

MEIMILANY GELSLEICHTER

**AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS EGRESSOS DO PROEJA:
O IFSC *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE EM ANÁLISE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Mariléia Maria da Silva

Linha de pesquisa:

Educação, Comunicação e Tecnologia

FLORIANÓPOLIS (SC)

2017

G321t Gelsleichter, Meimilany
As trajetórias profissionais dos egressos do PROEJA: o IFSC Campus
Florianópolis-Continente em análise / Meimilany Gelsleichter. - 2017.
186 p. il. ; 29 cm

Orientadora: Mariléia Maria da Silva

Bibliografia: p. 163-172

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação
em Educação, Florianópolis, 2017.

1. Mercado de trabalho. 2. Formação profissional. I. Silva, Mariléia Maria
da. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

CDD: 331.12 - 20.ed.

MEIMILANY GELSLEICHTER

**AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS EGRESSOS DO PROEJA:
O IFSC *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE EM ANÁLISE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca examinadora:

Orientadora: _____
Prof. Dr^a Mariléia Maria da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Membro: _____
Prof. Dr. Adriano Larentes da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)

Membro: _____
Prof. Dr. Lourival José Martins Filho
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Membro: _____
Prof. Dr^a Dalva Maria Alves Godoy
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Florianópolis, 04 de agosto de 2017.

AMOR DE ÍNDIO

Tudo o que move é sagrado
E remove as montanhas
Com todo o cuidado, meu amor
Enquanto a chama arder
Todo dia te ver passar
Tudo viver ao seu lado
Com o arco da promessa
no azul pintado pra durar

Abelha fazendo mel

Vale o tempo que não voou

A estrela caiu do céu
O pedido que se pensou
O destino que se cumpriu
De sentir seu calor e ser todo
Todo dia é de viver
Para ser o que for e ser tudo
Sim, todo amor é sagrado

E o fruto do trabalho

É mais que sagrado, meu amor

A massa que faz o pão

Vale a luz do teu suor

Lembra que o sono é sagrado
E alimenta de horizontes
O tempo acordado de viver
No inverno te proteger
No verão sair pra pescar
No outono te conhecer
Primavera poder gostar
No estio me derreter
Pra na chuva dançar e andar junto
O destino que se cumpriu
De sentir o seu calor e ser tudo

Sim, todo amor é sagrado

E o fruto do trabalho

É mais que sagrado, meu amor

A massa que faz o pão

Vale a luz do teu suor

Lembra que o sono é sagrado
E alimenta de horizontes
O tempo acordado de viver
No inverno te proteger
No verão sair pra pescar
No outono te conhecer
Primavera poder gostar
No estio me derreter
Pra na chuva dançar e andar junto
O destino que se cumpriu
De sentir seu calor e ser tudo

Compositores: Ronaldo Bastos e Alberto de
Castro Guedes

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a todos os meus ancestrais, que compõem minha árvore genealógica; que disseram SIM à vida e permitiram que este fluxo vital chegasse até mim. A todo este passado, eu também digo SIM e aceito tudo como foi. Sigo com este aceite no coração, assumindo as rédeas da minha vida e honrando todos os antepassados que por aqui passaram. Em segundo plano, agradeço a meu pai José Carlos e a minha mãe Valquíria por terem me dado não somente a vida, mas TODA condição afetiva e material que me tornaram quem eu sou: um ser humano feliz e realizado.

Da minha mãe, entre outras coisas, herdei o ímpeto de luta, a garra, a tenacidade, a capacidade de iniciativa, coisas bem típicas do signo de Áries: o mais primitivo do zodíaco, regido pelo elemento fogo, pelo chacra básico; aquele que tem ímpeto para iniciar novos projetos, que se entrega de corpo e alma para aquilo em que acredita; que injeta energia nas coisas, que acredita e se lança sem medo no desconhecido. Poderia ainda compará-la à sístole do coração, momento da contração muscular que expulsa o sangue dos ventrículos para prosseguir seu caminho pelo corpo. Não tenho dúvida de que a porção revolucionária do meu ser vem desta mãe-guerreira, minha Ártemis, que nunca deixou faltar nada: nenhum livro, nenhum tênis, nenhum uniforme, nenhuma apostila, nenhum apoio extracurricular, quando eu, sozinha, não compreendia os benditos números mistos, as expressões numéricas, os probleminhas de matemática e os logaritmos. Com jornada de trabalho extenuante (60 horas semanais), salário de professora primária e vendendo roupas e acessórios, proveu a mim e minha irmã. E, assim, pude avançar na complexidade do conhecer e de superar as dificuldades da vida de estudante, que me permitiram ter chegado aqui

