. Ou seja, se colocar mais um ano, tanto você vai ver mais na parte humana quanto mais a parte da prática e da teoria. (A6).

Nessa perspectiva, o PROEJA necessita considerar em um só tempo a construção social e a formação profissional e de educação científica e ético-política, ou seja, sobrepor o processo educativo como princípio não apenas para o trabalho, mas também da cultura enquanto dimensões da sociabilidade, indissociáveis de produção material e intelectual da vida. É fato que a formação do trabalhador jovem e adulto carece da articulação inter e multidisciplinar da ciência, da técnica e da tecnologia, da ética, da política e da economia. Como afirma o aluno do curso de Refrigeração e Climatização:

É como eu falei: quando a gente agrega conhecimentos a pessoa cresce intelectualmente e, de certa forma, a pessoa passa a entender melhor o mundo, as pessoas, em geral. (A12).

Os resultados encontrados na pesquisa empírica para a categoria *certificação*, igualmente evidenciam que o processo educacional necessita assegurar o reconhecimento de

saberes e habilidades adquiridos ao longo da vida pelos trabalhadores jovens e adultos, para fins de prosseguimento ou conclusão dos estudos e inclusão profissional. Nesse sentido, o PROEJA, propõe-se adicionar os conhecimentos adquiridos por meio da educação formal na escola, com aqueles conhecimentos, habilidades, treinamentos e experiências adquiridas ao longo da vida ativa:

A gente leva um conhecimento, junta com o que tem e assim a gente vai somando e isso se sentindo mais capacitado pra enfrentar o mercado de trabalho. (A1).

Ou seja, produzir uma certificação que testemunhe por escrito o nível de competência de um indivíduo, em uma dada atividade do setor industrial (deste caso a Refrigeração e Climatização), que contemple a elevação da escolaridade com a profissionalização para os cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica na idade curricular apropriada e de ter acesso uma formação profissional de qualidade.

[...] vai me garantir desempenhar o meu trabalho com mais seriedade, com mais profissionalismo, obtendo os resultados esperados. (A3).

No profissional a importância é muito grande porque eu vou ter o certificado que vai me ajudar bastante. (A12).

Nas falas dos entrevistados fica evidente que eles acreditam que a certificação recebida ao final do curso por uma instituição de educação profissional federal tem grande relevância para o mercado de trabalho e para elevar o currículo:

Surgiu a oportunidade e eu sempre gosto de fazer alguns cursos pra acrescentar no currículo. (A11).

Apesar de nem todos os cursos serem iguais, serem bons – tem cursos bons, tem outros que não são – mesmo assim se você fez no CEFET o pessoal já praticamente diz: “Não, esse cara sabe alguma coisa, ele fez o curso no CEFET”. (A6).

É uma coisa muito valorizada no mercado de trabalho, então quando se chega em qualquer empresa com um certificado do CEFET, ele vale muito. (A7).

No profissional a importância é muito grande porque eu vou ter o certificado que vai me ajudar bastante. (A12).

Estas apreciações indicam uma preocupação do grupo no que se refere a questionar o papel das instituições federais – especificamente a Rede Federal de Educação Profissional,

Científica e Tecnológica – em cumprir o seu dever com a educação e oferecer à sociedade um cidadão produtivo ao longo da vida, por meio da implementação de uma filosofia de base humanista: integrar o conteúdo, ensinar a parte técnica, trabalhar o psíquico, a capacidade de analisar, de refletir, de planejar, e extrair o que há de melhor da educação para a sociedade e aplicá-la na sociedade.

[...] tem muita gente que tem certificado, mas sabe muito e, tem um certificado e não sabe quase nada, porque não se qualifica. (A7).

[...] em relação à vida pessoal é porque a gente aprende coisas aqui que a gente vivia no dia a dia, mas não tinha nem ideia do que era e aqui... (A8).

Como nós já somos mais adultos, né, a gente já convive mais com – praticamente – com quase todo dia com o que eles falam, aí a gente vai tendo um aprendizado melhor. (A8).

É no decorrer das experiências educacionais que os jovens e adultos adquirem conhecimentos básicos, científicos, humanísticos, éticos e políticos, podendo ainda, retornar à escola ou a cursos de formação, para atualização ou complementação de conhecimentos. Nesse sentido, os alunos asseveram que a educação profissional deve formar a pessoa para a vida, fazendo com que o homem conheça bem e interfira no ambiente em que está inserido, seja do ponto de vista social ou econômico. A escola funciona, assim, como fornecedora de credenciais e estas participam da seleção cultural no processo de inclusão no mercado de trabalho. A educação, como explicitamos no capítulo 2, passou a ser, assim, a ponte para o sucesso:

[...] os profissionais tão tentando ingressar nesse curso pra ter um certificado, porque há anos trabalha na área, mas só tem também a questão de prática, não tem teoria. (A1).

Tem um certificado, mas procura aprender. (A7).

A gente sair realmente daqui como um profissional novo... (A7).

O certificado vai ser mostrado que eu... [...] Aí vai mostrar que eu sou... Já tô sendo um profissional qualificado [...]. (A10).

Essa forma de pensar oferece pistas para identificar a lógica do sistema profissional brasileiro, em todos os seus níveis (federal, estadual e municipal), considerando-se a situação atual dos trabalhadores jovens e adultos, que apresentam, em sua maioria, baixos índices de escolaridade formal e desempenho escolar. A qualificação deve ser organizada de modo a

constituir itinerários formativos correspondentes às diferentes especialidades ou ocupações pertencentes aos setores da economia e promover, simultaneamente, a elevação de escolaridade dos trabalhadores, independentemente de classe social.

Em relação ao certificado, é um certificado federal, né?! (A7).

Eu acho que o que vai valer no mercado de trabalho é o certificado. Lá dentro a gente aprende. (A7).

[...] a importância do certificado mesmo é só pra catalogar^(sic) a gente mesmo. (A8).

[...] a maioria das empresas exige esse certificado. Tem empresa que não contrata se você não tiver o certificado. (A11).

Por outro lado, é importante ressaltar a preocupação dos alunos com a proposta curricular do curso do PROEJA que, apesar de defender uma formação técnica que articula trabalho, cultura, ciência e tecnologia como princípios, na prática os alunos não conseguem compreender como irão ultrapassar as barreiras impostas pela transição escola-trabalho, uma vez que a credencial não garante que estejam preparados para se sustentarem no mercado de trabalho. Com efeito, a literatura demonstra que a certificação se mostra um instrumento útil se aplicado em contextos e condições apropriadas, incorporando dimensões sociais e comportamentais e unindo conhecimentos e saberes que de fato levem à inclusão social.

[...] o que vou fazer com meu certificado? (A2).

A certificação é só um pequeno passo. (A7).

[...] eu preferia a qualificação do curso e não o certificado. (A7).

Surgiu a oportunidade e eu sempre gosto de fazer alguns cursos pra acrescentar no currículo. (A11).

Nota-se no discurso dos alunos entrevistados o desconhecimento de que a certificação pode ter duplo significado: de um lado, visa a preparar o sujeito para a competitividade e a empregabilidade; por outro lado, pode ser ressignificada, ao adotar um sentido que atenda aos interesses dos trabalhadores e apontar princípios críticos-dialéticos orientadores para a investigação dos processos sociolaborais, baseada numa dimensão social da formulação do conhecimento articulada com a dimensão profissional e com a feição

sociopolítica que oportunize qualificação social e profissional, de percursos possíveis de ocupação e de crescimento contínuo do emprego.

Esse fato também é destacado na categoria Inclusão Sociolaboral, onde se pode perceber a expectativa dos alunos, no que diz respeito à melhoria da qualidade de vida:

Não quero parar porque o jeito é você estar estudando e se qualificando.
(A1).

[...] pra uma qualidade de vida melhor (A5).

Os educandos almejam que após serem certificados pelo IFCE, possam se inserir de forma mais participativa na sociedade, conquistar espaços no mercado de trabalho que se configurem em aumento de renda e ascensão profissional, melhorando assim suas condições de vida: *[...] ganhar um pouquinho mais, junto com o certificado do CEFET.* (A7). Essa expectativa dos alunos não se distancia do que estabelece o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), citado no capítulo 3, que apresenta como um dos princípios básicos a integração sociolaboral desses sujeitos que foram alijados do direito à educação regular e do acesso à formação profissional de qualidade, ressaltando que a perspectiva dessa formação deve ser na vida e para vida e não apenas de qualificação para o mercado. Algumas falas que revelam a expectativa dos alunos em relação ao mercado de trabalho e a sua vida pessoal foram destacadas:

[...] uma oportunidade de conseguir uma melhor educação, um nível técnico pra poder melhorar minha situação profissional, em vista do mercado de trabalho ser muito competitivo. (A3).

Estou saindo bem melhor que quando entrei, com uma bagagem de conhecimento maior que antes. (A5).

[...] você se adapte mais com o que vem acontecendo no dia a dia, tanto no mercado de trabalho como no dia a dia aí, em casa, na rua, com os amigos.
(A9).

[...] almejo um ... um... fazer um concurso público de manutenção. (A7).

[...] possibilidade de conseguir uma coisa melhor lá na frente. (A7).

[...] essa modalidade, a vantagem dela é que dá pra você conciliar estudo e trabalho, sendo que um pouco apertado, mas facilita um pouco. (A9).

Na tentativa de crescer profissional, pessoal e socialmente, os alunos percebem o PROEJA como a oportunidade ofertada de um programa federal, de curso profissionalizante, construído no contorno dos ensejos viabilizados ou impossibilitados por contextos histórico-sociais, sendo processados ao longo da história de vida do indivíduo, mediante relações que o sujeito estabelece com a realidade física e social, por meio de diálogos, intencionais ou não intencionais, encontros, experiências, contatos, questionamentos e significados. Os entrevistados consideram que:

E quanto a minha vida pessoal, espero que vá melhorar também com isso, porque devido a demanda ser muito grande, a procura por pessoal ser muito grande e ter pouca gente qualificada, a sua chance de ver você crescer na vida pessoal e financeira é bem maior. (A6).

[...] não é uma coisa que eu vá ver um progresso agora. Só posso mesmo ter uma base de alguma coisa só mais lá na frente. (A8).

Ser um grande profissional... Mude minha vida pra melhor, né? (A10).

[...] o que as pessoas comentam com a gente é uma área boa, um área extensa e tem muitas oportunidades. Eu espero depois do curso surgir alguma oportunidade. (A11).

Acho que quero oportunidade pra mim^(sic) mostrar o meu potencial, o que eu aprendi^(sic). (A12).

No social acho que a pessoa passa a ter uma mente mais aberta pro mundo, compreende mais as coisas. (A12).

[...] as pessoas adultas, a maioria delas, já são pai de família e a maioria também não tá nesse ramo pra mudar essa transformação, aí a pessoa tem medo de abandonar^(sic) há desemprego e... (A13).

Apesar de os alunos considerarem a importância desse curso para mudança de vida, eles não acreditam que isso esteja garantido somente com a conclusão do curso de Refrigeração e Climatização, tendo em vista os diversos entraves no percurso da formação a ser ofertada pelo referido curso. Ademais, os alunos refletem sobre as dificuldades a serem enfrentadas na atual sociedade, que tem como exigência básica o processo de formação contínua para que se possa estabelecer no mundo do trabalho e na nova ordem social. Os entrevistados enfatizam, como já foi observado em falas anteriores, que será o investimento de cada um que poderá garantir a conquista da melhoria de vida em face de uma sociedade em processo de evolução, exigindo do sujeito sintonia constante.

[...] vai depender de cada um fazer e reagir – cada um vai ter um modo de reagir – frente a isso. E é onde vai depender de cada um. (A3).

Saindo daqui você não tem a garantia nenhuma. (A7).

Vai de cada um procurar trabalhar e procurar se qualificar dentro do mercado de trabalho. (A7).

Essa visão contida nas falas dos alunos representa a convicção do sujeito na responsabilidade individual de mobilidade social. Assim, retomando o que diz a TCH, explicitada no capítulo 2, as instituições educacionais acabam por ofertar oportunidades que visam possibilitar a inclusão dos sujeitos no âmbito social e laboral, garantindo assim a igualdade de oportunidades e condições de vida, fica então a cargo do sujeito a conquista do seu espaço social. Dessa forma, vale ressaltar o que afirma Gentilli (2008) sobre a garantia de emprego como direito social que se dilui diante da promessa da “empregabilidade” que ocasiona a disputa individual nas ofertas limitadas de inclusão que o mercado de trabalho oferece.

Nesse contexto, vale destacar o que assevera Antunes (2007) em relação à nova configuração do mercado de trabalho, ao novo perfil do trabalhador e às novas formas de contratação, causadas pela reestruturação da produção, com a nova racionalidade instrumental, o avanço tecnológico, e a nova organização do trabalho. Esse quadro reduz o trabalho industrial e aumenta a precarização do trabalho, causando a subproletarização, redução dos postos de trabalho, provocando o desemprego. Ainda de acordo com este autor, com absorção do trabalho feminino, o trabalho de jovens e adultos e dos mais velhos acaba sendo reduzido. Assim, esse contexto integrante de um projeto político neoliberal e de reestruturação da produção recai sobre a necessidade de formação de um “novo” trabalhador que precisa ter novas habilidades diante do aparato tecnológico e dessa configuração de trabalho flexível, tendo este que se adaptar às mudanças que ocorrerem na forma de trabalho.

Para Sennet (2008), essas condições da sociedade capitalista não delineiam um norte cultural que assegure ao trabalhador se estabelecer no mundo, deixando-o assim, sem referencial que o assegure na busca de condições mais estáveis. Assim, é atribuído ao trabalhador, uma falsa liberdade, que o impulsiona a buscar formas de se inserir no mundo como sujeito participativo, contando com suas habilidades pessoais que o mantenham no processo de produção, bem como uma dose de sorte na “sociedade do risco” (p.146). Tal fato fica claro nas afirmativas dos alunos:

Então, eu tenho essa certa visão de saber que tudo se torna mais fácil e os caminhos estão abertos e cada vez melhor pra gente atingir os objetivos da gente. (A1).

[...] você busca por fora porque se for para esperar pelos outros você num vai para frente... Eu vou correr tentar melhorar minha vida sem esperar que venha um avanço da direção. (A6).

[...] hoje, a gente tem que aprender e transmitir pra você mesmo na área técnica, coisas que você possa atribuir no seu pessoal. (A7).

[...] vou ganhar o meu dinheiro mesmo, aí a minha vida...vai melhorar muito. (A10).

[...] acredito eu que a gente vai entrar numa área diferente onde a gente vai conhecer mais pessoas, fazer mais amizades, conhecer novas pessoas. (A11).

Acho que tudo que a pessoa agrega conhecimentos a pessoa tem a crescer culturalmente, intelectualmente, em geral. (A12).

De modo geral é pra ser de muito conhecimento. De todas as formas: profissional, social, educação... (A13).

A literatura que embasa esta dissertação ressalta a complexidade que envolve o processo de inclusão sociolaboral, a partir da ótica da formação. O que se verifica é que essa inclusão requerida pelos jovens e adultos só será possível quando o sistema educacional de fato, preparar sujeitos na concepção da formação integral sem segmentação, que possam estar no mundo e nele participarem social, política e economicamente, haja vista a gravidade das diversas situações que se apresentam: a falta de conexão entre educação e trabalho, o que dificulta a entrada no mercado de trabalho; as rápidas mudanças científicas e tecnológicas que modificaram o mundo laboral; a necessidade crescente de adaptação contínua aos diferentes postos ocupacionais; a falta de uma preparação e qualificação profissional adequada para o trabalho (CIAVATTA, 2005; FRIGOTTO, 1989; GENTILI, 2008; SCHULTZ, 1973).

Os alunos têm conhecimento de que a atual educação do trabalhador propaga a ideia de desenvolver um processo sociocultural que envolve comportamentos sociais, costumes, atividades culturais, repassadas por meio dos currículos das escolas, mas que na verdade, o atual processo educativo fica reduzido a um papel de reproduzir um conjunto de conhecimentos e atitudes (transmissão) voltados para ensinar capacidades flexíveis de trabalho e, conseqüentemente, de produção. Nesse sentido, os alunos afirmam:

[...] a formação que nós estamos recebendo, ela está nos graduando ao nível técnico em refrigeração. Mas, acredito que lá fora vai valer mais do que isso. Porque cada um vai ter um crescimento diferente, cada um vai ter um comportamento, uma força de vontade diferente, que vai depender de cada um. (A3).

[...] eu tomo esse curso como um pontapé inicial, aonde eu iniciei um curso técnico, estou terminando e eu não vou parar por aqui, vou tentar fazer um superior ou outros técnicos, se eu também puder fazer e acredito que ele trouxe pra minha vida um crescimento nesse sentido de uma visão, um crescimento profissional. (A3).

[...] mas eu corri atrás, fui buscar – quando não tem, a gente deve ir atrás –, fui atrás, pesquisei, e agora, tanto é que eu já consegui entrar no mercado de trabalho. (A6).

Pois não vou parar por aqui, quero continuar, fazer um aperfeiçoamento, outro curso, nem que seja noutra entidade, mas continuar. (A9).

Dentro dessa óptica, apesar das dificuldades de gestão, docência e infraestrutura existentes no curso técnico em Refrigeração e Climatização, os alunos acreditam que o curso tenha condições de contribuir futuramente para possibilidades de inclusão sociolaboral. Faz-se necessário, entretanto, que o foco da educação profissional desloque-se de uma pedagogia tradicional e dogmática preocupada em atender as exigências do novo modelo de produção por profissionais competentes e polivalentes, para uma pedagogia com uma sólida formação cultural de base, tornando-se parte integrante de uma tecnologia social de ajustamento da educação à economia, que explique a dinâmica da sociedade capitalista como um todo, partindo do princípio de que o trabalho, como elemento fundador da sociedade, é o meio necessário para a conquista da cidadania.

A análise da categoria *mercado de trabalho*, por sua vez, permitiu assinalar que tal ocorrência harmoniza-se com a TCH, em que o sistema escolar, como aparelho reprodutor dos interesses dominantes, passa a atender as exigências do mercado de trabalho por mão de obra capacitada e polivalente para desempenhar tarefas complexas. Alunos do curso técnico em Refrigeração e Climatização observam que:

[...] a chance de você sair empregado é maior do que até mesmo uma faculdade. (A6).

[...] o mercado de trabalho é um pouco mais flexível pra quem tem esse... Um pouco mais de qualificação. (A7).

[...] isso é porque abre mais um leque pra minha opção na área de trabalho, no mercado de trabalho. (A9).

Nesta perspectiva, a educação deve voltar-se para o desenvolvimento de atitudes e habilidades necessárias ao exercício de papéis sociais e a formação profissional é direcionada para a difusão de conhecimentos técnicos exigidos pela produtividade e competitividade.

Fica clara, assim, a importância dada pelos alunos ao processo de formação diante do que é imposto pelo mercado de trabalho. No entanto, a forma como esse mercado se configura e se estabelece na flexibilização de seus processos, poderá inviabilizar aos sujeitos, que ficaram à margem da sociedade e das instituições educacionais, alcançarem uma posição estável que os permita se estabelecer social e economicamente. Nesse sentido, a atual política de educação formação profissional, especificamente, as alterações promovidas pelo decreto nº 5.840/2006, no que concerne à ampliação da abrangência do PROEJA, objetiva legalmente a atender as exigências das novas formas de organização do trabalho e de segmentos produtivos dos modelos pós-taylorista e pós-fordista.

Verifica-se, entretanto, a valorização do trabalho pelo mercado, que passa a exigir uma mão de obra qualificada para executar tarefas profissionais mais complexas, com as competências para o trabalho em equipe, capacidade de comunicação e de resolução de problemas, iniciativa e criatividade, capacidade de adaptação à inovação permanente e de aprendizagem contínua. A esse respeito os alunos demonstram em suas falas que não consideram que o curso esteja habilitando-os para os complexos processos produtivos que vem se automatizando e adquirindo tecnologia sofisticada. Alguns discursos foram selecionados para demonstrar o exposto:

[...] o curso hoje não disponibiliza desse tipo de processo. A prática dos materiais mais sofisticados. (A7).

Bem, quanto a preparar nesse nível das novas tecnologias na nossa área e técnicas envolvendo a refrigeração, infelizmente não. Não estamos tendo assim uma preparação tão prática assim. (A2).