O meu pai me ensinou sobre a diástole, que é o período de relaxamento muscular, no qual os ventrículos se abrem para receber o sangue dos átrios. Este relaxamento e capacidade receptiva são igualmente importantes para que a vida flua em harmonia. Meu pai como bom canceriano, regido pelo elemento água, me ensinou a importância do descanso, de viver em paz, de curtir os afazeres do lar, de produzir a própria comida, de cultivar uma horta, de silenciar, de ficar no casulo para sentir o que se passa em nossas próprias entranhas, de respirar fundo, de saber sobre o momento de se recolher e se refazer, de poupar as energias para as futuras batalhas.

Nestas presenças amorosas, cada um ao seu modo, aprendi a pulsar e a relaxar, assim como um coração que oscila entre a sístole e a diástole faz para manter-se vivo e saudável.

Desta união, além de mim, nasceu minha irmã mais nova, Merilany, parceira de alma, com quem consigo ter as conversas mais profundas sobre a existência. Com ela, posso

transitar em todos os meus assuntos preferidos, que vão da Política até a Espiritualidade. Também dela, brotou a vida de José Pedro, meu afilhado lindo de 2 anos, capricorniano assim como eu, com quem tenho oportunidade de aprender sobre a espontaneidade da minha criança interior, que se encontrava adormecida antes de ele nascer. Este pequeno-grande-homem me ensina muito sobre ser alegre, descontraído e até mesmo infantil, coisas que venho reaprendendo para resgatar minha essência, que o mundo perverso da produção insiste em desalinhar com o intento de nos assemelhar a máquinas. Mas voltando para minha irmã, digo que eu e ela temos uma afinidade ímpar e uma concepção de mundo que facilita nossa comunicação e compreensão mútua. Mais do que a mesma família de origem, posso dizer que temos, na categoria TRABALHO, a mesma lente de observação da realidade.

Embora eu e minha irmã tenhamos formações acadêmicas distintas e áreas de atuação profissional diferentes, temos um pilar comum na vida profissional. Eu sou Pedagoga de uma escola de formação de trabalhadores e ela é Analista Judiciária da Justiça do trabalho. Ambas, coincidentemente ou não, temos, nos fazeres laborais, insumo para inúmeras observações, conversas e reflexões. Nestas conversas, evidenciam-se as contradições do capitalismo e as conseqüências dos impactos da reestruturação produtiva no mundo do trabalho na vida dos trabalhadores brasileiros. A reestruturação da produção encontra nos aparatos do Estado, seja na escola ou no Judiciário, um aliado para a acumulação capitalista, por meio do discurso apassivador da “conciliação”, rotineiro nas audiências trabalhistas e nos conflitos na escola. Estas instituições atuam como conciliadoras de algo que é, na essência, inconciliável: Capital e Trabalho.

Na aparência, a “conciliação” sugere o equilíbrio das forças opostas, o meio termo, o equilíbrio da balança. Porém, na sociedade em que nos encontramos, esta balança não se encontra equanimemente calibrada. O aparente equilíbrio de forças a que se propõe o Estado, através das suas instituições, quando contrastados com a materialidade concreta, não se sustentam, pois a *Infraestrutura* do Estado atende a *Super Estrutura* do Capital e corrobora para a manutenção de uma sociedade projetada para ser excludente.

Grata a todos os educandos do PROEJA que, com suas histórias de luta e superação, serviram-me como profunda inspiração ao longo da minha carreira na Educação Profissional. Poder conviver com estes sujeitos e, de alguma forma, participar de suas vidas, é um presente e uma experiência que só me engrandece e atribui sentido ao meu trabalho. Ainda que eu viva sobre a égide do trabalho alienado, típico do capitalismo, sinto-me privilegiada em poder sentir, visceralmente, o alinhamento da minha missão espiritual neste planeta com meu labor cotidiano, algo nem sempre possível para a maioria dos trabalhadores, dissociados de seus propósitos existenciais no trabalho, que não se reconhecem e nem se orgulham do que fazem.

Agradeço também às minhas maravilhosas colegas de trabalho, a saber: Ivanir Ribeiro, Josiane Agustini, Letícia Aparecida Martins, Mariana Zanfra Dutra, Morgana Dias Johann, Nelda Plentz por serem as melhores colegas de trabalho que eu poderia ter. Por serem guerreiras, sem jamais perderem a ternura e por me reafirmarem como profissional todos os dias.

Partindo do princípio de que a categoria TRABALHO é fundante para compreender a realidade e que todo ser humano precisa ter, no TRABALHO, uma fonte de realização pessoal, gostaria de aqui reiterar o quanto sou feliz neste aspecto da minha vida e sei que estas mulheres são fundamentais para esta realização, pois elas são aliadas cotidianas na problematização da nossa atuação junto aos dilemas da escola pública profissional brasileira.

Posso dizer, de “boca cheia”, que trabalho com mulheres inteligentes, estudiosas e dedicadas, que lutam por uma sociedade mais justa e que nosso horizonte comum é a universalização dos direitos sociais. Com este grupo, reforço minha identidade política e cidadã através da nossa prática cotidiana. Percebo, neste espaço de atuação profissional, possibilidades concretas de outra sociedade, pois, neste “nosso espaço”, a gestão democrática é algo consumado, na medida em que construímos formas de pensar e agir coletivas. Neste fazer diário, sempre nos consultamos e nos reunimos para decidir coletivamente aquilo que afeta toda a instituição. Somos participativas nos espaços de discussão e de deliberação da escola (reuniões, colegiados, assembleias) e estarmos presente nestes espaços é motivo de grande orgulho porque pressupõe nos disponibilizarmos, nos posicionarmos, nos indispormos, sustentarmos posturas coerentes, unirmos forças, trocarmos horários de trabalho. E isto só é possível para aqueles que realmente acreditam numa sociabilidade diversa da ditada pelo capital, baseada na competição, no individualismo e na reificação humana.

Ainda no âmbito dos colegas de trabalho, agradeço ao apoio técnico das colegas Juliana Farias de Limas e Josiane Agustini, que me ajudaram na coleta de dados para compreender quem eram os sujeitos da pesquisa. Agradeço também as amigas Cristiane Corrêa Paulick, Jéssica Albino e Sandra Batalha que me ensinaram a operar ferramentas importantes de organização de dados.

Agradeço ao Instituto de Federal de Santa Catarina pela liberação do trabalho para que eu pudesse me dedicar a esta pesquisa, reconhecendo que este direito é fruto da luta de trabalhadores que reivindicaram esta condição noutra momento histórico e de cujos esforços posso agora usufruir. A possibilidade de afastamento do trabalho foi fundamental para a realização desta pesquisa e considero que a universalização deste direito deve ser também estendido a todo trabalhador que almeje a pós-graduação. Ao contrário do que apregoa o discurso neoliberal, entendo que educação não é despesa, e sim investimento. No caso

brasileiro, os investimentos nesta área deixam muito a desejar, pois não atingem sequer a marca dos 4% do orçamento da União, enquanto os gastos com juros da “dívida pública” aproximam-se de 50%, garantindo, desta forma, a manutenção do rentismo dos banqueiros e especuladores, que não produzem nada a não ser a miséria.

Agradeço à minha orientadora, que deve ter sido “enviada por Marx” para me orientar neste estudo que exige um alto grau de dedicação e abandono das “velhas verdades”, outrora baseadas no empirismo, na consciência ingênua, no relativismo, na naturalização dos discursos dominantes. Discursos estes que sustentam a democracia liberal burguesa que, ao se travestir de justa e igualitária, corrobora na manutenção deste sistema excludente. Sistema este que não se compromete com a totalidade, não pensa num mundo para TODOS, pois se fundamenta na ideologia de mercado, na pseudo-equivalência dos conceitos de cidadão e consumidor e que se sustenta, na meritocracia, para justificar o sucesso e o fracasso dos indivíduos.

A ciência autorizada pelo capital é muito diferente da que estamos propondo neste trabalho, pois aqui não temos nenhum interesse de falsear a realidade, de criar conteúdo que respalde e convirja com a lógica do mercado. Aqui nós duas, orientadora e orientanda, assumimos publicamente nossa não neutralidade, nosso compromisso de classe e partimos do desejo mútuo de contribuir com a elaboração de outra sociabilidade onde caibam TODOS, sem distinções! Tenho muito orgulho de ser orientanda da Professora Dr. Mariléia Maria da Silva, pois além do exímio exemplo intelectual, é a personificação da coerência teórica e prática; corporifica suas próprias palavras e é um exemplo vivo daquilo que se diz porta-voz.