[...] nessa parte o curso deixa a desejar. Eu acho que não tá preparado ainda porque a gente não tem um laboratório mais tecnológico, mais preparado pra essas novas tecnologias que tá^(sic) surgindo agora. (A6)

Por outro lado, observamos em algumas falas o otimismo no crescimento profissional com o conhecimento teórico obtido. Em nosso entendimento, esse discurso revela-se nos alunos que já estão inseridos no mercado de trabalho.

Eu me sinto cada vez mais fortalecido, cada vez mais proposto com minhas opiniões, levantando questões em relação ao meu curso que eu estou terminando, levando boas ideias pro ambiente que eu trabalho e tentando... Isso transformar na melhor maneira possível pra facilidade do meu dia a dia. (A1).

O mercado de trabalho pra mim vai ser muito bom porque a gente tem que conciliar – hoje, pra ser um bom profissional – tem que conciliar tanto o lado teórico quanto o lado prático. (A1).

[...] vai me garantir desempenhar o meu trabalho com mais seriedade, com mais profissionalismo, obtendo os resultados esperados. (A3).

Questionados a respeito da constante mutação no mercado, que precariza as formas de inclusão não possibilitando ao trabalhador um percurso estável na conquista de estabilidade profissional, os alunos observam que [...] *o mercado de trabalho ainda não vê o técnico de refrigeração (A7)*, o que ocorre nas empresas é que o técnico qualificado ocupa a função de auxiliar em automação que atua no operacional e acaba realizando todo o trabalho, ou seja, esse profissional não é reconhecido pelas empresas, no entanto, executa as funções inerentes a todo processo que envolve o setor de refrigeração e climatização. Os estudantes ressaltam ainda:

[...] imagino que eu esteja preparado pra poder ingressar e poder brigar por uma vaga também, no mercado de trabalho. (A5).

Pelo que eu sei do nosso curso aqui, não tem. Pra técnico o mercado de trabalho, por enquanto, agora, não tem. (A8).

Eu acredito que seja o momento exato pra gente conseguir uma oportunidade. (A11).

O salário ainda é muito baixo. Mesmo o técnico, ainda é um nível muito baixo. (A13).

Várias das empresas contrata^(sic) o técnico pra fazer o serviço de mecânico (A5).

[...] eles não querem pagar a diferença salarial. (A5).

Quem é “o cara da manutenção”. “O cara que ajeta tudo”. Não tem que ter um técnico. (A7).

A literatura que analisa o processo de reestruturação produtiva e os aportes para sua sustentação, como a globalização e a política neoliberal, esclarece que essa mudança nos

processos políticos e econômicos resultam em uma flexibilização do regime de empregos e contratação do trabalhador, repercutindo nas relações de trabalho e na organização social (GOUNET, 1999; ANTUNES, 2007; HARVEY, 2002; SENNET, 2008).

Outra análise constatada nas falas dos alunos aponta a competitividade como outro fator que pode dificultar a inclusão no mercado de trabalho:

[...] imagino que eu esteja preparado pra poder ingressar e poder brigar por uma vaga, também, no mercado de trabalho. (A3).

[...] eu espero que o mercado de trabalho, ele venha a receber – no caso nós, os alunos do curso –, venha nos receber com vagas, espero que ele tenha vagas pra receber os alunos que estão se formando agora no sexto semestre. (A9).

4.3.1 Análise global das concepções

Os resultados da pesquisa empírica esclarecem as percepções pessoais sobre a possibilidade de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA. A tabela 2 apresenta o resultado geral da análise de conteúdo, tendo como conjunto de respostas os 13 alunos que participaram do estudo de caso no IFCE, do qual foram selecionadas 303 falas, distribuídas em quatro categorias: PROEJA, certificação, inclusão sociolaboral, mercado de trabalho. A análise de conteúdo permitiu verificar para cada categoria, as falas que representam as cognições associadas aos aspectos ligados à inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA e que podem ser considerados como significantes para uma análise posterior de propensões e atitudes dos sujeitos entrevistados.

Tabela 2 – Resultado geral da análise de conteúdo

CATEGORIAS	Alunos	
	Frequência	%
PROEJA	136	44.88%
Certificação	39	12.87%
Inclusão Sociolaboral	66	21.78%
Mercado de Trabalho	62	20.46%
TOTAL	303	(100)

Fonte: Elaboração própria.

A leitura da Tabela 2 permite verificar que a categoria PROEJA obteve as maiores porcentagens entre os alunos, com 44,88% das respostas.

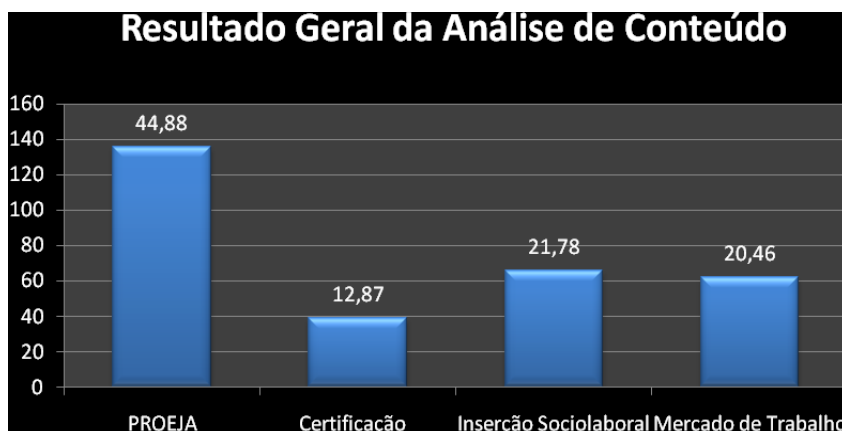


Figura 2 – Porcentagens atingidas por cada categoria

Fonte: Elaboração própria.

Nesta categoria registramos o fato de que os alunos apresentam uma visão geral do IFCE em relação ao PROEJA, suas dificuldades de implementação e implantação, o que eles contemplam quando se referem às dificuldades na condução do curso de Refrigeração e Climatização.

Na categoria **PROEJA**, as opiniões dos atores sociais tornam evidentes dois aspectos imediatos: a falta de estrutura da instituição federal para condução adequada das atividades inerentes ao processo de formação que deve ser vivenciado pelos alunos; e a formação integral do homem que possa atender a demanda dos jovens e adultos por uma ampliação de saberes que os ressignifiquem socialmente e economicamente e que os permitam participar de forma ativa na sociedade em que vivem.

A Tabela 2 também possibilita a verificação de que a categoria **inclusão sociolaboral** denota o segundo maior índice de porcentagens, indicando como os jovens e adultos que participam desse processo de formação, anseiam a conquista de um espaço de cidadania no âmbito da sociedade, uma conquista que permita obter crescimento pessoal, social e profissional e, assim, elevar a qualidade de vida.

Ainda nesta categoria, as opiniões dos atores sociais salientam dois aspectos imediatos: consideram que o processo de formação deve ser contínuo diante de um mercado de características flexíveis que necessita de trabalhadores que acompanhem sua dinâmica, de forma a contemplar suas necessidades; outro fator de relevância encontra-se na responsabilidade individual para obtenção de inclusão social e profissional, considerando que

no estudo de caso, realizado nesta pesquisa, sentimos a carência de uma formação humana que desenvolva o cidadão no aspecto social e político e de uma formação profissional que prepare o sujeito para participar de forma integrada aos processos produtivos e competitivos da sociedade do conhecimento.

A Tabela 2 também possibilita a verificação de que a categoria **mercado de trabalho** situa-se no terceiro índice de percentagens e indica que nas falas dos alunos se constata que o mercado não oferta vaga para o técnico em Refrigeração e Climatização, não valorizando assim esse profissional, como também não se consideram preparados adequadamente para os novos processos de produção, introduzidos no interior das empresas com o avanço da tecnologia.

Nessa categoria os alunos destacam dois aspectos de relevância: o fato das empresas do Ceará que atuam na área de Refrigeração e Climatização não integrarem em seu quadro a função de Técnico em Refrigeração, ofertando vaga para função de auxiliar de automação, consequentemente com baixa remuneração, o que desvaloriza esse profissional quando tira dele a oportunidade de ascensão profissional e melhoria salarial; outro ponto destacado foi que em virtude do avanço tecnológico e do processo de reestruturação produtiva, instalado no interior das empresas, estas necessitam de funcionários conhecedores do processo de produção em sua totalidade e, portanto, qualificados para atuarem de forma polivalente. No entanto, os alunos destacam a falta de preparação para os novos processos de trabalho, com relevância para o avanço tecnológico da automação.

A Tabela 2 também possibilita a verificação de que a categoria **certificação** denota o quarto índice de percentagens e esclarece nos discursos dos alunos que emitida por uma instituição federal é um diferencial que eleva o currículo frente as empresas, porém não garante a inclusão e estabilidade no mercado de trabalho, se considerar a preparação e formação desse trabalhador como cidadão produtivo.

Nesta categoria, os alunos destacam dois aspectos de relevância: a importância da certificação em um processo de seleção para o mercado de trabalho, principalmente de uma instituição de relevância no sistema produtivo do Estado do Ceará como o IFCE; por outro lado ficou evidente que a certificação que receberão do IFCE poderá não cumprir seu papel de facilitadora do processo de inclusão profissional, pois não concretiza qualitativamente a formação integral dos jovens e adultos participantes desse processo formativo. Os alunos deixam clara a necessidade de uma formação humanística que abranja o ser humano de forma integral para capacitá-los a agir no contexto social e profissional.

Em suma, a pesquisa empírica realizada com os alunos do IFCE situa o PROEJA, enquanto proposta constituída na confluência de ações complexas, como um desafio político e pedagógico que necessita de legitimidade a partir de uma ampla participação social na busca não apenas da inclusão sociolaboral dessa parcela da população, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social, em que a escola cidadã, vinculada ao mundo do trabalho, apresente-se numa perspectiva democrática e de justiça social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta parte, vamos rever cada uma das questões preliminares em vista dos resultados apresentados na seção anterior. É importante ressaltar a fragmentação do quadro obtido que pode revelar situações adversas, considerando a subjetividade de cada ator participante do grupo de pesquisa. Esse percurso de análise das categorias que emergiram ao longo dos discursos, integrada à pesquisa bibliográfica e documental, possibilitou a tessitura do que pretendemos apresentar como resultado final do estudo de caso realizado no IFCE, com o intuito de analisar as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA).

- *Questão 1: os sujeitos que participarão dessa reintegração educacional serão certificados de modo a atender a demanda de um mercado em constante mutação.*

Os aportes teóricos que dão sustentação a esta pesquisa – contemplados no capítulo 2 – que discorrem sobre o processo de reestruturação produtiva e a Teoria do Capital Humano, auxiliaram no desvelamento do contexto no qual se insere o PROEJA, para que pudéssemos desenhar a essência desse fenômeno, buscando tecer os diversos elementos que constituem a teoria e a empiria e, assim, explicar as contradições existentes entre o discurso e a prática (KOSIC, 1995; DEMO, 2000), inerentes ao processo de certificação que contemple um mercado em constante estágio de mutação.

O processo de reestruturação produtiva (pós-fordista ou pós-taylorista), iniciado na década de 1970, pelo qual se reorganizou o sistema capitalista em sua fase crítica, vem se instalando nos países periféricos e em estágio de desenvolvimento, que almejam a inclusão no quadro da economia mundial, ao lado das grandes potências mundiais. Estas, por sua vez, impõem medidas para o ajustamento da política econômica, por meio das agências financiadoras como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Organização Mundial para o Comércio (OMC), que traçam diretrizes educacionais para potencializar a economia desses países, contribuindo para dinamizar o mercado internacional, e culpabilizam as classes menos favorecidas social e economicamente pelo atraso da economia nos países subdesenvolvidos, firmando assim acordos que visam a inclusão dessa

população no processo produtivo, por meio da educação. No entanto, a promessa de uma educação integral que visa promover a igualdade de classes sociais resume-se à formação técnica voltada para o preparo de mão de obra que alimente o mercado.

O avanço tecnológico e a crescente globalização política, econômica e cultural colocam o Brasil na dependência de organismos internacionais, reorganizando o sistema de produção e redimensionando o perfil do trabalhador, que nesse novo modelo se torna flexível e precisa estar conectado, em permanente estágio de vigilância, no que diz respeito às mudanças no cenário produtivo e do mercado de trabalho. Diante dessas necessidades laborais a Teoria do Capital Humano se reconfigura e impõe um processo de formação contínua, levando o indivíduo a se responsabilizar por sua qualificação, embutindo nele o encargo do seu sucesso ou fracasso. Nesse momento, a educação se insere como ponto central de tal processo e participa com um projeto de formação básica para população, que resultará em preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

O PROEJA surgiu nesse contexto com a determinação legal de integrar a educação de jovens e adultos à educação profissional, contemplando assim a formação integral da população que se encontrava à margem do processo educacional sem oportunidades que pudessem garantir sua inclusão nesse mercado, que seleciona através de uma certificação que comprove as competências necessárias para o exercício de determinada função. Os documentos que instituem o Programa, na Rede Federal Tecnológica, visam a elevação da escolaridade, qualificação para o trabalho e certificação após a conclusão dos estudos. No entanto, ressaltam que essa formação deve preparar o sujeito para inclusão no mundo do trabalho com a função de equalizar, reparar e qualificar, ou seja, uma formação que tenha por fim a formação do cidadão apto a fazer parte do mundo social e profissional, considerando o trabalho como princípio educativo.

A proposta do PROEJA, que institui a EJA na rede federal, surge inserida em um contexto provocado por determinações de organismos internacionais, bem como de conferências como a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, lideradas por órgãos como a UNESCO, UNICEF, PNUD e BM, em que os países participantes, dentre eles o Brasil, se propuseram a ações que visavam satisfazer as necessidades de aprendizagem para todos, incluindo crianças, jovens e adultos. No entanto, a educação de jovens e adultos como modalidade educacional e as políticas públicas que objetivavam a inclusão dessa modalidade na rede profissional de ensino se concretizou com o decreto nº 5.478/2005 (e a portaria nº 2.080/2005) que determinava a oferta de vagas para esta

modalidade na Rede Federal Tecnológica. Dessa forma, a implantação do programa não se deu com participação e preparação das instituições de ensino, não contemplando medidas estruturais que viabilizassem o sucesso do programa e a qualificação do jovem e adulto com o intuito de prepará-lo para o dinâmico mercado de trabalho e promover seu crescimento pessoal e profissional.

Em suma, o quadro político, econômico e social no qual se estabeleceu o PROEJA configura o programa como uma política que visa ajustar a educação à política econômica através da inclusão dos sujeitos no sistema educacional e a busca por qualificação de relevância no mercado que garanta sua inclusão. No discurso dos alunos do IFCE, a forma como foi inserido o programa na rede federal não ofereceu bases sólidas que pudessem contemplar uma formação de qualidade inserida em um cenário de avanço tecnológico cada vez mais presente nos processos de produção, conforme sugere o documento base. Na concepção desses alunos, a certificação emitida pelo IFCE terá relevância no mercado devido à importância da instituição no contexto de formação profissional, porém não garantirá a estabilidade profissional pelo fato de não ter proporcionado uma formação sólida, integral e de qualidade. Na opinião desses alunos, faz-se necessário uma revisão na matriz curricular do curso, qualificação do quadro de professores e organização de uma estrutura que contemple laboratórios e aparelhos que façam parte das novas aquisições tecnológicas das empresas. Nessa perspectiva, a questão inicial da pesquisa não se sustenta na relação estabelecida entre a teoria e a empiria, sendo, portanto, negada.

- *Questão 2: o propósito da inclusão dos sujeitos, como cidadãos, está inserido de forma a contemplar as exigências do mercado no perfil traçado para sua formação.*

O estudo realizado para esta pesquisa evidenciou na literatura citada a necessidade de um novo perfil para o trabalhador diante da atual forma de organizar o trabalho, do avanço tecnológico, com máquinas computadorizadas, que suprimiram os postos de trabalho, precarizando as formas de contratação, tirando do trabalhador garantias sociais que o permitisse se inserir social e economicamente na sociedade. Considerando que o trabalhador encontra-se perdido no processo de construção de sua nova identidade profissional requerida pelo mercado.

A nova racionalidade instrumental deteriorou a subjetividade da classe trabalhadora, trazendo o desemprego estrutural, criando novos postos de trabalho e conformando o

trabalhador às novas formas de contratação. Esse quadro de perdas para a *classe-que-vive-do-trabalho*, ressalta a absorção da subjetividade do trabalhador pelas máquinas automatizadas que se apoderam do saber desvinculando-o de parte do processo cognitivo que envolve a produção.

Assim, o trabalhador, na busca de qualificação que atenda à flexibilização do mercado, precisa ser flexível no sentido de se adaptar e readaptar à forma desse mercado se constituir. No entanto, a flexibilidade que atende as necessidades do mercado e se molda na busca de maior produção e de lucro para as empresas não é a mesma que se exige do trabalhador. Esse trabalhador caminha numa busca constante de estabilização, buscando se qualificar de acordo com a demanda do mercado. No entanto, a flexibilidade do mercado e a exigência constante por qualificação tornam essa conquista cada vez mais distante. Dessa forma, o que ocorre não é uma formação humanística que permita a inclusão cidadã no mercado de trabalho que o leve a participar de forma integrada aos processos produtivos das empresas, e sim a exploração cada vez maior do trabalhador pelo capital, por meio da educação.

Os documentos legais que regem o PROEJA estabelecem que a educação de jovens e adultos por meio de programas que visem a formação profissional proporcionará a inclusão desse sujeito ao contexto educacional para que este possa se inserir no mundo do trabalho. Para tanto, tais documentos contemplam a abertura de vagas para atender a jovens e adultos que se evadiram do sistema por não conseguirem avançar nos processos de aprendizagem, ou porque não conseguiram dar continuidade aos estudos por terem que auxiliar na renda familiar, ou outros motivos, tal como a falta de oferta para o exercício do direito à educação. O Documento Base do PROEJA (Brasil, 2007) afirma que a educação se configura como essencial para a conquista da cidadania e a confirmação de habilidades e competências inerentes aos sujeitos através da educação extraescolar e na vida, possibilitando a formação técnica e profissional; afirma que não se pode subsumir a formação do cidadão ao mundo do trabalho, mas que essa possibilite ao sujeito produzir a si e ao mundo através do trabalho; considera o declínio dos postos de trabalho assinalando uma formação que garanta ao sujeito ser conhecedor de todo processo de produção a fim de se estabelecer no mundo frente aos desafios de inclusão social e da globalização da economia.

Em síntese, o atual mercado de trabalho, com uma dinâmica pautada na flexibilidade de suas relações – sejam elas as de produção ou dos processos de contratação na redução de postos de trabalho e, assim, a insuficiente oferta de emprego – não garante a jovens e adultos

a inclusão de forma estável que possibilite seu crescimento através do trabalho. Por outro lado, os discursos empreendidos pelos alunos do PROEJA revelam que a formação pela qual passaram, não garantiu o domínio dos novos processos de produção de forma prática, como também não contemplaram uma formação humana que efetivasse uma construção de forma política e social. Diante desse cenário, a questão de partida não encontra respaldo que assegure a inclusão dos sujeitos como cidadãos, de forma a contemplar as exigências do mercado no perfil traçado para sua formação.

- *Questão 3: tais sujeitos estarão aptos a se inserir de forma participativa, coletiva e integrada no mundo.*

A análise diacrônica/histórico-social, realizada no capítulo 3, com recorte partir da década de 1960, permite o delineamento dos avanços e retrocessos das políticas públicas ofertadas para educação do adulto analfabeto, que se estabelecem de acordo com o momento político e econômico enfrentado pelo país. Essas políticas se concretizaram por intermédio de programas que visavam atender a demanda econômica, por qualificação de mão de obra que propiciasse o processo de desenvolvimento.

No período do nacional desenvolvimentismo, o governo implantava um projeto político que se propunha a fazer reformas estruturais. Na educação objetivo era diminuir as causas do analfabetismo que se configuravam nas precárias condições de vida dessa população. Nesse período surgiu o educador Paulo Freire, com a proposta de humanização do jovem e do adulto cerceado da participação social, política e econômica. Diversos programas foram implantados com a participação de grupos sociais. No entanto, Paiva (2000) observa que a metodologia que desenvolveu no intuito de promover a emancipação dos sujeitos, se integrava aos projetos governamentais no sentido de formar adultos que pudessem se inserir dentro do contexto da política desenvolvimentista do Estado brasileiro. Por outro lado, Gadotti (2008) aponta duas tendências educacionais nesse período denominado de “período de luzes” da educação de adultos: uma educação conscientizadora e outra que visava preparar mão de obra para o processo de desenvolvimento do país.

O período de ditadura militar internacionalizou a economia, oportunizou acordos financeiros que interferiram tecnicamente no sistema educacional brasileiro, e cerceou toda forma de liberdade. Conforme Frigotto (2008), os acordos financeiros denominados MEC-

USAID configuravam a formação técnica e a preparação de mão de obra, de acordo com a divisão internacional do trabalho. Os programas estabelecidos nesse período não objetivavam crescimento pessoal nem melhorias nas condições de vida dos trabalhadores,

Iniciou-se o processo de redemocratização do país e retornaram as participações políticas dos grupos sociais que resultaram em mudanças na Carta Magna, a qual determina a igualdade de acesso à educação como bem social (art. 205), devendo ser ofertada para todos, inclusive para aqueles que não tiveram oportunidade de acesso na idade própria. (art. 208). No entanto, os governos que assumiram a condução do Estado Nacional adotaram uma política neoliberal através de condicionantes dos organismos internacionais como o FMI, BIRD, BM, que por meio de encontros mundiais, recomendações e relatórios que normalizavam e uniformizavam as ações dos países periféricos. A política de redução do Estado retirou as garantias de direitos sociais da população e isso se efetivou na política de recursos para a educação, que inviabilizava a ampliação de ofertas de vagas para a EJA, já que esta modalidade, por veto do presidente Fernando Henrique Cardoso, não foi contemplada no FUNDEF, fundo contábil criado pela lei nº 9.424/96, vindo a se inserir em 2007, com a implantação do FUNDEB, criado pela emenda constitucional nº 53/96.

Assim, havia um contexto social de reestruturação econômica visando atender ao crescente processo de globalização. A educação atuava nesse momento, promovendo medidas que atendessem a uma racionalidade econômica e produtiva por meio do incentivo da procura social por qualificação e certificações escolares. Nesse sentido, o projeto de uma educação integral e humanística não encontrava sustentação nas ações que se coadunavam com a Teoria do Capital Humano, que se reveste em investimento por parte do Estado e do indivíduo almejando retorno futuro.

Os diversos documentos que legalizaram a oferta da EJA no decorrer dos anos de 1990 e 2000 – a LDB nº 9.394/96, os decretos nº 5.154/2004; nº 5.840/2006; o parecer nº 11/2000; a portaria nº 2.080/2005; o Documento Base PROEJA (BRASIL 2007) – instituíram e ampliaram a EJA como modalidade da educação básica. O Documento Base PROEJA (BRASIL, 2007) se configura com a proposta de formação voltada para o desenvolvimento pessoal, social e profissional que garanta ao jovem e ao adulto se inserir na sociedade de forma participativa e integrada no mundo. No entanto, observa-se nas falas dos alunos que o PROEJA não proporciona uma formação voltada para conhecimentos básicos, científicos, humanísticos, éticos e políticos que os permita uma formação humanística integrada ao trabalho e, assim, a possibilidade de se inserir no mundo de forma participativa. Nesse

contexto, os condicionantes estruturais que permeiam os aspectos sociais, econômicos e políticos tomam uma dimensão complexa e de difícil articulação no meio educacional que possa possibilitar ao jovem e adulto trabalhador apropriar-se de novos conhecimentos e ajustar-se ao novo mundo.

Os programas e campanhas instituídos ao longo do processo de formação da sociedade brasileira até os dias atuais não contemplaram de forma efetiva uma formação humanística que provocasse elevação de qualidade de vida e inclusão social de forma participativa para o jovem e adulto. Outro fator destacado dentre os diversos períodos visitados foi a ausência dos governos nacionais em promover políticas públicas que contemplassem e inserissem legalmente os jovens e adultos no sistema educacional. O que se percebeu foi a luta por educação para todos, instituída por grupos sociais, e empreendida com avanços e retrocessos que não permitiram a efetividade das conquistas. A LDB nº 9.394/1996 contempla avanços para EJA, inserindo-a no contexto educacional como modalidade educacional, no entanto, não se concretizou em suas ações. Outro fator em destaque é o processo educacional responsável pela formação contínua de trabalhadores para atender ao mercado de trabalho, inserido em uma economia globalizada, com o aporte de uma política neoliberal que movimenta-se e reorganiza-se de acordo com suas necessidades produtivas, apoiados na flexibilidade de suas ações que não asseguram ao trabalhador a estabilidade que lhe garanta a conquista de mobilidade social por meio da melhoria de vida.

Diante da tessitura realizada com base na fundamentação teórica que sustenta esta pesquisa, dos documentos que instituem o PROEJA no âmbito da Rede Federal Tecnológica e da pesquisa empírica realizada com os alunos do curso de Refrigeração e Climatização ofertado pelo IFCE, através do PROEJA observamos nas análises das categorias emergidas dos discursos dos alunos, bem como das refutações das questões de partida, que o programa não se constituiu na forma proposta nos documentos legais. A pesquisa identificou que o IFCE apresenta dificuldades na condução do programa. Apesar das tentativas individuais de alguns professores, os saberes são transmitidos de forma compartimentalizada, obtendo pouca integração entre a teoria e a prática, aulas teóricas e atividades de produção. Vale ressaltar também, a implantação dos cursos de especialização e o Programa PROEJA/CAPES, do Governo Federal, que possibilita a formação em nível de Mestrado e Doutorado dos professores do IFCE. Isso exige da instituição uma posição de radicalidade, no sentido da implantação e preservação dos princípios do programa.

Em síntese, as potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA se inserem em um processo de formação profissional complexo que envolve situações adversas que não visualizam de forma efetiva a formação integral. O contexto social, econômico e político em que se propõe uma formação humana integrada à técnica com objetivo de formar cidadãos partícipes para sociedade, suscita sujeitos que acompanhem as rápidas mudanças científicas e tecnológicas que configuram as relações sociais e laborais, resultando assim em necessidade crescente de adaptação à dinâmica do mercado de trabalho, o que resulta em falta de conexão entre educação e trabalho e conseqüente entrada no mercado de trabalho. Para que o PROEJA se concretize como política pública que promova a inserçã sociolaboral de jovens e adultos trabalhadores faz-se necessário que o sistema educacional de fato, prepare os sujeitos na concepção da formação integral, sem segmentação, que possam estar no mundo e nele poder participar social, política e economicamente.

REFERÊNCIAS

ACIOLY, Luciana; CHERNAVSKY, Emílio; LEÃO, Rodrigo P. Ferreira. Crise internacional: medidas de políticas de países selecionados. **Boletim de Economia e Política Internacional**, n. 1, p. 7-14, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/boletim_internacional/100208_boletim_internacional01.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2010.

AHLERT, Alвори. Políticas públicas e educação na construção de uma cidadania participativa no contexto do debate sobre ciência e tecnologia. **Guairacá**, Guarapuava-PR, n. 20, p. 47-70, 2004. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/editora/revistas/guairaca/20/47-70%20Pol%EDticas%20p%FABlicas.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2010.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 12. ed. São Paulo: Cortez/ Campinas-SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARRAIS NETO, Enéas. Globalização, neoliberalismo e pós-modernidade: o capitalismo em crise e as novas formas sociais. In: RABELO, Jackline *et al* (Org.). **Trabalho, educação e a crise marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2006.

BAILEY, K. D. **Methods of social research**. 2. ed. New York: The Free Press, 1982.

BARBOSA, Carlos Soares. **A participação da sociedade civil no campo da educação profissional: uma análise sobre o consórcio social da juventude do Rio de Janeiro**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BATISTA, Roberto Leme; ARAUJO, Renan. A reestruturação produtiva e o festival de teses sobre educação e qualificação profissional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 162-180, mai. 2009.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**. Brasília: Liber Livro, 2004.

BERNARDIM, Márcio Luiz. **Educação do trabalhador: da escolaridade tardia a educação necessária**. Guarapuava-PR: UNICENTRO, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORÓN, Atílio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

BOURDIEU, Pierre Reprodução cultural e reprodução social. In: GRÁCIO, Sérgio *et al.* (Org.). **Sociologia da educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

_____; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. A profissão do sociólogo. **Preliminares epistemológicas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1982.

_____. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989.

BRANDÃO, Marisa. Educação básica de jovens de adultos e trabalho In: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO de Jovens e Adultos/Secad e Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB. **Construção Coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. Brasília : UNESCO/ MEC, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.566, 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. Presidência da República da Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 15 dez. 2010.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Conferência Regional Preparatória. Brasília, jan. 1997; Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, 5., Hamburgo, jul. 1997. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 jun. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jul. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. **Documento Base**: Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

_____. **Documento Base Nacional Preparatório a VI CONFINTEA**. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

_____. Ministério da Educação. Ministério do Planejamento. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

CATTANI, Antonio David. **Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Vozes, 2002.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. 12. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo entre Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. (Coleção de Estudos Culturais em Educação).

CONFERÊNCIA Mundial de Educação para Todos. Declaração Mundial de Educação para Todos. **Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Brasília, DF: UNICEF, 1990.

CREMONESE, Dejalma. **A origem e a implementação do neoliberalismo no país e no mundo**. Apostila. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos915/origem-neoliberalismo-brasil/origem-neoliberalismo-brasil.shtml>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

CRISTINA, Ana. **Dermeval Saviani: compreensão crítica da realidade brasileira exige referencial Marxista**. Entrevista. Portal da Fundação Maurício Grabois. Publicada em: 22 jun. 2010. Disponível em: <http://grabois.org.br/portal/noticia.php?id_sessao=10&id_noticia=2491>. Acesso em: 19 dez. 2010.

DAMIANI, Cássia. Neoliberalismo, educação e luta de classes no Brasil: breve análise. In: ARRAIS NETO, Enéas (Org.). **Mundo do trabalho: debates contemporâneos**. Fortaleza: UFC, 2004.

DAVENPORT, Thomas O. **O capital humano: o que é e por que as pessoas investem nele**. São Paulo: Nobel, 2001.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: _____ *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez/UNESCO/MEC, 1996.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev./ampl. São Paulo: Atlas, 1995.

DI PIERRO, Maria Clara (Coord.). **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

DUBAR, C. Formação, trabalho e identidades profissionais. In: CANÁRIO, R. (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 2003.

ENGUITA, Mariano. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESTÊVÃO, C. A. Vilar. Formação, gestão, trabalho e cidadania: contributos para uma sociologia crítica da formação. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas-SP, ano 22, n. 77, dez. 2001.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

FORTHMANN, Heins. **Documentário da Campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende a Ler”**. Desenvolvida pela Prefeitura Municipal de Natal-RN, no período compreendido entre fevereiro de 1961 e março de 1964. Duração: 9 min. 37 seg. Rio de Janeiro: Arquivo da Cinemateca do Museu de Arte Moderna. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/node/541>>. Acesso em: 15 dez. 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica social-capitalista**. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. Trabalho, conhecimento consciência e educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. (Coleção de Estudos Culturais em Educação).

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 10. ed. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2008.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas-SP: Práxis, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora Ltda., 2005. (Série Pesquisa em Educação, 10).

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Coleção de Estudos Culturais em Educação).

GESSAT, Rachel. 1933: Roosevelt eleito presidente. **Dw-World.de: Deutsche Welle**: do centro da Europa. Disponível em: <<http://www.dw-world.de/dw/article/0,,302973,00.html>>. Acesso em: 13 nov. 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e toytismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 set. 2010.

_____. Por uma nova cultura na educação de jovens e adultos: um balanço de experiências de poder local. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED – GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas. 30., Caxambu, n. 18, 2008.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

HEYMANN, Luciana. **Desafios e rumos da política educacional**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getulio Vargas. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/Desafios_e_rumos_da_politica_educacional>. Acesso em: 19 nov. 2010.

HIRANO, S. *et al.* **Pesquisa social: projeto e planejamento**. 2.ed. São Paulo: T.A. Queiroz, 1988.

HOBSBAWM, Erich. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Fortaleza, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, Acácia Z. Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, mai./ago. 1999.

_____. O ensino médio agora é para vida: entre o pretendido o dito e o feito. **Educação e sociedade**, ano 21, n. 70, abr. 2000.

LASTRES, Helena M. M. **Indicadores da era do conhecimento**: pautando novas políticas na América Latina. Buenos Aires, 15 a 17 de setembro de 2004. Disponível em: <<http://www.oei.es/salactsi/Concimient-Iparte.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2010.

LE BOTERF, Guy. **Construire les compétences individuelles et collectives**. Paris: Les Éditions d'Organisation, 2000.

LOPES, Robéria R. **A reforma da educação profissional técnica**: desafios para a autonomia do novo trabalhador. 2002. Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

_____. **Concepções científicas e pessoais sobre a educação/formação profissional**: contributos para a elaboração de um modelo teórico. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2006.

LUCENA, Carlos Alberto. **Teoria do Capital Humano**: história, trabalho e capacitação dos trabalhadores. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/portal/conteudo/externos/2cpehemg/arq-ind-nome/eixo10/completos/teoria.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2010.

MARTINS, Clélia. **O que é política educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. 25. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MENDES, Carlos Magno; PEREIRA, Rosângela Saldanha. **Reflexões e produtividade rural**: reflexões conceituais para agenda de pesquisa. Disponível em: <<http://www.sober.org.br/palestra/12/13P561.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de S. *et al.* **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

NEGRÃO, João José. **Para conhecer o Neoliberalismo**. São Paulo: Publisher Brasil, 1998.

NETO, O. C. *et al.* **Grupos focais e pesquisa social**: o debate orientado como técnica de investigação. Rio de Janeiro: DCS/ENSP, 2001. Mimeo.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PACHECO, Eliezer. **Formação de professores para educação profissional e tecnológica**. In: SIMPÓSIO “EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DEBATE”, 2006. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. (Coleção Superior em Debate, 8).

PAIVA, Vanilda P. **Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista**. São Paulo: Graal, 2000.

PARDAL, Luís; CORREIA, Eugénia. **Métodos e técnicas de investigação social**. Porto: Areal Editores, 1995.

PEREIRA, Josafá Machado. **Educação x crescimento econômico**: um estudo sobre os investimentos governamentais em educação na Região Norte do Brasil no período 1994-2004. 2008. Monografia (Graduação em Ciências Econômicas) – FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, Palmas, 2008. Disponível em: <<http://www.eumed.net/libros/2010c/717/Teoria%20do%20Capital%20Humano.htm>>. Acesso em: 29 nov. 2010.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. Estado, regulação social e controle democrático. In: BRAVO, Maria Inês Souza; PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira (Orgs.). **Política social e democracia**. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

RAMOS, Marise. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 23, n. 80, p. 405-427, set. 2002.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1989.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 17. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1992.

SADER, Emir *et al.* A trama do neoliberalismo: mercado, crise e exclusão social. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Sobre a sociologia educacional de Pierre Bourdieu**: primeiros conceitos. 24 mai. 2007. Disponível em: <<http://pt.shvoong.com/social-sciences/education/1100054-sobre-sociologia-educacional-pierre-bourdieu/>>. Acesso em: 3 dez. 2010.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

_____. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SELLTIZ, C. *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: E.P.U., 1974.

SILVA, Edilaine Cristina. **Teoria do capital humano e os objetivos educacionais contemporâneos**. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais-vii-7-seminario-trabalho-ret-2010/edilaine_cristina_da_silva_teorica_do_capital_humano_e_os_objetivos_educacionais_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2010.

SILVA, Sandra Sofia Brito. **Capital humano e capital social**: construir capacidades para o desenvolvimento dos territórios. 2008. Tese (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Letras, Lisboa, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/379>>. Acesso em: 1º dez. 2010.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes Curriculares Nacionais).

_____; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TORRES, Carlos A. (Org.). **Teoria crítica e sociologia política da educação**. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2003.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de jovens e adultos ou educação da classe trabalhadora?**: concepções em disputa na contemporaneidade brasileira. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2008.

VIANA, André Rego; CINTRA, Marcos Antonio Macedo. G20: os desafios da coordenação global e da reatuação financeira. **Boletim de Economia e Política Internacional**, n. 1, p. 15-20, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/boletim_internacional/100208_boletim_internacional01.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2010.

YIN, R. K. Case study research: design and methods. *Applied Social Research Methods Series*, Beverly Hills: Sage Publications, v. 5, 1990.

ANEXOS

ANÁLISE DE CONTEÚDO

Anexo A

Registro das percepções, atitudes e representações psicossociais dos alunos obtido através da técnica de Grupo Focal

1º Tópico de Discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher o Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o Curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<p><i>Com relação ao curso, já sou profissional na área de mecânica que envolve a Refrigeração, estou aqui em busca de conhecimentos teóricos para me tornar um profissional mais qualificado. Avaliando o curso, é um curso muito bom, mas precisa ser mais preciso e objetivo, precisa ter mais profissionais. Até então me questiono muito a respeito dos professores, estes estão há muitos anos em sala, não tem o pique para desenvolver as atividades ou falta boa vontade de repassar.</i></p> <p><i>Uns tem dificuldade, eu vejo muito essa questão, nós como alunos interagindo com os outros alunos, eu sinto essa dificuldade, e o que nós comentamos desde os primeiros semestres, nós temos essa dificuldade, pois já chegamos cansados, moram muito distante, todos trabalham, o tempo é corrido para todos, faço uma crítica em relação ao curso porque muitas as vezes na hora de buscar uma pessoa responsável nós ficamos meio aéreos, é como se não tivesse o líder, para buscar, questionar, para saber o que está acontecendo dentro do curso, e para repassar as coisas, para sentir mais firmeza, tenha um rumo. Porque o curso começou andando bem, até a metade, da metade para fim, nós sentimos que desandou, não é aquela promessa que estava no edital, que quando entramos mudou a questão de todo o processo que teve algumas mudanças, e acabamos perdidos no curso.</i></p> <p><i>De mudanças, porque a grade curricular foi uma coisa, a grade era Refrigeração depois teve que ser reformulada, porque estavam “vendendo uma coisa que não tinham”, não tinham estrutura para o curso, questão de professores e do laboratório, e a partir do 3º semestre começou a ficarem perdidos e tiveram que reformular a grade. Todos nós ficamos perdidos com isso.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>busca de conhecimentos teóricos para me tornar um profissional mais qualificado.</i> ▪ <i>é um curso muito bom, mas precisa ser mais preciso e objetivo, precisa ter mais profissionais.</i> ▪ <i>me questiono muito a respeito dos professores, estes estão há muitos anos em sala, não tem o pique para desenvolver as atividades ou falta boa vontade de repassar.</i> ▪ <i>nós ficamos meio aéreos, é como se não tivesse o líder, para buscar, questionar, para saber o que está acontecendo dentro do curso, e para repassar as coisas, para sentir mais firmeza tenha um rumo.</i> ▪ <i>o curso começou andando bem, até a metade, da metade para fim, nós sentimos que desandou, não é aquela promessa que estava no edital.</i> ▪ <i>a grade era Refrigeração depois teve que ser reformulada, porque estavam “vendendo uma coisa que não tinham”, não tinham estrutura para o curso, questão de professores e do laboratório.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 6 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

1º Tópico de Discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher do Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o Curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A2	<p><i>O que me fez esta aqui, eu entrei no curso pensando em sair daqui aprendendo, por ser um curso de Refrigeração, eu estou no 6º semestre e não sei de nada. Acho que nem ligar um ar condicionado eu sei! O que foi oferecido a nós não foi atendido, tudo bem que para quem entende está ótimo, mas para quem não consegue é ruim, como eu. Quando sair daqui, como conseguirei um emprego?</i></p> <p><i>Por ser uma instituição de nome, esse curso foi uma decepção, porque quando me matriculei ofereceram o curso técnico de Refrigeração e eu ainda não vi. Intitulamo-nos “os sobreviventes”, porque até o dinheiro que é dado (R\$100) às vezes alguém “come”.</i></p> <p><i>Em relação o curso de Refrigeração, eu não sei de nada, porque a instituição não me levou para conhecer nem um ar condicionado, abrir e dizer o que é aquilo e aquilo outro.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>eu entrei no curso pensando em sair daqui aprendendo, por ser um curso de Refrigeração, eu estou no 6º semestre e não sei de nada.</i> ▪ <i>O que foi oferecido a nós não foi atendido, tudo bem que para quem entende está ótimo, mas para quem não consegue é ruim.</i> ▪ <i>Quando sair daqui, como conseguirei um emprego?</i> ▪ <i>Por ser uma instituição de nome, esse curso foi uma decepção</i> ▪ <i>Em relação o curso de Refrigeração, eu não sei de nada, porque a instituição não me levou para conhecer nem um ar condicionado, abrir e dizer o que é aquilo e aquilo outro.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A3	<p><i>Trabalho na Esmaltec e ao contrario da Elisa e a semelhança do Adriano, tenho Refrigeração do SENAI, e desde então comecei no campo de assistência técnica e entrei no curso há 3 anos e através dele consegui uma vaga de estagio em que ainda hoje estou empregado. Concordo com alguns pontos aqui ditos, nós estamos em uma instituição de ensino séria, que tem estrutura, e pode proporcionar um bom desenvolvimento, um crescimento intelectual, profissional, mas que no decorrer destes 3 anos o curso EJA de Refrigeração não tem encontrado, achado, sofrido essas consequências, como veem somente 5 alunos estão presentes mais o professor.</i></p> <p><i>O pessoal trabalha, chegam tarde, alguns pararam de estudar a muito tempo, já tem idade avançada, muitos fatores contribuíram para que o curso andasse em um nível mais lento que o da instituição, ou seja, os professores que entraram para ministrar as matérias tanto às do ensino médio quanto as técnicas, já vinham com uma visão de que o curso EJA tinha que ter uma cobrança menor, um nível de cobrança bem inferior em relação aos demais cursos da instituição.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>entrei no curso há 3 anos e através dele consegui uma vaga de estagio em que ainda hoje estou empregado.</i> ▪ <i>nós estamos em uma instituição de ensino séria, que tem estrutura, e pode proporcionar um bom desenvolvimento, um crescimento intelectual, profissional.</i> ▪ <i>O pessoal trabalha, chegam tarde, alguns pararam de estudar a muito tempo, já tem idade avançada, muitos fatores contribuíram para que o curso andasse em um nível mais lento que o da instituição.</i> ▪ <i>os professores que entraram para ministrar as matérias tanto às do ensino médio quanto as técnicas, já vinham com uma visão de que o curso EJA tinha que ter uma cobrança menor, um nível de cobrança bem inferior em relação aos demais cursos da instituição.</i> ▪ <i>essa modalidade de apresentar transformou nosso curso em um curso com um nível de conhecimento mínimo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 7 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1

1º Tópico de Discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher do Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o Curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A3	<p><i>Esse foi um grande fator, que ocasionou o que estamos vendo e sofrendo hoje, a falta de cobrança, a falta de passar um conteúdo mais vasto mais específico, uma matéria mais apurada, então essa modalidade de apresentar transformou nosso curso em um curso cm um nível de conhecimento mínimo, tanto que chegou ao ponto que a Elisa falou que ela não sabe consertar um ar condicionado, não sabe talvez o que é a função de um controle ou alguns outros componentes que poderíamos ver e citar em uma geladeira básica e que talvez alguns dentro do curso não saberiam discernir qual é este componente, então esse foi um grande fator.</i></p> <p><i>Para quem tem um conhecimento de longa data, como o Adriano que já trabalha no grupo Vicunha há muito tempo, dá para se conseguir um conhecimento a mais, dá para se tirar dúvidas, mas infelizmente como eu estava dizendo, não se consegue atingir o ápice, não consegue aumentar a escala que o curso permite, não posso mentir que se fosse cobrado o quanto é cobrado em outros cursos se a turma poderia acompanhar porque temos essas deficiências já citadas.</i></p> <p><i>Então a modalidade do curso EJA foi vista desse modo, desde que entrei no curso percebi. Quando o professor entra na sala, não se tem a preocupação de exigir e cobrar como se as pessoas tivessem disponibilidade de tempo. Eu acredito que faltou a instituição programar o curso para um tempo determinado de carga horária que fosse compatível para que os ingressos tivessem um conhecimento técnico básico e pudessem chegar lá fora e honrar o nome do CEFET que é tão conhecido no Estado.</i></p> <p><i>Hoje nós temos esse medo e acredito que a instituição deveria ter mais medo que nós, que é o de sair pessoas “profissionais” que fossem ao mercado de trabalho como técnico de climatização e Refrigeração, o que está indicado no certificado e não saber o que é o ciclo básico de Refrigeração. Quem vai sair perdendo não é somente o profissional que pode perder o trabalho ou uma oportunidade de emprego, mas principalmente o nome da instituição porque aí fora quando perguntam “onde terminou o curso?” você diz “terminei no CEFET.” Então o empregador já cria um pré-conceito do bom, do que é melhor, o aluno do CEFET. Mas após ver o nível de conhecimento é que a situação muda, “você não sabe disso? Não te ensinaram aquilo no CEFET?”, faltou uma programação melhor para que o nosso curso tivesse um aproveitamento melhor dentro das condições que tem o aluno do PROEJA.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>dá para se conseguir um conhecimento a mais, dá para se tirar dúvidas.</i> ▪ <i>Quando o professor entra na sala, não se tem a preocupação de exigir e cobrar como se as pessoas tivessem disponibilidade de tempo.</i> ▪ <i>Eu acredito que faltou a instituição programar o curso para um tempo determinado de carga horária que fosse compatível para que os ingressos tivessem um conhecimento técnico básico e pudessem chegar lá fora e honrar o nome do CEFET que é tão conhecido no Estado.</i> ▪ <i>Quem vai sair perdendo não é somente o profissional que pode perder o trabalho ou uma oportunidade de emprego, mas principalmente o nome da instituição.</i> 	

1º Tópico de Discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher do Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o Curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A3	<i>Se a instituição tivesse planejado o curso para um período até maior, mas que pudesse dar um conhecimento maior do básico para que pudéssemos chegar ao mercado de trabalho e oferecer o conhecimento esperado, aí teríamos acertado.</i>		
A4	<p><i>O que me fez está aqui foi retornar aos estudos, concluir o ensino médio e com a oportunidade de o CEFET está qualificando para o mercado de trabalho, mas como os colegas disseram não ocorreu isso. O curso não foi bem elaborado, estruturado, foram jogando para frente.</i></p> <p><i>Eu sou da primeira turma de 2007 já desisti varias vezes e voltei outras varias tudo por falta de professores, livros na biblioteca, por falta de um acompanhamento não pedagógico, mas sim técnico como em outros cursos, eletrotécnica, mecânica industrial, todos eles tem um acompanhamento técnico, incentivam a participação no estágio, que após algum tempo no decorrer do curso alguns alunos foram brigando por melhores condições, falamos c/ o reitor daí que o curso foi melhorando um pouco.</i></p> <p><i>Prometeram o laboratório e como a Elisa disse, estamos concluindo o curso e tivemos muita teoria que é o papel do professor por não ter equipamento, laboratório, parceria de estágio c/ uma empresa, nesse meio tempo muitos desistiram, que vai formar uma turma agora, depois de juntar 3 turmas p/ formar um grupo de 13 ou 14 pessoas. O preconceito na instituição por ser aluno do EJA, no decorrer do tempo conseguimos ocupar vagas de bolsistas de laboratório de máquinas térmicas (LMT), onde os antigos bolsistas eram de outros cursos como da mecânica industrial e etc. e a partir daí é que conseguimos um pouco mais de conhecimento, na prática, e logo surgiu o primeiro emprego na área aonde atuo hoje.</i></p> <p><i>Como o Josafá disse, “porque do CEFET é bom”, já quer lhe contratar, colocar no campo, e de vez enquanto pode se decepcionar. Não acredito que o mais prejudicado seja a instituição nem os alunos, mas sim o curso. Acredito que muitos que vem do SENAI chegam com uma bagagem melhor porque ver muita prática, e aqui vimos muita teoria o que não nos forma como técnico, mas como peões.</i></p> <p><i>Então estamos fazendo um curso para fazer o trabalho pesado enquanto o técnico estaria planejando uma obra ou consertando um objeto, assim o curso ficou muito a desejar. O curso passou um semestre sem aula por falta de professor ou falta de sala definida porque chegávamos a uma sala de aula e outro professor de outro curso vinha e tirava-nos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>retornar aos estudos, concluir o ensino médio e com a oportunidade de o CEFET está qualificando para o mercado de trabalho.</i> ▪ <i>já desisti várias vezes e voltei outras várias ,tudo por falta de professores, livros na biblioteca, por falta de um acompanhamento não pedagógico, mas sim técnico como em outros cursos.</i> ▪ <i>tivemos muita teoria que é o papel do professor por não ter equipamento, laboratório, parceria de estágio c/ uma empresa, nesse meio tempo muitos desistiram.</i> ▪ <i>O preconceito na instituição por ser aluno do EJA.</i> ▪ <i>Não acredito que o mais prejudicado seja a instituição nem os alunos, mas sim o curso.</i> ▪ <i>muitos que vem do SENAI chegam com uma bagagem melhor porque ver muita prática, e aqui vimos muita teoria o que não nos forma como técnico, mas como peões.</i> ▪ <i>estamos fazendo um curso para fazer o trabalho pesado enquanto o técnico estaria planejando uma obra ou consertando um objeto, assim o curso ficou muito a desejar.</i> ▪ <i>O EJA era visto como um projeto que o governo criou e o CEFET teve que adotar, não por vontade própria, percebemos isso em alguns professores veteranos, porém dos novatos não tenho muito a dizer.</i> ▪ <i>Os professores fazem o que podem, juntando seu material didático para fazer uma apostila, incentivar o aluno, mas pela instituição fiquei muito decepcionado.</i> ▪ <i>É muito chato ir a um centro de estágio e não ser conhecido pelo seu esforço, eles preferem uma pessoa do SENAI e não reconhecem o nosso curso.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 9 ▪ Certificação – 0 ▪ Inxusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0

1º Tópico de Discussão: Quais as motivações que suscitaram a escolher do Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Avalie o Curso.			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A4	<p><i>O EJA era visto como um projeto que o governo criou e o CEFET teve que adotar, não por vontade própria, percebemos isso em alguns professores veteranos, porém dos novatos não tenho muito a dizer. Muitos professores “empurravam com a barriga”, vinham que estávamos cansados, somente “acompanhando” o curso, reduzia a matéria, liberava mais cedo e no futuro foi nos prejudicando.</i></p> <p><i>A deficiência da biblioteca é imensa, alguns livros falam de equipamentos que não se usam mais, hoje em dia a Refrigeração está toda modernizada e automatizada, do que muitos aqui não sabem e o pouco do que aprendeu na prática não foi do curso, foi de experiências no mercado de trabalho. Os professores fazem o que podem, juntando seu material didático para fazer uma apostila, incentivar o aluno, mas pela instituição fiquei muito decepcionado. É muito chato ir a um centro de estágio e não ser conhecido pelo seu esforço, eles preferem uma pessoa do SENAI e não reconhecem o nosso curso.</i></p>		
A5 Citado no exemplo	<p><i>Quando entramos no curso achávamos que fosse bom, um curso técnico em Refrigeração, mas com o passar do tempo vimos que não tinha nada a ver, não tinha estrutura, laboratório, se a instituição não tinha aberto o curso poderia ter copiado de outra instituição como o de CEFET de Recife, onde tudo é estruturado, ver um compressor aberto em meio corte, visualizar todos os componentes e aqui você não pode, tudo porque aqui ficamos somente na parte teórica, a prática não tem porque não tem laboratório, o acervo da biblioteca tem livros muito velhos e defasados. O curso é fraco, fraquíssimo. É por isso que o SENAI tem fama de ser bom porque tem a teoria e prática, e ambas se complementam.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Quando entramos no curso achávamos que fosse bom.</i> ▪ <i>com o passar do tempo vimos que não tinha nada a ver, não tinha estrutura, laboratório.</i> ▪ <i>aqui ficamos somente na parte teórica, a prática não tem porque não tem laboratório, o acervo da biblioteca tem livros muito velhos e defasados.</i> ▪ <i>O curso é fraco, fraquíssimo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A6	<p><i>Nem sou de Fortaleza, vim de Canindé e depois de casar, minha esposa quis que eu voltasse aos estudos, minha sogra me inscreveu no curso, passei na prova e estou aqui até hoje. Gostei do que o curso oferece apesar da falta da parte prática e por ser um curso novo você pode procurar coisas novas na área da Refrigeração, consegui um estágio numa empresa baiana instalada aqui. A respeito dos livros antigos na Refrigeração é tudo o mesmo processo, o resto você busca por fora porque se for para esperar pelos outros você num vai para frente.</i></p> <p><i>Eu não vou bater de frente com a instituição, para ser feito de qualquer jeito e de uma hora para outra num vale a pena. Eu vou correr tentar melhorar minha vida sem esperar que venha um avanço da direção, e isso num curso novo como o nosso num vale a pena.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Gostei do que o curso oferece apesar da falta da parte prática e por ser um curso novo você pode procurar coisas novas na área da Refrigeração.</i> ▪ <i>consegui um estágio numa empresa baiana instalada aqui.</i> ▪ <i>você busca por fora porque se for para esperar pelos outros você num vai para frente.</i> ▪ <i>Eu vou correr tentar melhorar minha vida sem esperar que venha um avanço da direção.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Anexo B

Registro das percepções, atitudes e representações psicossociais dos alunos obtido através da técnica e Grupo Focal

2º Tópico de Discussão: Quais as expectativas em relação ao Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Como ele contribui para sua vida?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1 Citado no exemplo	<i>Está sendo muito bom para mim e minha profissão, eu não estou só esperando pela instituição, eu busco na internet e outros colegas que estão no curso. A questão do curso eu vim para completar meus estudos que algum tempo estavam parados. Não quero parar porque o jeito é você está estudando e se qualificando, é como um sonho motivador concluir o curso técnico e tentar almejar o quero e já visando outros cursos até quem sabe conquistar um curso superior.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Está sendo muito bom para mim e minha profissão</i> ▪ <i>eu não estou só esperando pela instituição, eu busco na internet e outros colegas que estão no curso.</i> ▪ <i>eu vim para completar meus estudos que algum tempo estavam parados.</i> ▪ <i>Não quero parar porque o jeito é você está estudando e se qualificando.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A2 Citado no exemplo	<i>Como ponto positivo foi muito bom porque tem muita teoria, mas com relação ao o que vou fazer com meu certificado? Quem vai ensinar é um colega meu que terminou o curso no SENAI e vai desmontar o ar condicionado e vi me fazer aprender, não vai ser a instituição. Com relação a ser técnica, muita teoria e nada de prática, foi ótimo voltar a estudar e numa instituição de nome como o CEFET, mas como técnica em refrigeração não aprendi nada e fiz muitas amizades boas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>foi muito bom porque tem muita teoria.</i> ▪ <i>o que vou fazer com meu certificado?</i> ▪ <i>foi ótimo voltar a estudar e numa instituição de nome como o CEFET, mas como técnica em refrigeração não aprendi nada.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A3	<i>Desde quando entrei no SENAI e comecei na área da refrigeração, eu já ouvia falar no CEFET e em um professor muito conhecido mas ao entrar muitos horizontes se abriram, oportunidades surgiram para mim. Gostaria de eximir os professores dos danos que a turma está carregando ou tem sofrido porque nenhum deles é culpado disso, que se a instituição tivesse planejado mais o curso, seria bem melhor. Abriu meus horizontes pelo fato de voltar a estudar as matérias de ensino médio o qual já terminei há 2 anos e me voltar na memória, conseguir estudar com aquele gosto devido ao pouco tempo que passei sem estudar, e no decorrer do tempo apesar das dificuldades no nível do curso ser tão baixo, eu vou sair daqui com algum tipo de conhecimento vamos levar, seja teórica ou prática, seja de uma disciplina de ensino médio ou da área técnica, nós vamos sair com algum conhecimento.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>se a instituição tivesse planejado mais o curso, seria bem melhor.</i> ▪ <i>Abriu meus horizontes pelo fato de voltar a estudar as matérias de ensino médio o qual já terminei há 2 anos e me voltar na memória.</i> ▪ <i>conseguir estudar com aquele gosto devido ao pouco tempo que passei sem estudar, e no decorrer do tempo apesar das dificuldades.</i> ▪ <i>nível do curso ser tão baixo.</i> ▪ <i>nós vamos sair com algum conhecimento.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 7 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0

2º Tópico de Discussão: Quais as expectativas em relação ao Curso de Refrigeração e Climatização do EJA? Como ele contribui para sua vida?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A3	<i>Devo ao curso o estágio que fiz e o posterior emprego na ESMALTEC que consegui tudo devido ao curso. Além do mais, temos outro benefício que é muito desvalorizado pelos próprios alunos do EJA que é ninguém receber quantia alguma para estudar, somente nós que recebemos R\$100 por mês para estudar, e nos passa despercebido porque só cobramos do curso que não é barato manter. É um incentivo para tentar nos motivar, pois estava havendo uma evasão muito grande, a exemplo do Flávio que abandonou 2 ou 3 vezes.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Devo ao curso o estágio que fiz e o posterior emprego na ESMALTEC. ▪ temos outro benefício que é muito desvalorizado pelos próprios alunos do EJA que é ninguém receber quantia alguma para estudar, somente nós que recebemos R\$100 por mês para estudar. ▪ É um incentivo para tentar nos motivar, pois estava havendo uma evasão muito grande. 	
A4	<i>Em relação a instituição, tenho a agradecer por abrir novos horizontes, dá uma nova chance. Quanto ao curso PROEJA não tenho muito a agradecer, pois se recebemos R\$100 para está aqui seria melhor se a instituição pagasse esse dinheiro e investisse num laboratório, seria uma vantagem maior para ela, esse dinheiro num vai me dar uma capacitação técnica, num vai me fazer sair daqui um técnico, um profissional apto ao mercado de trabalho. Não apenas um projeto ou apoio do governo, mas se num está dando certo, o aluno vai acabar saindo para uma instituição particular porque lá tem laboratórios, a meu ver isso já está acontecendo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Em relação a instituição, tenho a agradecer por abrir novos horizontes, dá uma nova chance. ▪ Quanto ao curso PROEJA não tenho muito a agradecer, pois se recebemos R\$100 para está aqui seria melhor se a instituição pagasse esse dinheiro e investisse num laboratório, seria uma vantagem maior para ela, esse dinheiro num vai me dar uma capacitação técnica, num vai me fazer sair daqui um técnico, um profissional apto ao mercado de trabalho. ▪ Não apenas um projeto ou apoio do governo, mas se num está dando certo, o aluno vai acabar saindo para uma instituição particular porque lá tem laboratórios, a meu ver isso já está acontecendo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A5	<i>Estou saindo bem melhor que quando entrei, com uma bagagem de conhecimento maior que antes. Quando entrei num sabia o que era a eletricidade e agora já entendo um pouco do funcionamento dos aparelhos. Acho que se eu não tivesse vindo buscar esse conhecimento, eu não o teria. As amizades que fiz também.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estou saindo bem melhor que quando entrei, com uma bagagem de conhecimento maior que antes. ▪ Acho que se eu não tivesse vindo buscar esse conhecimento, eu não o teria. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – ▪ Mercado de Trabalho – 0
A6	<i>Quando entrei aqui não sabia nem o que era refrigeração e hoje posso dizer que já sei um pouco e que domino um pouco dela. Vão fazer 3 meses que estou no estágio com um contrato para 6 meses e já querem me contratar definitivamente, eles vêem que sei alguma coisa, que busquei e que as empresas sabem que vale mais a pena investir numa pessoa daqui do que trazer de outro Estado, é isso que eu vejo e acredito que se o CEFET investir no curso de refrigeração só tem a crescer e tem muitas oportunidades para todos nós que estamos aqui.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quando entrei aqui não sabia nem o que era refrigeração e hoje posso dizer que já sei um pouco e que domino um pouco dela. ▪ Vão fazer 3 meses que estou no estágio com um contrato para 6 meses e já querem me contratar definitivamente, eles vêem que sei alguma coisa, que busquei e que as empresas sabem que vale mais a pena investir numa pessoa daqui do que trazer de outro Estado ▪ eu vejo e acredito que se o CEFET investir no curso de refrigeração só tem a crescer e tem muitas oportunidades para todos nós que estamos aqui. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1

Anexo C

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

1ª Pergunta: O que motivou você a ingressar em um Curso do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Refrigeração na Modalidade de Jovens e Adultos?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>Primeiramente pelo motivo de que fazia tempo que eu estava afastado dos estudos e isso me motivou a eu voltar a estudar. Eu pesquisava, vivia pesquisando em internet e eu soube desse curso, aí eu vi tentar fazer uma seleção, tentar passar nessa seleção e eu consegui passar e pronto. Aí, a partir daí, eu tive esse interesse de correr atrás de um pouco de conhecimento teórico, que já trabalho também na área... Então, isso me motivou muito a ir. Até hoje tá dando certo essa ideia.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>fazia tempo que eu estava afastado dos estudos e isso me motivou a eu voltar a estudar.</i> ▪ <i>eu tive esse interesse de correr atrás de um pouco de conhecimento teórico, que já trabalho também na área...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, pela disposição do curso ser noturno e ser lecionado na escola técnica de nome e padrão de ensino, reconhecido em todo o estado e no Brasil, e por uma oportunidade de conseguir uma melhor educação, um nível técnico pra poder melhorar minha situação profissional, em vista do mercado de trabalho ser muito competitivo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>pela disposição do curso ser noturno e ser lecionado na escola técnica de nome e padrão de ensino, reconhecido em todo o estado e no Brasil</i> ▪ <i>uma oportunidade de conseguir uma melhor educação, um nível técnico pra poder melhorar minha situação profissional, em vista do mercado de trabalho ser muito competitivo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada.		
A5	<i>É a questão de concluir um ensino médio e ter uma profissão, um curso técnico.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>ter uma profissão, um curso técnico.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A6	<i>Na verdade não fui eu que me motivei a entrar no curso. O que aconteceu, no caso, foi que eu tinha parado de estudar, aí a minha mulher que me incentivou a voltar a estudar. No caso foi ela quem me indicou pra mim fazer (sic) esse curso. Quando entrei eu não conhecia muito bem a área de refrigeração. Aí eu vim porque ela pediu que eu viesse, que eu estudasse. Que na verdade os cursos técnicos, na época, empregavam mais rápido. A chance de você sair empregado é maior do que até mesmo uma faculdade. Ela que me indicou pra mim fazer^(sic).</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>eu tinha parado de estudar, aí a minha mulher que me incentivou a voltar a estudar.</i> ▪ <i>Quando entrei eu não conhecia muito bem a área de refrigeração.</i> ▪ <i>Que na verdade os cursos técnicos, na época, empregavam mais rápido.</i> ▪ <i>A chance de você sair empregado é maior do que até mesmo uma faculdade.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 2

1ª Pergunta: O que motivou você a ingressar em um Curso do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Refrigeração na Modalidade de Jovens e Adultos?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<i>Bom, primeiramente eu já tenho 02 cursos técnicos, que é o de eletricidade e tenho o curso técnico de telecomunicações, E, e quis abranger um pouco a minha qualificação de trabalho agregando ao curso de refrigeração; e sabendo que o mercado de trabalho é um pouco mais flexível pra quem tem esse... um pouco mais de qualificação no mercado, apesar que eu não exerço nenhum das duas funções, E?! Nem, nem esse de refrigeração. Eu estou em área totalmente diferente. Mas almejo um ... um... fazer um concurso público de manutenção, sei lá, procurar uma área de chefia de manutenção que, que abranja melhor um pouquinho mais. Que a gente possa ganhar um pouquinho mais, junto com o certificado do CEFET pode ser que a gente tenha essa possibilidade de conseguir uma coisa melhor lá na frente.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>abranger um pouco a minha qualificação de trabalho?</i> ▪ <i>o mercado de trabalho é um pouco mais flexível pra quem tem esse ...um pouco mais de qualificação.</i> ▪ <i>almejo um ... um... fazer um concurso público de manutenção</i> ▪ <i>procurar uma área de chefia de manutenção que, que abranja melhor um pouquinho mais.</i> ▪ <i>ganhar um pouquinho mais, junto com o certificado do CEFET ok citado.</i> ▪ <i>possibilidade de conseguir uma coisa melhor lá na frente.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 4 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A8	<i>Porque eu já sou da área de refrigeração, eu já trabalho com refrigeração, e eu entrei pra ver se eu aprendia alguma coisa a mais.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu já trabalho com refrigeração.</i> ▪ <i>eu entrei pra ver se eu aprendia alguma coisa a mais.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A9	<i>Primeiro que devido o... Como diz: o tempo já passou... Você não tem um horário, tem trabalho, né, que já tá na fase que trabalha durante o dia, às vezes, não tem como tirar um tempo pra estudar. Aí essa modalidade, a vantagem dela é que dá pra você conciliar estudo e trabalho, sendo que um pouco apertado, mas facilita um pouco. Pode se dizer assim, olhando por esse lado. Uma motivação... A senhora fala assim só na área? Não, não. Quando eu comecei a fazer o curso eu não tava trabalhando, certo? Agora, no momento, eu tô trabalhando. Só que é uma área diferente, não tem nada a ver com o curso, é na área de telemarketing. Mas a vantagem, assim que eu vejo do curso é que ele te abre mais um leque de opções, eu posso entrar na área de refrigeração automotiva, de refrigeração industrial, a residencial mesmo, que é aquela refrigeração do lar. Isso é porque abre mais um leque pra minha opção na área de trabalho, no mercado de trabalho.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Como diz: o tempo já passou... Você não tem um horário, tem trabalho, né, que já tá na fase que trabalha durante o dia, às vezes, não tem como tirar um tempo pra estudar.</i> ▪ <i>essa modalidade, a vantagem dela é que dá pra você conciliar estudo e trabalho, sendo que um pouco apertado, mas facilita um pouco.</i> ▪ <i>Mas a vantagem, assim que eu vejo do curso é que ele te abre mais um leque de opções, eu posso entrar na área de refrigeração automotiva, de refrigeração industrial, a residencial mesmo, que é aquela refrigeração do lar.</i> ▪ <i>Isso é porque abre mais um leque pra minha opção na área de trabalho, no mercado de trabalho.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 2

1ª Pergunta: O que motivou você a ingressar em um Curso do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Refrigeração na Modalidade de Jovens e Adultos?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A10	<i>Pra você classificar pra ser um bom profissional de refrigeração. Eu... Basta... Uma qualificação mesmo, melhor, né? Porque eu não tinha, agora na refrigeração eu vou aprender muita coisa de refrigeração. E você ganha pelo profissional na refrigeração. Aprender muita coisa... Aqui nesse curso eu aprendi muitas coisas. Algumas... Faltou então muitas coisas ainda por que... Mais ou menos, vai tá mais ou menos aí, no ponto. Mas faltou mais ainda. Isso na teórica, né? Aí na prática não chegou ainda não, né, muito. É isso que tá faltando.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Pra você classificar pra ser um bom profissional de refrigeração.</i> ▪ <i>Uma qualificação mesmo, melhor, né? Porque eu não tinha, agora na refrigeração eu vou aprender muita coisa de refrigeração.</i> ▪ <i>Aprender muita coisa... Aqui nesse curso eu aprendi muitas coisas. Algumas...</i> ▪ <i>Mas faltou mais ainda. Isso na teórica, né? Aí na prática não chegou ainda não, né, muito. É isso que tá faltando.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A11	<i>Surgiu a oportunidade e eu sempre gosto de fazer alguns cursos pra acrescentar no currículo. E surgiu a oportunidade desse curso, eu fiz a prova, passei e ingressei no curso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Surgiu a oportunidade e eu sempre gosto de fazer alguns cursos pra acrescentar no currículo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A12	<i>Porque trabalhar durante o dia, e a noite tinha esse curso, eu acho que é uma falta de tempo. Não dá pra não estudar durante o dia, aí só tinha à noite pra mim estudar (sic)... Acho que foi isso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Porque trabalhar durante o dia, e a noite tinha esse curso, eu acho que é uma falta de tempo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A13	<i>Motivou que eu já tinha feito o integrado, mas não tinha passado e... Tem essa oportunidade, eu passei e aí tem que aproveitar a oportunidade.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Motivou que eu já tinha feito o integrado, mas não tinha passado.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA- 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Anexo D

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

2ª Pergunta: Ao concluir o curso você será certificado com uma formação geral com competências para atuar como profissional de nível técnico em Refrigeração. O que você espera em relação ao mercado de trabalho e a sua vida pessoal?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>O mercado de trabalho pra mim vai ser muito bom porque a gente tem que conciliar – hoje, pra ser um bom profissional – tem que conciliar tanto o lado teórico quanto o lado prático. O lado prático eu já tenho um pouco de prática, mas muito distante ainda do lado teórico, por isso que fez eu vir correr atrás desse meu curso pra poder eu conciliar os dois lados. E como é a minha vida pessoal, me motivou a eu voltar a estudar cada vez mais. E isso tem me feito bastante, no sentido bem, em relação a eu tá sempre estudando.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>O mercado de trabalho pra mim vai ser muito bom porque a gente tem que conciliar – hoje, pra ser um bom profissional – tem que conciliar tanto o lado teórico quanto o lado prático.</i> ▪ <i>O lado prático eu já tenho um pouco de prática, mas muito distante ainda do lado teórico, por isso que fez eu vir correr atrás desse meu curso pra poder eu conciliar os dois lados.</i> ▪ <i>E como é a minha vida pessoal, me motivou a eu voltar a estudar cada vez mais. E isso tem me feito bastante, no sentido bem, em relação a eu tá sempre estudando.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, eu espero que ao concluir o curso eu esteja preparado pra poder sair daqui com uma visão técnica do que eu estou sendo formado, que vai me garantir desempenhar o meu trabalho com mais seriedade, com mais profissionalismo, obtendo os resultados esperados. E eu espero que o mercado de trabalho esteja competitivo, mas que, através do fim do curso, tendo a conclusão dele por um todo, por completo, eu imagino que eu esteja preparado pra poder ingressar e poder brigar por uma vaga, também, no mercado de trabalho pra mim.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>espero que ao concluir o curso eu esteja preparado pra poder sair daqui com uma visão técnica do que eu estou sendo formado</i> ▪ <i>vai me garantir desempenhar o meu trabalho com mais seriedade, com mais profissionalismo, obtendo os resultados esperados.</i> ▪ <i>espero que o mercado de trabalho esteja competitivo</i> ▪ <i>imagino que eu esteja preparado pra poder ingressar e poder brigar por uma vaga, também, no mercado de trabalho</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 3
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>Eu espero conseguir... No caso, eu já trabalho na área de refrigeração, como auxiliar de refrigeração. Ai, no caso, eu espero uma promoção e melhorar o salário pra uma qualidade de vida melhor.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>espero uma promoção e melhorar o salário.</i> ▪ <i>pra uma qualidade de vida melhor. Ok citado.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1

2ª Pergunta: Ao concluir o curso você será certificado com uma formação geral com competências para atuar como profissional de nível técnico em Refrigeração. O que você espera em relação ao mercado de trabalho e a sua vida pessoal?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A6	<i>Eu tenho boas expectativas quanto ao mercado de trabalho porque a gente tá crescendo, a gente que trabalha na área de refrigeração e tá precisando de gente qualificada pra trabalhar. E quanto a minha vida pessoal, espero que vá melhorar também com isso, porque devido a demanda ser muito grande, a procura por pessoal ser muito grande e ter pouca gente qualificada, a sua chance de ver você crescer na vida pessoal e financeira é bem maior.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu tenho boas expectativas quanto ao mercado de trabalho porque a gente tá crescendo, a gente que trabalha na área de refrigeração e tá precisando de gente qualificada pra trabalhar.</i> ▪ <i>E quanto a minha vida pessoal, espero que vá melhorar também com isso, porque devido a demanda ser muito grande, a procura por pessoal ser muito grande e ter pouca gente qualificada, a sua chance de ver você crescer na vida pessoal e financeira é bem maior. Ok citado.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral -1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A7	<i>A certificação é só um pequeno passo, né? E a qualificação seria tudo na vida, porque às vezes, tem muita gente que tem certificado, mas sabe muito e, tem um certificado e não sabe quase nada, por que não se qualifica. Tem um certificado, mas procura aprender. É só aquilo ali ... Recebe e tá feito na vida.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A certificação é só um pequeno passo.</i> ▪ <i>tem muita gente que tem certificado, mas sabe muito e, tem um certificado e não sabe quase nada, por que não se qualifica.</i> ▪ <i>Tem um certificado, mas procura aprender.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 3 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A8	<i>Em relação ao mercado de trabalho, pelo menos o que tão passando pra gente é que eles vão fazer uma reviravolta, né? Vão ter diferenciadas de mecânico, técnico... E em relação ao mercado de trabalho só posso saber mais adiante, né, porque é um prazo que eles estão dando aí pra Copa do Mundo ainda, a respeito do técnico mesmo, pra quem tem o certificado de técnico. Então, não é uma coisa que eu vá ver um progresso agora. Só posso mesmo ter uma base de alguma coisa só mais lá na frente. É. Cada dia a gente aprende uma coisa diferente sim.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>em relação ao mercado de trabalho só posso saber mais adiante, né, porque é um prazo que eles estão dando aí pra Copa do Mundo.</i> ▪ <i>não é uma coisa que eu vá ver um progresso agora. Só posso mesmo ter uma base de alguma coisa só mais lá na frente.</i> ▪ <i>Cada dia a gente aprende uma coisa diferente sim.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A9	<i>Bom, já que a gente tá dedicando, vamos dizer: o tempo que a gente tem pra descansar – no caso, esse trabalho: trabalha durante o dia, tem uma hora pra descansar à noite –, tá se dedicando a fazer o curso... Espero que tenha portas abertas pra receber a gente. Porque apesar do curso, eles ser com... A gente sente, claro, que é um curso um pouco acelerado devido ser o PROEJA, mas tá tendo aula todos os dias, nós estamos vindo pro curso, tamo prestando atenção na aula, tamo dando (sic) o nosso gás pra que o mercado seja preparado (sica) também pra nos receber. Dar oportunidade pra aqueles se esforçaram fazendo o curso. Em relação ao mercado de trabalho eu espero que o mercado de trabalho, ele venha a receber – no caso, nós, os alunos do curso –, venha nos receber com vagas, espero que ele tenha vagas pra receber os alunos que estão se formando agora no sexto semestre.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Espero que tenha portas abertas pra receber a gente.</i> ▪ <i>A gente sente, claro, que é um curso um pouco acelerado devido ser o PROEJA, mas tá tendo aula todos os dias, nós estamos vindo pro curso, tamo prestando atenção na aula, tamo dando (sic) o nosso gás pra que o mercado seja preparado (sic) também pra nos receber.</i> ▪ <i>Dar oportunidade pra aqueles se esforçaram fazendo o curso.</i> ▪ <i>eu espero que o mercado de trabalho, ele venha a receber – no caso, nós, os alunos do curso –, venha nos receber com vagas, espero que ele tenha vagas pra receber os alunos que estão se formando agora no sexto semestre.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 2

2ª Pergunta: Ao concluir o curso você será certificado com uma formação geral com competências para atuar como profissional de nível técnico em Refrigeração. O que você espera em relação ao mercado de trabalho e a sua vida pessoal?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A10	<i>No mercado de trabalho? Vida pessoal? Que podia... Minha vida... Um futuro melhor, né, do curso aí, refrigeração. Que... Ser um grande profissional. Até que... Mude minha vida melhor, né? Pra melhorar muito, porque... Pode modificar o jeito que tá... (?) Que... Tá bom.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Um futuro melhor, né, do curso aí, refrigeração.</i> ▪ <i>Ser um grande profissional.</i> ▪ <i>Mude minha vida melhor, né?</i> ▪ <i>Pode modificar o jeito que tá...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 4 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A11	<i>Eu espero que o mercado de trabalho ele ofereça oportunidade. Segundo o que as pessoas comentam com a gente é uma área boa, um área extensa e tem muitas oportunidades. Eu espero depois do curso surgir alguma oportunidade.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu espero que o mercado de trabalho ele ofereça oportunidade.</i> ▪ <i>o que as pessoas comentam com a gente é uma área boa, um área extensa e tem muitas oportunidades. Eu espero depois do curso surgir alguma oportunidade.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A12	<i>Eu acho que aprendizagem. Eu acho que eu ainda tenho que aprender. É... Eu espero aprendizagem e eu espero oportunidade. Vagas... Vagas tem muito. Acho que quero oportunidade pra mim mostrar o meu potencial, o que eu aprendi.^(sic)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu espero aprendizagem e eu espero oportunidade.</i> ▪ <i>Acho que quero oportunidade pra mim mostrar o meu potencial, o que eu aprendi.^(sic)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A13	<i>Ah, no momento a gente vê que tem já muita oportunidade pra trabalhar. O que tá faltando é apoio, porque precisa estágio, quando começa o salário é muito pouco... (?) (?) (?) as pessoas adulta, a maioria deles, já são pai de família e a maioria também não tá nesse ramo pra mudar essa transformação, aí a pessoa tem medo de abandonar^(sic) a desemprego e... Porque oportunidade tá tendo muita. Pra aqueles que já tão no ramo tá sendo uma “matar dois coelhos numa paulada só”.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>porque precisa estágio, quando começa o salário é muito pouco...</i> ▪ <i>as pessoas adulta, a maioria deles, já são pai de família e a maioria também não tá nesse ramo pra mudar essa transformação, aí a pessoa tem medo de abandonar^(sic) a desemprego e...</i> ▪ <i>Porque oportunidade tá tendo muita. Pra aqueles que já tão no ramo tá sendo uma “matar dois coelhos numa paulada só”.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 2

Anexo E

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

3ª Pergunta: Qual a importância que você atribui ao curso e a certificação no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>Bom, com relação a isso aí, eu me sinto assim realizado em termos assim: estar fazendo o curso numa grande instituição que é o CEFET, que vai me dar o poder de eu ter condição de entrar, de concorrer com outros profissionais no mercado de trabalho em outras empresas, pelo motivo de estar numa instituição de grande nome que há muitos anos vem mostrando isso. Então, eu tenho essa certa visão de saber que tudo se torna mais fácil e os caminhos estão abertos e cada vez melhor pra gente atingir os objetivos da gente.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>eu me sinto assim realizado em termos assim: estar fazendo o curso numa grande instituição que é o CEFET, que vai me dar o poder de eu ter condição de entrar, de concorrer com outros profissionais no mercado de trabalho em outras empresas, pelo motivo de estar numa instituição de grande nome que há muitos anos vem mostrando isso.</i> ▪ <i>Então, eu tenho essa certa visão de saber que tudo se torna mais fácil e os caminhos estão abertos e cada vez melhor pra gente atingir os objetivos da gente.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, o curso em si, ele, por ser integrado de matérias humanas, matérias técnicas, ele nos dá uma visão um pouco diferente daquele curso técnico somente, que você tem cadeiras profissionalizantes, só faz, é... Só estimula a sua mente, o seu desenvolvimento, conhecimento na área. Já pelo curso ter a área humana, ele já não dá, de certa forma, um crescimento mental, um crescimento intelectual, aonde nós pensamos, nós imaginamos, passamos de fases de aprendizado técnico, prático, com máquinas, e passamos ao momento de pensar como pessoas, como seres humanos, sobre diversos tipos de assuntos em que não envolvem diretamente o lado profissional, em sim, do curso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>o curso em si, ele, por ser integrado de matérias humanas, matérias técnicas, ele nos dá uma visão um pouco diferente daquele curso técnico somente.</i> ▪ <i>estimula a sua mente, o seu desenvolvimento, conhecimento na área.</i> ▪ <i>nós pensamos, nós imaginamos, passamos de fases de aprendizado técnico, prático, com máquinas, e passamos ao momento de pensar como pessoas, como seres humanos, sobre diversos tipos de assuntos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ S Inclusão ociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>É, o curso foi bom, né? Houve, assim, noção de meio ambiente, de várias coisas, assim, que não tinha noção, né? De reciclagem, essas coisas. É bom, né, estar fazendo o curso. Assim: pessoalmente, é melhor, né, como se não tivesse fazendo, né?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>É, o curso foi bom, né?</i> ▪ <i>De reciclagem, essas coisas.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

3ª Pergunta: Qual a importância que você atribui ao curso e a certificação no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A6	<i>A importância que eu dou ao curso é devido o CEFET ser muito bem visto no mercado. Todo curso que você falar “do CEFET”, que você fala “tem no CEFET” é bem visto pelas empresas. Apesar de nem todos os cursos serem iguais, serem bons – tem cursos bons, tem outros que não são – mesmo assim se você fez no CEFET o pessoal já praticamente diz “não, esse cara sabe alguma coisa, ele fez o curso no CEFET”. E quanto ao pessoal, também, você também já é, tem uma expectativa maior em relação a isso. Você tem mais destaque, é mais visto, é mais... Até mesmo mais cobrado devido a isso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A importância que eu dou ao curso é devido o CEFET ser muito bem visto no mercado.</i> ▪ <i>Apesar de nem todos os cursos serem iguais, serem bons – tem cursos bons, tem outros que não são – mesmo assim se você fez no CEFET o pessoal já praticamente diz “não, esse cara sabe alguma coisa, ele fez o curso no CEFET”.</i> ▪ <i>E quanto ao pessoal, também, você também já é, tem uma expectativa maior em relação a isso. Você tem mais destaque, é mais visto, é mais... Até mesmo mais cobrado devido a isso.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A7	<i>Bom, para área pessoal, o que eu vejo, foi um crescimento da parte das matérias que eu aprendi de ... (pensando). Revendo as matérias que algum tempo eu tava sem ver, como Matemática, Física, Química A gente não ... Renovando o Português, que teve agora essa mudança ai...da, da ortografia. Então a gente teve todo esse repasse pra aprender novamente. Saber como você ta numa sala de aula, saber como se comportar, apesar da gente ta mais adulto, já ta mais comportado. Então pra gente foi bom. Criar um elo de amizade melhor, que como você já tem uma experiência de vida você deixa toda aquela brincadeira de adolescente pra poder trazer um pouco mais da tua experiência pra sala de aula e obter experiência dos colegas, do professor Tem muito professor daqui que escuta o aluno, em vez de passar só a matéria, em vez de só criticar o aluno, então ele escuta o aluno, a parte pessoal do aluno, traz a experiência do aluno do dia a dia pra dentro da sala de aula, pra explicar melhor um pouco mais do que a gente ta vivendo. Então em relação o pessoal, é isso. E a parte profissional, do mercado de trabalho, é que ta muito ... É... as vagas são grandes. Mas o mercado de trabalho ainda não vê o técnico de refrigeração. Ele vê o cara da manutenção. Então, ele paga ainda o técnico como se fosse ‘o cara’ da manutenção. Então a gente precisa melhorar um pouco mais esse mercado de trabalho pra isso. Pra saber que a gente ta num nível um pouquinho melhor, pra saber pagar um pouco melhor o técnico de refrigeração.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>aprender novamente.</i> ▪ <i>como você ta numa sala de aula, saber como se comportar, apesar da gente ta mais adulto.</i> ▪ <i>traz a experiência do aluno do dia a dia pra dentro da sala de aula, pra explicar melhor um pouco mais do que a gente ta vivendo.</i> ▪ <i>o mercado de trabalho ainda não vê o técnico de refrigeração.</i> ▪ <i>precisa melhorar um pouco mais esse mercado de trabalho.</i> ▪ <i>hoje, a gente tem que aprender e transmitir pra você mesmo na área técnica, coisas que você possa atribuir no seu pessoal.</i> ▪ <i>O curso em si , pro profissional , ele ainda ta “engatinhando”. A gente ainda ta com muitas falhas em relação o profissional.</i> ▪ <i>A gente sair realmente daqui como um profissional novo só com um certificado já ta muito vago.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 5 ▪ Certificação – 6 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 2

3ª Pergunta: Qual a importância que você atribui ao curso e a certificação no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<p><i>Em relação profissional, ao pessoal que a gente tem atribui ao mercado de trabalho, trazendo pro pessoal, é que a gente hoje, a gente tem que aprender e transmitir pra você mesmo na área técnica, coisas que você possa atribuir no seu pessoal. Trazer 'pros' seus colegas de trabalho, seus colegas de curso, como aqui ... Alguns amigos nossos tem experiência muito grande, como pessoas um pouco mais velhas, por pessoas mais novas ... Então a gente atribui isso pro pessoal, né?! O profissional é ... ainda tá um pouco ... O curso em si, pro profissional, ele ainda tá "engatinhando". A gente ainda tá com muitas falhas em relação o profissional. Vamos dizer assim ... A parte de laboratório, né?! A gente sair realmente daqui como um profissional novo só com um certificado já tá muito vago pra gente. E poucas horas de área prática. É poucas horas em relação ao laboratório. A gente não tem acesso ao laboratório de refrigeração ainda não tá completo ... Então no profissional a gente ainda vai "pensar um bocadinho". Apesar que a gente ainda poder ter acesso a qualquer uma das empresas, de nível técnico bastante elevado. Mas quando a gente entrar nessa empresa, a gente vai "pensar um pouco", por questão da prática do curso.</i></p> <p><i>Em relação ao certificado, é um certificado federal, né?! É uma coisa muito valorizada no mercado de trabalho, então quando se chega em qualquer empresa com um certificado do CEFET, ele vale muito. Apesar que às vezes, nem tudo é só o certificado. Mas o certificado ele vale, vamos dizer, numa entrevista, 70%.</i></p> <p><i>Pra mim seria importante a qualificação do curso. Se o curso tivesse um laboratório excelente, que a gente pudesse ter uma prática mais eficiente e um certificado, não sei, vamos supor do CEFET, ou se fosse um certificado do CEPEP, SENAI ou qualquer outro curso assim, qualquer instituição que não tivesse o nome como o CEFET tem, mas mesmo assim, você sairia daqui com uma qualificação perfeita. Você sairia com um curso bastante agregado ao teu currículo. Mas em relação a isso, o certificado do CEFET pesa muito. Mas eu acredito que se fosse um ou outro, eu preferia a qualificação do curso e não o certificado. Se o curso tivesse saído como o planejado, não só o certificado E para o Mercado de Trabalho o que é que vale? Eu acho que o que vai valer no Mercado de Trabalho é o Certificado. Lá dentro a gente aprende.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>no profissional a gente ainda vai "pensar um bocadinho.</i> ▪ <i>Em relação ao certificado, é um certificado federal, né?!</i> ▪ <i>É uma coisa muito valorizada no mercado de trabalho, então quando se chega em qualquer empresa com um certificado do CEFET, ele vale muito.</i> ▪ <i>Apesar que às vezes, nem tudo é só o certificado.</i> ▪ <i>eu preferia a qualificação do curso e não o certificado.</i> ▪ <i>Eu acho que o que vai valer no Mercado de Trabalho é o Certificado. Lá dentro a gente aprende.</i> 	

3ª Pergunta: Qual a importância que você atribui ao curso e a certificação no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A8	<p><i>Sim, a importância do certificado mesmo é só pra catalogar ^(sic) a gente mesmo. Agora, em relação à vida pessoal é porque a gente aprende coisas aqui que a gente vivia no dia a dia, mas não tinha nem ideia do que era e aqui... Como nós já somos mais adultos, né, a gente já convive mais com – praticamente – com quase todo dia com o que eles falam, aí a gente vai tendo um aprendizado melhor. E em relação ao pessoal sempre vai estimulando a gente a estudar mais.</i></p> <p><i>E isso reverte profissionalmente também... Claro que hoje em dia o mercado de trabalho quer que a gente seja ^(sic) mais estudado. Quanto mais estudo você tiver mais chance você tem de crescer, né?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a importância do certificado mesmo é só pra catalogar ^(sic) a gente mesmo. ▪ em relação à vida pessoal é porque a gente aprende coisas aqui que a gente vivia no dia a dia, mas não tinha nem ideia do que era e aqui... ▪ Como nós já somos mais adultos, né, a gente já convive mais com – praticamente – com quase todo dia com o que eles falam, aí a gente vai tendo um aprendizado melhor. ▪ em relação ao pessoal sempre vai estimulando a gente a estudar mais. ▪ hoje em dia o mercado de trabalho quer que a gente seja ^(sic) mais estudado. Quanto mais estudo você tiver mais chance você tem de crescer, né? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 4 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A9	<p><i>Bom, a importância é que na conclusão de um curso como esse você se torna já uma pessoa mais apta a enfrentar o mercado de trabalho e as vantagens também do seu conhecimento, porque no caso do PROEJA, agora é mais estudantes que estavam afastados um pouco da sala de aula... Se eles tiver... Como é que se diz... Colocam – vou usar assim um termo técnico –, colocam as suas catracas pra rodar novamente, os que estavam um pouco enferrujados. Então, vai sentir que você se adapte mais com o que vem acontecendo no dia a dia, tanto no mercado de trabalho como no dia a dia aí, em casa, na rua, com os amigos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a importância é que na conclusão de um curso como esse você se torna já uma pessoa mais apta a enfrentar o mercado de trabalho. ▪ as vantagens também do seu conhecimento, porque no caso do PROEJA, agora é mais estudantes que estavam afastados um pouco da sala de aula... ▪ você se adapte mais com o que vem acontecendo no dia a dia, tanto no mercado de trabalho como no dia a dia aí, em casa, na rua, com os amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A10	<p><i>Profissional... Que eu já falei, né? Que eu... Ser um grande profissional na área de refrigeração que eu tô fazendo agora, né? É porque, ó... O certificado vai ser mostrado que eu... Né? Aí vai mostrar que eu sou... Já tô sendo um profissional qualificado, né, ali? Ali completei o curso, né? O curso que eu fiz, né?</i></p> <p><i>Rapaz, o nível pessoal vai melhorar muito. O curso, porque num é... Uma coisa no curso que não deu pra pegar muito é porque não chegou na prática. É que se a gente tivesse a prática logo assim já tava... Porque daqui pra esse curso eu posso fazer outra coisa, né? Sem... Não... Um estágio de refrigeração, né?</i></p> <p><i>No social? Eu num sei responder você não, ó. Essa pergunta... Social. O rendimento... É, vai ser... Profissional, quando eu... Quando eu ser um profissional, ali, eu vou ganhando o meu... Aí eu vou... Aprender muita... Ah... É... Como se diz? Quando eu for num...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ser um grande profissional na área de refrigeração. ▪ O certificado vai ser mostrado que eu... Né? Aí vai mostrar que eu sou... Já tô sendo um profissional qualificado, né, ali... ▪ o nível pessoal vai melhorar muito. ▪ Aprender muita... ▪ vou ganhar o meu dinheiro mesmo, aí a minha vida...vai melhorar muito. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0

3ª Pergunta: Qual a importância que você atribui ao curso e a certificação no sentido do crescimento profissional, pessoal e social?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A10	<i>Ter uma loja de... Uma de... Uma oficina de geladeira, de refrigeração e ar condicionado, né? Ali eu vou ganhar o meu dinheiro mesmo, aí a minha vida...vai melhorar muito. Como? Ora! O cara da refrigeração, já sabe de tudo já... O cara sendo profissional, o cara... Agora o cara que num quer aprender nada... Acaba sendo nada na vida. Vai ser gari mesmo. Ou até outras coisas.</i>		
A11	<i>Relacionado à questão do certificado, ele vai ser importante porque é uma área que eles exigem, a maioria das empresas exige esse certificado. Tem empresa que não contrata se você não tiver o certificado. E na questão da vida social... É, diz que vai melhorar, né, a vida socialmente. Deixa eu ver de que forma eu posso colocar: acredito eu que a gente vai entrar numa área diferente onde a gente vai conhecer mais pessoas, fazer mais amizades, conhecer novas pessoas e... Acredito eu que... Acho que é isso mesmo. Na vida pessoal eu acredito que vá acrescentar alguma coisa também porque a gente vai melhorar. Eu acredito que é uma área boa, uma área que vai melhorar as condições da gente e automaticamente socialmente melhora também a vida pessoal da gente.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a maioria das empresas exige esse certificado. Tem empresa que não contrata se você não tiver o certificado. ▪ na questão da vida social... É, diz que vai melhorar, né, a vida socialmente. ▪ acredito eu que a gente vai entrar numa área diferente onde a gente vai conhecer mais pessoas, fazer mais amizades, conhecer novas pessoas. ▪ Na vida pessoal eu acredito que vá acrescentar alguma coisa também porque a gente vai melhorar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A12	<i>No profissional a importância é muito grande porque eu vou ter o certificado que vai me ajudar bastante. Eu creio, espero. Nível pessoal também. Acho que tudo que a pessoa agrega conhecimentos a pessoa tem a crescer, culturalmente, intelectualmente, em geral. No social acho que a pessoa passa a ter uma mente mais aberta pro mundo, compreende mais as coisas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No profissional a importância é muito grande porque eu vou ter o certificado que vai me ajudar bastante. ▪ Acho que tudo que a pessoa agrega conhecimentos a pessoa tem a crescer, culturalmente, intelectualmente, em geral. ▪ No social acho que a pessoa passa a ter uma mente mais aberta pro mundo, compreende mais as coisas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A13	<i>É muito bom. A gente... A pessoa passa a olhar pra gente mais diferente. De modo geral é pra ser de muito conhecimento. De todas as formas: profissional, social, educação... Uma coisa que a gente não via. A maioria das dúvidas a gente tira no curso, as perguntas mesmo de qualquer história, que a gente, às vezes, tinha dúvida, né? Às vezes, nem era verdade o que a gente pensava, que os outros dizia, e aquilo fica esclarecido. É muito bom.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A pessoa passa a olhar pra gente mais diferente. ▪ De modo geral é pra ser de muito conhecimento. De todas as formas: profissional, social, educação... ▪ A maioria das dúvidas a gente tira no curso, as perguntas mesmo de qualquer história, que a gente, às vezes, tinha dúvida, né? Às vezes, nem era verdade o que a gente pensava, que os outros dizia, e aquilo fica esclarecido. É muito bom. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Anexo F

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

4ª Pergunta: Qual a sua expectativa em relação a formação e ao mundo do trabalho, no que diz respeito a oferta de vagas nessa área?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<p>É uma área ampla que requer muitos profissionais e cada dia que passa tá crescendo cada vez mais, embora os profissionais que tem no mercado de trabalho, hoje, no Brasil, seja a minoria. E cada dia que passa tá se expandindo a área de refrigeração. Então, tá sendo um mercado muito amplo e tá dando também a visão pra muitos profissionais. É tanto que muitos colegas meus, muitos profissionais tão tentando ingressar nesse curso pra ter um certificado, porque há anos trabalha na área, mas só tem também a questão de prática, não tem teoria. Então, pra mim tá sendo bom e eu vendo com essa visão de que vai ser bem melhor em relação ao nosso profissionalismo.</p> <p>Então, existe vaga hoje para técnico em refrigeração. Muita vaga. Muita vaga mesmo, sem problema nenhum. Isso é em todo canto que você for a refrigeração ela é geral. É uma área muito ampla. Toda região que você for tem trabalho, tem emprego. Agora, o que falta é qualificação profissional dos mecânicos que estão aí na aérea.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É uma área ampla que requer muitos profissionais e cada dia que passa tá crescendo cada vez mais, embora os profissionais que tem no mercado de trabalho, hoje, no Brasil, seja a minoria. E cada dia que passa tá se expandindo a área de refrigeração. ▪ tá sendo um mercado muito amplo e tá dando também a visão pra muitos profissionais. ▪ profissionais tão tentando ingressar nesse curso pra ter um certificado, porque há anos trabalha na área, mas só tem também a questão de prática, não tem teoria. ▪ existe vaga hoje para técnico em refrigeração. Muita vaga. Muita vaga mesmo, sem problema nenhum. Isso é em todo canto que você for a refrigeração ela é geral. ▪ Toda região que você for tem trabalho, tem emprego. ▪ o que falta é qualificação profissional dos mecânicos que estão aí na aérea. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 2 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 4
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<p>Bem, como anteriormente eu disse: o mercado de trabalho tá bastante competitivo. Agora, a formação que nós estamos recebendo ela está nos graduando ao nível técnico em refrigeração. Mas, acredito que lá fora vai valer mais do que isso. Porque cada um vai ter um crescimento diferente, cada um vai ter um comportamento, uma força de vontade diferente, que vai depender de cada um, e que o mercado de trabalho vai continuar exigente, como sempre. E a tendência, cada vez mais, é aumentar. Agora, vai depender de cada um fazer e reagir – cada um vai ter um modo de reagir – frente a isso. E é onde vai depender de cada um. Com certeza existe vaga hoje para técnico em refrigeração. Acredito que tem muitas vagas pras pessoas capacitadas. Porque hoje no mercado de trabalho se tem muitas vagas. No nosso Brasil a gente vê muitas pessoas reclamando de falta de emprego, de falta de trabalho, e tal, mas é porque faltam pessoas capacitadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ o mercado de trabalho tá bastante competitivo. ▪ a formação que nós estamos recebendo ela está nos graduando ao nível técnico em refrigeração. Mas, acredito que lá fora vai valer mais do que isso. Porque cada um vai ter um crescimento diferente, cada um vai ter um comportamento, uma força de vontade diferente, que vai depender de cada um. ▪ o mercado de trabalho vai mercado de trabalho vai continuar exigente, como sempre. E a tendência, cada vez mais, é aumentar. ▪ vai depender de cada um fazer e reagir – cada um vai ter um modo de reagir – frente a isso. E é onde vai depender de cada um. ▪ Acredito que tem muitas vagas pras pessoas capacitadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 3 ▪ Inclusão Sociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 3

4ª Pergunta: Qual a sua expectativa em relação a formação e ao mundo do trabalho, no que diz respeito a oferta de vagas nessa área?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A3	<i>. Às vezes, no nosso próprio estado é preciso pessoas de outros estados, como São Paulo, Recife, pra poder prestarem serviço aqui aonde o nosso estado poderia tá investindo em pessoas do próprio local, aqui de Maracanaú ou de Fortaleza e demais da região metropolitana, só que não têm as pessoas capacitadas dentro daquela formação que tá exigindo. Então, com esse curso acredito que vai de certa forma suprir a necessidade que o nosso estado tem de pessoas capacitadas nessa área.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>No nosso Brasil a gente vê muitas pessoas reclamando de falta de emprego, de falta de trabalho, e tal, mas é porque faltam pessoas capacitadas.</i> ▪ <i>Às vezes, no nosso próprio estado é preciso pessoas de outros estados, como São Paulo, Recife, pra poder prestarem serviço aqui aonde o nosso estado poderia tá investindo em pessoas do próprio local, aqui de Maracanaú ou de Fortaleza e demais da região metropolitana, só que não têm as pessoas capacitadas dentro daquela formação que tá exigindo.</i> ▪ <i>com esse curso acredito que vai de certa forma suprir a necessidade que o nosso estado tem de pessoas capacitadas nessa área.</i> 	
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>A expectativa é que tem vaga no mercado. Tem que ter uma qualificação melhor do profissional. Se tiver uma qualificação melhor, tem vaga.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>tem vaga no mercado.</i> ▪ <i>Se tiver uma qualificação melhor, tem vaga.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A6	<i>Como eu já havia falado: a oferta é muito grande e tende a crescer cada vez mais. E aqui no Ceará não tem quem prepare pessoas na área de refrigeração. As empresas estão buscando fora, porque não tem pessoal qualificado; tem mecânico se formando no SENAI, mas não tem técnico de refrigeração. O CEFET tem esse curso agora, é novo, e é muito criticado por não ter a parte da prática, mas se o CEFET investir vai valorizar mais o curso, vai ser mais bem visto, vai ter mais retorno, tanto pra instituição quanto para os próprios profissionais que saírem daqui.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>a oferta é muito grande e tende a crescer cada vez mais. E aqui no Ceará não tem quem prepare pessoas na área de refrigeração.</i> ▪ <i>As empresas estão buscando fora, porque não tem pessoal qualificado; tem mecânico se formando no SENAI, mas não tem técnico de refrigeração.</i> ▪ <i>O CEFET tem esse curso agora, é novo, e é muito criticado por não ter a parte da prática, mas se o CEFET investir vai valorizar mais o curso, vai ser mais bem visto, vai ter mais retorno, tanto pra instituição quanto para os próprios profissionais que saírem daqui.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1

4ª Pergunta: Qual a sua expectativa em relação a formação e ao mundo do trabalho, no que diz respeito a oferta de vagas nessa área?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<p><i>Existe, existir ele existe muito. Mas é como eu falei na questão 2. É que ainda os profissionais que tem essas empresas, os empresários que tem essas empresas ele não vê o técnico de refrigeração, ele vê 'o cara da manutenção'. Então, há vagas, há muito, porque hoje em dia qualquer lojinha pequena, qualquer que seja, ela tem uma Central de Ar-Condicionado, ela tem um sistemazinho de ventilação, um sistemazinho de frio, de ar. As pequenas empresas de mercearia tem uma câmara frio pequena, os supermercados tem duas, três, cinco câmeras frias, dois freezers ... Então, então o mercado há. O Mercado é muito grande. Ele é muito abrangente. Mas em compensação os grandes empresários não vê o técnico de refrigeração. Ele vê 'o cara da manutenção'. Por isso que o mercado ta escasso, não é que ele seja escasso, ele ta perdendo o valor, em relação a isso, porque hoje a gente não tem um Técnico de Refrigeração, hoje a gente tem 'o cara da manutenção'. Isso eu espero que mude. Se é como essa turma ou é como a turma técnica. O que importa que terminou, se vai ser com a turma que vem pela frente ... Se vai ser, o CEFET junto com algumas Instituições que dão este curso como o SENAI, o CEPEP ou outros ai que consigam mudar um pouco mais do que ficou pra trás. Quem é 'o cara da manutenção'. "O Cara que ajeita tudo". Não tem que ter um técnico. A gente ta se formando pra ser técnico. Então, tem o Técnico de Química, tem o Técnico de Engenharia, tem o Técnico de Mecânica ... Em toda área nós temos um técnico, então porque não pode ter um Técnico da Refrigeração? Um "cara" específico 'praquilo'?Então, é isso que os empresários deverão cair na realidade. Que não existe técnico.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>O Mercado é muito grande. Ele é muito abrangente. Mas em compensação os grandes empresários não vê o técnico de refrigeração. Ele vê 'o cara da manutenção'.</i> ▪ <i>o mercado ta escasso, não é que ele seja escasso, ele ta perdendo o valor</i> ▪ <i>Quem é 'o cara da manutenção'. "O Cara que ajeita tudo". Não tem que ter um técnico.</i> ▪ <i>Então, é isso que os empresários deverão cair na realidade. Que não existe técnico.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 4
A8	<p><i>Pelo que eu sei do nosso curso aqui, não tem. Pra técnico o mercado de trabalho, por enquanto, agora, não tem. Porque eles estão passando pra gente, é... Você fazer um estágio, mas não pra técnico. Ou pra mecânico ou você vai auxiliar... só pra você ter uma idéia, pra mais lá na frente você já ter uma prática daquilo, né? Mas agora pro mercado de trabalho pra técnico não tem. Porque não tem aqui essa... Tá aqui, aqui no Ceará ninguém tem esse certificado de técnico. Aqui não tem vagas para técnico de refrigeração. Que eu saiba não.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Pelo que eu sei do nosso curso aqui, não tem. Pra técnico o mercado de trabalho, por enquanto, agora, não tem.</i> ▪ <i>Você fazer um estágio, mas não pra técnico. Ou pra mecânico ou você vai auxiliar... só pra você ter uma idéia, pra mais lá na frente você já ter uma prática daquilo.</i> ▪ <i>aqui no Ceará ninguém tem esse certificado de técnico. Aqui não tem vagas para técnico de refrigeração.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 2

4ª Pergunta: Qual a sua expectativa em relação a formação e ao mundo do trabalho, no que diz respeito a oferta de vagas nessa área?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A9	<i>Bom, a expectativa é que reconheça o profissional, já que esse curso ele é apenas se efetive, ele não era um curso, como se diz, de gente pode ser ele superior ou inferior a você.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a expectativa é que reconheça o profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A10	<i>Que tem que é muita oferta de... Pra essa vaga, né? Acho que em Fortaleza não tem muito como noutros estados. Que acho que tem mais vaga. Espero que (?), né? Num teja...</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acho que em Fortaleza não tem muito como noutros estados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A11	<i>Eu acredito que deva surgir muitas oportunidades. Principalmente porque a gente tá numa época de... Nós vamos ter a Copa do Mundo aí e segundo a gente escuta essa é uma área que vai ser muito procurada. Vai surgir muita oportunidade. Eu acredito que seja o momento exato pra gente conseguir uma oportunidade.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eu acredito que seja o momento exato pra gente conseguir uma oportunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A12	<i>Eu espero que... A minha expectativa é muito grande. Que eu, no decorrer do tempo – como eu tava falando, eu comecei hoje na área de refrigeração – com o tempo eu espero crescer na área, com o tempo adquirir mais prática. E com o tempo mesmo é só crescer dentro da área.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A minha expectativa é muito grande. ▪ eu espero crescer na área, com o tempo adquirir mais prática. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 2
A13	<i>Tem. Tá tendo muito estágio ao momento. Os professores mesmo já chamaram a gente pra estagiar. Quem quiser, tem estágio. Aí o problema é esse que eu falei: essa transformação; pra quem já tá na área, tá bom. Que é mais ou menos a média de uns 30% dos alunos que já são da área mesmo, já tavam na área. Emprego? Tem. Tem. Tem! Não tinha, mas tem. Tá bom, essa área aí tá boa. Num tem o salário que atinja... O salário ainda é muito baixo. Mesmo o técnico, ainda é um nível muito baixo. Quase toda profissão é quase a mesma coisa. Quase não muda.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tá tendo muito estágio ao momento. Os professores mesmo já chamaram a gente pra estagiar. Quem quiser, tem estágio. ▪ Emprego? Tem. Tem. Tem! Não tinha, mas tem. Tá bom, essa área aí tá boa. ▪ O salário ainda é muito baixo. Mesmo o técnico, ainda é um nível muito baixo. ▪ Quase toda profissão é quase a mesma coisa. Quase não muda. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 4

Anexo G

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

5ª Pergunta: Você acha que o Proeja está preparando para sua efetiva inclusão no mundo do trabalho de forma a contemplar a integração aos novos processos de trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<p><i>Eu vejo assim: é um curso que começou com suas dificuldades, mas que a gente vai levar uma boa lição daqui, tirar uma boa lição pra nossa vida, pra nossa vida pessoal, pra nossa vida profissional. E eu acredito muito no PROEJA porque a gente vai ter um grande sucesso em relação ao curso, em relação ao nosso profissionalismo. É só questão de tempo pra coisas se encaixarem direitinho. Tamo.. Tamo sendo preparado^(sic) da melhor maneira possível para atender ao processo de mudança nos processos de trabalho, tanto na forma de se trabalhar, no avanço tecnológico, nas formas de contratação, também, terceirizados, outras formas, sem estar de carteira assinada e tal. E eu acredito que nós vamos atender ao mercado de trabalho. Só é questão de tempo, porque o conhecimento ninguém aprende da noite pro dia. É questão de tempo. Questão também de reestruturação do curso, pra que se dê um suporte maior e dê mais firmeza pra todos que venha^(sic) até aqui lutando pra conseguir esse lado profissional. E eu acredito que aos poucos vai tendo avanço e eu acredito que no máximo, aí três ou quatro anos, vamos ter profissionais qualificados e dentro do contexto das mudanças tecnológicas que a refrigeração nos propõe.</i></p> <p><i>Hoje, a minha formação não tá sendo uma formação assim com todos os requisitos, até porque eu trabalho na área de mecânica, então eu tô enfrentando uma área de mecânica, mas parte de refrigeração – que a mecânica é uma só, mas quando se fala de refrigeração aí muda um pouco do contexto. Então, a gente tem as dificuldades da gente, mas a gente não fica a mercê de não saber nada. A gente leva um conhecimento, junta com o que tem e assim a gente vai somando e isso se sentindo mais capacitado pra enfrentar o mercado de trabalho. Então, a gente não vê como um bicho de sete cabeças e aos poucos a gente vai quebrando essas barreiras difíceis que a gente vai encontrando no dia a dia.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>é um curso que começou com suas dificuldades, mas que a gente vai levar uma boa lição daqui, tirar uma boa lição pra nossa vida, pra nossa vida pessoal, pra nossa vida profissional.</i> ▪ <i>E eu acredito muito no PROEJA porque a gente vai ter um grande sucesso em relação ao curso, em relação ao nosso profissionalismo.</i> ▪ <i>Tamo^(sic) sendo preparado da melhor maneira possível para atender ao processo de mudança nos processos de trabalho, tanto na forma de se trabalhar, no avanço tecnológico, nas formas de contratação, também, terceirizados, outras formas, sem estar de carteira assinada e tal.</i> ▪ <i>E eu acredito que nós vamos atender ao mercado de trabalho. Só é questão de tempo, porque o conhecimento ninguém aprende da noite pro dia. É questão de tempo.</i> ▪ <i>Questão também de reestruturação do curso, pra que se dê um suporte maior e dê mais firmeza pra todos que venha^(sic) até aqui lutando pra conseguir esse lado profissional.</i> ▪ <i>E eu acredito que aos poucos vai tendo avanço e eu acredito que no máximo, aí três ou quatro anos, vamos ter profissionais qualificados e dentro do contexto das mudanças tecnológicas que a refrigeração nos propõe.</i> ▪ <i>A gente leva um conhecimento, junta com o que tem e assim a gente vai somando e isso se sentindo mais capacitado pra enfrentar o mercado de trabalho.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 3

5ª Pergunta: Você acha que o Proeja está preparando para sua efetiva inclusão no mundo do trabalho de forma a contemplar a integração aos novos processos de trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, quanto a preparar nesse nível das novas tecnologias na nossa área e técnicas envolvendo a refrigeração, infelizmente não. Não estamos tendo assim uma preparação tão prática assim. E com uma visão tão ampla e futurista do que... Não digo nem futurista, digo já do presente mesmo, do que a gente vê. Que o mundo agora é robótica, é eletrônica, é telemática... E... O nosso curso em si ele, de certa forma, tem estado deficiente. A gente é da segunda turma praticamente e desde que a gente iniciou pra cá o IFCE ele tem passado por momento aonde ele tomou a nossa turma como a turma experimental. Nós, infelizmente, estamos vivendo isso: como turma experimental aonde não estamos tendo o verdadeiro auxílio que deveríamos ter mediante ao curso que estamos fazendo. Não é o curso técnico. Então, é: visão do que está lá fora, do que nos aguarda em nível de novas tecnologias, exigências de novos conhecimentos, a gente realmente não estamos recebendo esse tipo de preparação ainda. Eu acredito que, talvez, nos outros semestres que posteriormente poderão vir, talvez, possa se aumentar se aumentar esse nível de conhecimento, mas fatalmente, no momento, não existe.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bem, quanto a preparar nesse nível das novas tecnologias na nossa área e técnicas envolvendo a refrigeração, infelizmente não. Não estamos tendo assim uma preparação tão prática assim. ▪ Nós, infelizmente, estamos vivendo isso: como turma experimental aonde não estamos tendo o verdadeiro auxílio que deveríamos ter mediante ao curso que estamos fazendo. ▪ visão do que está lá fora, do que nos aguarda em nível de novas tecnologias, exigências de novos conhecimentos, a gente realmente não estamos recebendo esse tipo de preparação ainda. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>Não existe vaga hoje para técnico em refrigeração. Mecânico em refrigeração. Mecânico tem vaga, agora como técnico não tem muita vaga não, que eles não querem pagar a diferença salarial. Várias das empresas contrata ^(sic) o técnico pra fazer o serviço de mecânico, pra fazer esse serviço de manutenção mesmo, não é nem mais parte técnica de acompanhar a obra não, né? Que eles pagam engenheiro, né?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não existe vaga hoje para técnico em refrigeração. ▪ Mecânico tem vaga. ▪ eles não querem pagar a diferença salarial. ▪ Várias das empresas contrata ^(sic) o técnico pra fazer o serviço de mecânico. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 4
A6	<i>Bem, nessa parte o curso deixa a desejar. Eu acho que não tá preparado ainda porque a gente não tem um laboratório mais tecnológico, mais preparado pra essas novas tecnologias que tá surgindo agora ^(sic). O técnico de refrigeração, o mecânico de refrigeração, ele tem de saber das novas tecnologias porque se não souber ele não anda. Então, aqui no CEFET tem que avançar nisso também, investir em novas tecnologias para que o curso melhore e os profissionais saiam mais capacitados.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ nessa parte o curso deixa a desejar. Eu acho que não tá preparado ainda porque a gente não tem um laboratório mais tecnológico, mais preparado pra essas novas tecnologias que tá surgindo agora ^(sic). ▪ O técnico de refrigeração, o mecânico de refrigeração, ele tem de saber das novas tecnologias porque se não souber ele não anda. ▪ aqui no CEFET tem que avançar nisso também, investir em novas tecnologias para que o curso melhore e os profissionais saiam mais capacitados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

5ª Pergunta: Você acha que o Proeja está preparando para sua efetiva inclusão no mundo do trabalho de forma a contemplar a integração aos novos processos de trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A7	<p><i>Eu creio que sim. Os professores são bastantes qualificados pra nos ensinar a área da técnica da Refrigeração. Então, ele, o professor em si, ele tem muita boa vontade de nos passar esse tipo de informação. O trabalho perfeito. Que a gente sempre trabalhe no correto. Nunca procure fazer ... (pensando) a gambiarra, pra não prejudicar até mesmo o nosso trabalho, por hoje em dia, o que ta em jogo não é só o nome da empresa, e sim o teu nome. Se você fizer um nome perfeito, você ta garantido no mercado de trabalho. O Proeja em si, ele trabalha em relação a isso, mas o curso, ele deixa muito a desejar em relação a parte técnica. A parte prática do curso. Os professores em si, não podem fazer muita coisa. Mas o que eles podem fazer, eles fazem. Dão a experiência que eles têm, transmitindo uma palestra, transmitindo um questionário perfeito, fazendo que a gente entenda o que é a parte técnica, a parte teórica da técnica, a gente consegue. O Proeja é um excelente curso, é um excelente projeto que o governo já transmitiu pra gente. Disponibilizou pro jovens e adultos.</i></p> <p><i>O projeto é bom. O Proeja é um excelente curso que vem se lançando. Só que como a gente não tem ainda um laboratório eficaz, a gente vai ter que aprender no dia a dia. Pra esse tipo de laboratório que era pra ter e gente não consegue, cabe a cada um, quando pegar uma empresa que tenha esse material sofisticado, que a gente possa aprender no dia a dia, porque o curso hoje não disponibiliza desse tipo de processo. A prática dos materiais mais sofisticados.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Os professores são bastantes qualificados pra nos ensinar a área da técnica da Refrigeração.</i> ▪ <i>Que a gente sempre trabalhe no correto. Nunca procure fazer ... (pensando) a gambiarra, pra não prejudicar até mesmo o nosso trabalho, por hoje em dia, o que ta em jogo não é só o nome da empresa, e sim o teu nome.</i> ▪ <i>Se você fizer um nome perfeito, você ta garantido no mercado de trabalho.</i> ▪ <i>O Proeja em si, ele trabalha em relação a isso, mas o curso, ele deixa muito a desejar em relação a parte técnica. A parte prática do curso.</i> ▪ <i>O Proeja é um excelente curso, é um excelente projeto que o governo já transmitiu pra gente. Disponibilizou pro jovens e adultos.</i> ▪ <i>não tem ainda um laboratório eficaz, a gente vai ter que aprender no dia a dia.</i> ▪ <i>o curso hoje não disponibiliza desse tipo de processo. A prática dos materiais mais sofisticados.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 6 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A8	<p><i>Eu acho que não. Porque o nosso curso, a maioria dos professores eles dizem (sic) que nós somos as cobaia, né? Como esse curso tá começando agora... É tanto que agora eles também estão reformulando a grade, né? Porque tem cadeiras que nós vimos ou poucas ou cadeiras que nós nem vimos a respeito do técnico de refrigeração. Aí, depois que els reformularem a grade é que pode se ter uma ideia melhor do como vai ser. Porque tem coisas que a gente nem vê. Por exemplo: automação, isso ninguém nem chegou a ver e também não tá na grade curricular. É... Maquinas, também ninguém nunca viu. Nosso curso é um curso só teórico, não tão prático.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu acho que não. Porque o nosso curso, a maioria dos professores eles dizem (sic) que nós somos as cobaia, né? Como esse curso tá começando agora... É tanto que agora eles também estão reformulando a grade, né?</i> ▪ <i>Porque tem coisas que a gente nem vê. Por exemplo: automação, isso ninguém nem chegou a ver e também não tá na grade curricular. É... Maquinas, também ninguém nunca viu.</i> ▪ <i>Nosso curso é um curso só teórico, não tão prático.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

5ª Pergunta: Você acha que o Proeja está preparando para sua efetiva inclusão no mundo do trabalho de forma a contemplar a integração aos novos processos de trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A9	Não saberia dizer...		<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A10	<i>Acho mais ou menos. Porque tem umas coisas aí que tá faltando aí no PROEJA, ainda. A parte... O laboratório de refrigeração, né? Ainda tão construindo e até agora não saiu. Aí isso aí que tá... Num tá muito preparado ainda, né? Mas pode ser que lá na frente pode... Aquele negócio... Que tem muito curso tem que... Num sei se é o EJA, né? Que tá preparado. O resto pode tá, mas na parte de refrigeração num tá muito não – o PROEJA.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>tem umas coisas aí que tá faltando aí no PROEJA, ainda. A parte... O laboratório de refrigeração, né? Ainda tão construindo e até agora não saiu.</i> ▪ <i>Num tá muito preparado ainda, né? Mas pode ser que lá na frente pode...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A11	<i>Eu acredito que a partir da segunda turma eu acredito que vá melhorar mais porque esse curso ele surgiu, o CEFET teve que colocar na cadeira, no currículo dele essa questão desse curso, e no início, assim, tivemos muita dificuldade por conta de falta de laboratório, de prática. Nós deveríamos ter mais prática. Mas eu acredito que vá melhorar muito.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu acredito que a partir da segunda turma eu acredito que vá melhorar mais.</i> ▪ <i>tivemos muita dificuldade por conta de falta de laboratório, de prática.</i> ▪ <i>Nós deveríamos ter mais prática.</i> ▪ <i>Mas eu acredito que vá melhorar muito.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A12	<i>Ah, sim. Eles são um pouco preparados, eu não digo totalmente preparados porque eu acho que tá um pouco atrasado em relação à tecnologia. Principalmente na área de refrigeração a industrial mais avançada. Acho que não tá totalmente preparado</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eles são um pouco preparados, eu não digo totalmente preparados porque eu acho que tá um pouco atrasado em relação à tecnologia. Principalmente na área de refrigeração a industrial mais avançada. Acho que não tá totalmente preparado.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A13	<i>Tá sim. Ao chegar no mercado ele não pode ter muita prática, mas tem muita teoria. É diferente dos que já tem no mercado quem tem muita prática, mas não tem teoria, essa parte aí num tem.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Tá sim. Ao chegar no mercado ele não pode ter muita prática, mas tem muita teoria. É diferente dos que já tem no mercado quem tem muita prática, mas não tem teoria, essa parte aí num tem.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Anexo H

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

6ª Pergunta: Existe uma formação humana integrada a técnica que os permita participar de forma ativa na sociedade?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>Dá. Na minha visão, dá. Porque, até então, a gente quando trabalha nos ambientes fechados a gente tem uma certa visão. E quando a gente se depara num curso desse a gente começa a se relacionar com as pessoas. E isso vai dando um bom... Assim, como é que se diz? Assim... Vai fortalecendo a gente, vai quebrando aquelas dificuldades, aquelas coisas que a gente acha que é incapazes ^(sic) e a gente vai se relacionando com as pessoas, vai sendo mais capacitado, vai se aprofundando, e vai vendo... E isso você vai pondo em prática no ambiente que você tá: aqui no colégio, no trabalho, em casa... Então, isso pra mim tá sendo maravilhoso, pra mim.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Na minha visão, dá. Porque, até então, a gente quando trabalha nos ambientes fechados a gente tem uma certa visão. E quando a gente se depara num curso desse a gente começa a se relacionar com as pessoas. ▪ Vai fortalecendo a gente, vai quebrando aquelas dificuldades, aquelas coisas que a gente acha que é incapazes ^(sic). ▪ a gente vai se relacionando com as pessoas, vai sendo mais capacitado, vai se aprofundando. ▪ você vai pondo em prática no ambiente que você tá: aqui no colégio, no trabalho, em casa... Então, isso pra mim tá sendo maravilhoso, pra mim. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 4 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, a nossa formação humana que é integrada à técnica dentro do nosso curso, ela é, de certa forma, limitada. Ela se restringe a matérias curriculares do ensino médio e enfim... A maioria dos professores aplicam a matéria mas sem muito tentar envolver a matéria técnica dentro da que é humana e... Assim, dentro do conteúdo que é dito, que é programado, que foi programado para nós, ele não tem assim, digamos assim, um certo impacto tão grande em nós. No início do nosso semestre nós tivemos aula de filosofia, de sociologia, foram matérias, cadeiras que realmente, assim, nos levaram a crescer, de certa forma, mentalmente, intelectualmente. Agora, as outras matérias, como português, matemática, física, química, biologia, foram mais matérias curriculares de ensino médio que só nos levaram a ter conhecimento teórico de novamente uma disciplina do ensino médio. Mas não nos levaram, assim, a desenvolver intelectualmente, aumentar o nosso nível social.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a nossa formação humana que é integrada à técnica dentro do nosso curso, ela é, de certa forma, limitada. Ela se restringe a matérias curriculares do ensino médio. ▪ A maioria dos professores aplicam a matéria, mas sem muito tentar envolver a matéria técnica dentro da que é humana e... ▪ No início do nosso semestre nós tivemos aula de filosofia, de sociologia, foram matérias, cadeiras que realmente, assim, nos levaram a crescer, de certa forma, mentalmente, intelectualmente. Agora, as outras matérias, como português, matemática, física, química, biologia, foram mais matérias curriculares de ensino médio que só nos levaram a ter conhecimento teórico de novamente uma disciplina do ensino médio. Mas não nos levaram, assim, a desenvolver intelectualmente, aumentar o nosso nível social. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

6ª Pergunta: Existe uma formação humana integrada a técnica que os permita participar de forma ativa na sociedade?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>Existe sim. Nos primeiros semestres a gente vê muita coisa assim. Muita coisa humana mesmo. Aí vão diminuindo, né, as cadeiras... Sem ser as cadeiras técnicas, vão diminuindo; vão ficando mais as cadeiras técnicas. Mas no primeiro semestre vê. Muita sociologia, essas coisas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Nos primeiros semestres a gente vê muita coisa assim. Muita coisa humana mesmo. Aí vão diminuindo, né.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A6	<i>Existir até que existe, mas eu diria que, no caso, esse curso deveria ter mais um ano, em vez de ser 6 semestres deveria ser 8 semestres. Porque com 6 semestres fica muito reduzido o conteúdo que agente vê; e a preparação na parte humana eu acho que deixa a desejar. Ou seja, se colocar mais um ano, tanto você vai vê mais na parte humana quanto mais a parte da prática e da teoria.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Existir até que existe, mas eu diria que, no caso, esse curso deveria ter mais um ano, em vez de ser 6 semestres deveria ser 8 semestres.</i> ▪ <i>com 6 semestres fica muito reduzido o conteúdo que agente vê; e a preparação na parte humana eu acho que deixa a desejar. Ou seja, se colocar mais um ano, tanto você vai vê mais na parte humana quanto mais a parte da prática e da teoria.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A7	<i>Sim, o curso, ele te dá essa formação. E ...(pensando). Atrás de experiência, através de ... Uma comunicação entre aluno, professor e CEFET e alguns coordenadores do curso. Então ele te dá essa formação sim. Uma formação que você possa sair daqui pra sociedade perfeito. Tentar transmitir o que a gente aprendeu aqui pra dentro da sociedade. Ele te coloca dentro da sociedade, vendo a parte do profissional e a do mercado de trabalho, ele te coloca muito bem.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>o curso, ele te dá essa formação.</i> ▪ <i>Tentar transmitir o que a gente aprendeu aqui pra dentro da sociedade.</i> ▪ <i>Ele te coloca dentro da sociedade, vendo a parte do profissional e a do mercado de trabalho, ele te coloca muito bem.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A8	<i>A nossa formação humana... É o que eu tô dizendo: todo dia a gente aprende uma coisa nova, agora prática... Por exemplo: um curso pra técnico eu creio que a gente teria que aprender pelo menos alguma coisa prática pra gente levar pro dia a dia. Mas aqui a gente não vemos (sic) prática, aqui não tem prática, só teoria.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A nossa formação humana... É o que eu tô dizendo: todo dia a gente aprende uma coisa nova, agora prática...</i> ▪ <i>Mas aqui a gente não vemos^(sic) prática, aqui não tem prática, só teoria.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA = 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

6ª Pergunta: Existe uma formação humana integrada a técnica que os permita participar de forma ativa na sociedade?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A9	Desculpe, também não saberia dizer...		<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A10	<i>Formação humana existe. A formação técnica de alguns tem, né? Agora da refrigeração, num sei.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Formação humana existe.</i> ▪ <i>A formação técnica de alguns tem, né? Agora da refrigeração, num sei.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A11	<i>Acredito que sim. Creio que sim. Com certeza.. Existe uma formação humana e ao mesmo tempo técnica. Eu acredito que forma... Há a formação humana também. Que às vezes você vai aprendendo, você aprende muitas coisas. Porque o lado humano também ele vai ser acrescido.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Acredito que sim. Creio que sim. Com certeza.</i> ▪ <i>Existe uma formação humana e ao mesmo tempo técnica.</i> ▪ <i>Que às vezes você vai aprendendo, você aprende muitas coisas. Porque o lado humano também ele vai ser acrescido.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A12	<i>Existe. É como eu falei: quando a gente agrega conhecimentos a pessoa cresce intelectualmente e, de certa forma, a pessoa passa a entender melhor o mundo, as pessoas, em geral.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Existe. É como eu falei: quando a gente agrega conhecimentos a pessoa cresce intelectualmente e, de certa forma, a pessoa passa a entender melhor o mundo, as pessoas, em geral.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A13	<i>É... Fazem com a gente esse crescimento. Tipo a parte de recursos humanos, essa parte de se integrar, ser dinâmico com as pessoas, essa parte aqui tem. Fazem com a gente.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>É... Fazem com a gente esse crescimento. Tipo a parte de recursos humanos, essa parte de se integrar, ser dinâmico com as pessoas, essa parte aqui tem.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

Anexo I

Registro das experiências subjetivas dos alunos obtido através de Entrevista Semiestruturada

7ª Pergunta: Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de inclusão no mundo do trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A1	<i>Bom, primeiramente eu vou sair de um curso. Mas estou com uma visão de futuros cursos. Porque a gente não pode parar. Assim como o conhecimento não para a gente não pode parar, porque a gente tem que se fortalecer cada vez mais e se preparar pra mudanças que o mercado de trabalho nos oferece. Eu me sinto cada vez mais fortalecido, cada vez mais proposto com minhas opiniões, levantando questões em relação ao meu curso que eu estou terminando, levando boas ideias pro ambiente que eu trabalho e tentando... Isso transformar na melhor maneira possível pra facilidade do meu dia a dia. Pra mim tá sendo maravilhoso eu concluir esse curso, pensando num futuro melhor pra mim, pra minha família com meu trabalho, com meu profissionalismo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Bom, primeiramente eu vou sair de um curso. Mas estou com uma visão de futuros cursos. Porque a gente não pode parar. Assim como o conhecimento não para a gente não pode parar, porque a gente tem que se fortalecer cada vez mais e se preparar pra mudanças que o mercado de trabalho nos oferece.</i> ▪ <i>Eu me sinto cada vez mais fortalecido, cada vez mais proposto com minhas opiniões, levantando questões em relação ao meu curso que eu estou terminando, levando boas ideias pro ambiente que eu trabalho e tentando... Isso transformar na melhor maneira possível pra facilidade do meu dia a dia.</i> ▪ <i>Pra mim tá sendo maravilhoso eu concluir esse curso, pensando num futuro melhor pra mim, pra minha família com meu trabalho, com meu profissionalismo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 0 ▪ Certificação – 1 – ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 1
A2	A2 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A3	<i>Bem, eu acredito assim: depois que eu entrei aqui, a minha mente, de certa forma, mudou, aumentei meus horizontes, obtive novos conhecimentos... Não vou dizer que o curso pra mim foi perdido. Não foi, o tempo não foi perdido. Vai me proporcionar melhorias no meu emprego, na minha vida... Porque eu tomo esse curso como um ponta-pé inicial, aonde eu iniciei um curso técnico, estou terminando e eu não vou para por aqui, vou tentar fazer um superior ou outros técnicos, se eu também puder fazer e acredito que ele trouxe pra minha vida um crescimento nesse sentido de uma visão, um crescimento profissional. E eu almejo que, com o passar do tempo, eu não pare, que eu continue tendo essa visão. Tomo este curso não como algo que foi ruim, que não atingiu os objetivos que levei a atingir, mas que foi um incentivo, que é um incentivo. Porque hoje nós, como seres humanos, nos acomodamos por algo que não atende as nossas expectativas, nós queremos obter uma coisa, quando nós não conseguimos o nosso sentido, por natureza, é parar, se acomodar. Mas eu acredito que se a gente começar a pensar diferente e ver o que é ruim, o que não deu certo e tentar de novo, não parar, eu acho que as coisas podem dar certo. Então, esse curso foi um pontapé inicial e que vai me ajudar a crescer e lutar por coisas a mais.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>depois que eu entrei aqui, a minha mente, de certa forma, mudou, aumentei meus horizontes, obtive novos conhecimentos...</i> ▪ <i>o tempo não foi perdido. Vai me proporcionar melhorias no meu emprego, na minha vida...</i> ▪ <i>eu tomo esse curso como um ponta-pé inicial, aonde eu iniciei um curso técnico, estou terminando e eu não vou para por aqui, vou tentar fazer um superior ou outros técnicos, se eu também puder fazer e acredito que ele trouxe pra minha vida um crescimento nesse sentido de uma visão, um crescimento profissional.</i> ▪ <i>Tomo este curso não como algo que foi ruim, que não atingiu os objetivos que levei a atingir, mas que foi um incentivo, que é um incentivo.</i> ▪ <i>. Então, esse curso foi um pontapé inicial e que vai me ajudar a crescer e lutar por coisas a mais.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0

7ª Pergunta: Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de inclusão no mundo do trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A4	A4 participou do Grupo Focal, porém não manifestou interesse em participar da Entrevista Semiestruturada		
A5	<i>No caso, assim, eu já tô inserido^(sic), né, no mercado de trabalho. Agora, no caso... Acho que se fosse uma formação melhor, eu acho que eu conseguiria uma colocação melhor ainda, um salário melhor. Porque, no caso, é... É o nível mesmo, o nível do curso que não permite ir além não, é só... Você vai ter que entrar como auxiliar numa empresa pra poder começar, praticamente, a empresa te ensinar do que tu ter conhecimento pra empresa. Praticamente, é isso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>eu já tô inserido^(sic), né, no mercado de trabalho.</i> ▪ <i>Acho que se fosse uma formação melhor, eu acho que eu conseguiria uma colocação melhor ainda, um salário melhor.</i> ▪ <i>Você vai ter que entrar como auxiliar numa empresa pra poder começar.</i> ▪ <i>praticamente, a empresa te ensinar do que tu ter conhecimento pra empresa.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 3
A6	<i>O balanço que eu tenho é o seguinte: eu só tenho a agradecer, pelo que eu fiz aqui no CEFET, pelo que os professores me fizeram. Apesar de a gente não ter um laboratório, até mesmo novas tecnologias, livros atualizados, mas eu corri atrás, fui buscar – quando não tem, a gente deve ir atrás –, fui atrás, pesquisei, e agora, tanto é que eu já consegui entrar no mercado de trabalho, e tenho grande chance de crescer, porque eu dei um passo à frente dos demais que ficam só esperando pelo CEFET. Enquanto o CEFET ele não andou ainda. O CEFET tá muito parado em relação ao curso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>eu só tenho a agradecer, pelo que eu fiz aqui no CEFET, pelo que os professores me fizeram. Apesar de a gente não ter um laboratório, até mesmo novas tecnologias, livros atualizados.</i> ▪ <i>mas eu corri atrás, fui buscar – quando não tem, a gente deve ir atrás –, fui atrás, pesquisei, e agora, tanto é que eu já consegui entrar no mercado de trabalho.</i> ▪ <i>tenho grande chance de crescer, porque eu dei um passo à frente dos demais que ficam só esperando pelo CEFET.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 2 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A7	<i>Assim, eu acho que preparado 100 % eu não vou estar. Nem eu e nem ninguém desse curso. Mas, o certificado te dá uma boa qualificação, numa entrevista, ao te dá mesmo em qualquer outra posição, ele te dá uma boa estrutura. Vai de cada um procurar trabalhar e procurar se qualificar dentro do mercado de trabalho, pra poder garantir qualquer conforto. Saindo daqui você não tem a garantia nenhuma. Mas no momento que você vai ter que lutar, batalhar e trabalhar pra poder ser alguém na vida. Só com o certificado você não consegue não.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>acho que preparado 100 % eu não vou estar. Nem eu e nem ninguém desse curso.</i> ▪ <i>o certificado te dá uma boa qualificação.</i> ▪ <i>Vai de cada um procurar trabalhar e procurar se qualificar dentro do mercado de trabalho.</i> ▪ <i>Saindo daqui você não tem a garantia nenhuma. Ok.</i> ▪ <i>você vai ter que lutar, batalhar e trabalhar pra poder ser alguém na vida.</i> ▪ <i>Só com o certificado você não consegue não.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 1 ▪ Certificação – 2 ▪ Inclusão Sociolaboral – 3 ▪ Mercado de Trabalho – 0

7ª Pergunta: Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de Inclusão no mundo do trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A8	<p><i>Vou dizer assim: se fosse pra mim dar uma nota (sic) eu daria uma nota 5. Porque eu sei que tem gente que entrou aqui não tinha nem ver o que era refrigeração. Eu como já trabalho na área eu vejo que... Eu não aprendi praticamente nada a respeito do curso. Mas... Que eu já esperava uma coisa a mais, né? E tem gente que vai sair daqui infelizmente não sabendo de nada. Então, a minha nota, se eu fosse dar uma nota, daria uma nota 5 pro curso.</i></p> <p><i>Eu achei que o curso não foi muito proveitoso. Pra mim o curso não foi muito proveitoso em relação ao aprendizado, né? Porque eu já conheço um pouco. Eu queria aprender mais coisas, o máximo possível e eu aprendi poucas coisa. Eu queria ter aprendido mais, mas infelizmente... É... Nós não tivemos tempo, não tivemos cadeira o bastante. Então, pra mim foi muito pouco proveitoso o curso.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu não aprendi praticamente nada a respeito do curso. Mas... Que eu já esperava uma coisa a mais, né? E tem gente que vai sair daqui infelizmente não sabendo de nada.</i> ▪ <i>Eu queria aprender mais coisas, o máximo possível e eu aprendi poucas coisa. Eu queria ter aprendido mais, mas infelizmente... É... Nós não tivemos tempo, não tivemos cadeira o bastante.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A9	<p><i>Bom, no caso, desde o primeiro período até aqui, desde o primeiro semestre, o balanço é assim, como eu disse, só tivemos uma falha – não chego nem a dizer “pequena” –, eles fizeram uma falha grande na questão de equipamentos pra que a gente pudesse desenvolver mais o conhecimento, porque apesar do esforço físico, do cansaço do trabalho construído, mas que você tá vindo até aqui, você tá gastando um pouco da energia pra aprender. Então, a gente deu o nosso tempo, não tivemos foi o retorno com o material que a gente precisava pra aprender, mas, como se diz, foi um erro, o curso é ainda experimental. É o que eles puderam nos oferecer no momento, o que deu pra oferecer a gente assimilou, consegui pegar. E esperamos que as próximas, mais pra frente, os próximos alunos que venham a fazer o curso, venham a se matricular, tenham esse privilégio de já ter o material, como dizem que já tá em andamento, tenham o privilégio, e que daqui pra frente venha só a melhorar, tanto pra mim, como posso também... Pois não vou parar por aqui, quero continuar, fazer um aperfeiçoamento, outro curso, nem que seja noutra entidade, mas continuar. E esperamos só que melhore mais para que as pessoas que venham mais para que as pessoas que venham tenham um privilégio maior do que nós tivemos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>só tivemos uma falha – não chego nem a dizer “pequena” –, eles fizeram uma falha grande na questão de equipamentos pra que a gente pudesse desenvolver mais o conhecimento.</i> ▪ <i>apesar do esforço físico, do cansaço do trabalho construído, mas que você tá vindo até aqui, você tá gastando um pouco da energia pra aprender.</i> ▪ <i>esperamos que as próximas, mais pra frente, os próximos alunos que venham a fazer o curso, venham a se matricular, tenham esse privilégio de já ter o material, como dizem que já tá em andamento, tenham o privilégio, e que daqui pra frente venha só a melhorar.</i> ▪ <i>Pois não vou parar por aqui, quero continuar, fazer um aperfeiçoamento, outro curso, nem que seja noutra entidade, mas continuar.</i> ▪ <i>E esperamos só que melhore mais para que as pessoas que venham tenham um privilégio maior do que nós tivemos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 3 ▪ Certificação – 1 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0

7ª Pergunta: Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de inserção no mundo do trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A10	<i>Eu espero que com esse curso, ser um grande profissional, né? Porque até agora num tá bom não, ainda. Mas se eu não conseguir aqui, mas lá no SENAI, né? Agora, espero que com esse curso aí melhore a minha vida. Mas... Não foi o máximo, né? Porque... Que é pra ser o curso. Você quer que eu fale do curso, dos problemas? No começo tem uns professores que falta, às vezes, também. Aí a gente se prejudica, tem isso também. Isso aí é desde o começo (?) também. As matérias, às vezes, eu ano entendia também, do curso. Agora tem matérias... Essa matéria aí, também, de manutenção é boa, também. Esse negócio de máquina aí... Aí é muito bom, aí o professor é bom esse aí. Tem professor... Ave Maria!</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Eu espero que com esse curso, ser um grande profissional, né? Porque até agora num tá bom não, ainda.</i> ▪ <i>Agora, espero que com esse curso aí melhore a minha vida.</i> ▪ <i>tem uns professores que falta, às vezes, também. Aí a gente se prejudica, tem isso também.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 1 ▪ Mercado de Trabalho – 0
A11	<i>Com certeza. Acredito que a gente aprendeu muita coisa. Eu acho que ele vai dar – a partir do momento que a gente entrar na parte prática mesmo, que a gente colocar a mão na massa, como se diz –, acredito que vai ser bem legal. Tudo aquilo que vi, acho que vai ser utilizado. Eu acredito que sim. Até porque tudo o que a gente viu foi dentro da área. Tudo vai ser proveitoso no momento que a gente colocar, começar a prática.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Com certeza. Acredito que a gente aprendeu muita coisa. Eu acho que ele vai dar – a partir do momento que a gente entrar na parte prática mesmo, que a gente colocar a mão na massa, como se diz –, acredito que vai ser bem legal.</i> ▪ <i>Tudo aquilo que vi, acho que vai ser utilizado. Eu acredito que sim. Até porque tudo o que a gente viu foi dentro da área.</i> ▪ <i>Tudo vai ser proveitoso no momento que a gente colocar, começar a prática.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 2 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 1 –
A12	<i>O balanço que eu faço é positivo. Aprendi muitas coisas. Claro que algumas coisas deixaram a desejar como, por exemplo, a falta de laboratórios pra gente aprender na prática mesmo. Porque aqui é um curso que no momento agora que chegou o laboratório. Eu já tô no sexto semestre e nós não tivemos um laboratório que, na minha opinião, era desde o início já era pra pessoa ter prática, já que é um curso técnico. E não teve. Apesar de ser mais a teoria, que a gente aprendeu aqui, mas pelo menos aprendeu alguma coisa. Não foi em vão. A gente não perdeu três anos.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>O balanço que eu faço é positivo. Aprendi muitas coisas.</i> ▪ <i>Claro que algumas coisas deixaram a desejar como, por exemplo, a falta de laboratórios pra gente aprender na prática mesmo.</i> ▪ <i>Apesar de ser mais a teoria, que a gente aprendeu aqui, mas pelo menos aprendeu alguma coisa.</i> ▪ <i>Não foi em vão. A gente não perdeu três anos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0

7ª Pergunta: Qual o balanço que você faz da sua formação, pelo programa, no curso de Refrigeração e Climatização, e a possibilidade de inclusão no mundo do trabalho?			
SUJEITO	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	CATEGORIZAÇÃO/ CODIFICAÇÃO
A13	<i>No balanço geral a gente acha que deixa a... Por conta... Não sei nem dizer... Uma (?) dos alunos... A gente acha... Eu não sei se é... Porque eu ia dizer... Como é que a gente pode dizer? É... Quando tá fazendo... Estudando e fazendo o curso de mecânica, como é que a gente pode dizer? Quando tá... Por ser concluindo o ensino médio e o curso... Eu acho...Em relação a formação integrada, médio e técnico eu acho que a refrigeração deixa um pouco a desejar por falta de mais conhecimento ainda, por conta de ser integrado o médio e o técnico. Acho que deveria ter mais aula na parte técnica. A gente vê que tem muito, mas ainda é o ensino. O ensino médio é o que cai mais. A outra parte fica um pouquinho a desejar por mais aula.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Em relação a formação integrada, médio e técnico eu acho que a refrigeração deixa um pouco a desejar por falta de mais conhecimento ainda, por conta de ser integrado o médio e o técnico.</i> ▪ <i>Acho que deveria ter mais aula na parte técnica.</i> ▪ <i>A gente vê que tem muito, mas ainda é o ensino.</i> ▪ <i>O ensino médio é o que cai mais. A outra parte fica um pouquinho a desejar por mais aula.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PROEJA – 4 ▪ Certificação – 0 ▪ Inclusão Sociolaboral – 0 ▪ Mercado de Trabalho – 0