Lamento que a lógica produtivista da universidade tenha a sugado tanto nestes dois anos de convivência, impedindo que nos encontrássemos com maior frequência e tranquilidade. É impressionante como o capital é totalitário na exploração da classe trabalhadora, ele quer tudo dos homens e mulheres: seja sua energia física, sua inteligência criativa, sua subjetividade, seu espírito. Mas, no nosso caso, o capital se deu mal! Nosso tempo e inteligência têm sido usados para contestar este esquema doente de produção de desgraça, por meio da observação das pistas que ele mesmo nos deixa, nas suas fissuras indisfarçáveis e incorrigíveis, que provêm um material precioso de pesquisa. Retirar esta “massa-corrída” das fendas encobertas pela ideologia neoliberal tem sido um trabalho artesanal, feito com as mãos e também facilitado pelo atual cenário de crise cíclica do capital, que escancara e traz à luz as contradições inerentes do sistema capitalista.

Agradeço aos avaliadores da banca, professor Dr. Lourival Martins Filho e professor Dr. Adriano Larentes da Silva, pela leitura atenta e cuidadosa do meu trabalho, cujas ponderações foram preciosas para o engrandecimento teórico do meu texto.

Agradeço às minhas duas colegas de mestrado Jéssica (“Zéssica de Camboriú”) e Paloma (“Dete”), com as quais compus um trio inseparável e com quem pude dividir dúvidas teóricas, metodológicas, minhas próprias contradições pessoais, problemas familiares e principalmente a angústia pela nossa opção teórica e metodológica no marxismo.

Gostaria de aqui desabafar o quanto esta opção teórica reverbera em minha vida, nas relações pessoais, nos lugares em que transito, pois esta não é uma mera opção teórica para atender a demanda de um trabalho acadêmico; esta é uma opção de vida e, como toda opção de vida, tem seus impactos positivos e negativos, vamos assim dizer.

Seria certamente mais cômodo me filiar a escolas teóricas “menos compromissadas politicamente”, que criam verdades de relativismo extremo a partir de conhecimentos abstraídos da realidade, aplicáveis a casos restritos e singulares. No meu entender, estas produções, supostamente neutras, alheias à ótica da acumulação capitalista, nutrem o discurso neoliberal, pois negligenciam as macroestruturas da sociedade e as particularidades que não se auto-explicam.

Outro tipo de literatura um pouco mais vulgar, tão preocupante quanto e que também ganha terreno na atualidade, são aquelas denominadas “autoajuda”, que já ocupam vastas prateleiras das livrarias e fomentam, além de um comércio, a criação de falsas esperanças de um futuro melhor ao co-criarem um mar de possibilidades que não se confirmam para todos, nem mesmo para aqueles que consomem este tipo de conteúdo. Fomentam, no meu entender, falsas esperanças e, mesmo que de forma inconsciente, reforçam a meritocracia, a competição e dizem, nas suas entrelinhas, que nem todo ser humano pode ser pleno de direitos. Neste sentido, percebo a necessidade latente que a produção do conhecimento se comprometa com o entendimento da totalidade. E o que isto quer dizer? Quer dizer que precisamos discutir além da aparência, buscar os elementos que expliquem o porquê de uns comerem e outros não, o porquê de uns terem acesso à educação e outros não, o porquê de uns terem casa e outros não, o porquê de uns terem tempo para estudar e outros não, o porquê de uns aprenderem e outros não, o porquê de uns terem emprego e outros não, o porquê de uns terem acesso ao lazer e outros não, o porquê de uns acessarem tecnologia e outros não, o porquê de uns terem acesso à saúde e outros não, o porquê de uns terem tempo para amar e outros não. Enfim, penso que, ao nos debruçarmos nestas perguntas-de-base, conseguiremos exercitar a dialética e avançar na compreensão da totalidade.

Tenho percebido no campo da Educação, em geral, um deslumbramento com o micro, com a cultura, com o minimalismo, em detrimento das questões estruturais. O que defendo não é o abandono do olhar para o micro, mas que ele se constitua numa observação

que dialogue com o macro, analisando as estruturas de poder e a sociedade de classes, pois estes são fatores estruturantes de qualquer observação crítica.

Agradeço à fisioterapeuta Cassandra Pulceno, que me ajudou a aliviar as dores corporais que surgiram ao longo deste processo de estudos, entendendo que estas dores eram manifestações emocionais deste momento específico da minha vida, marcado por muitas leituras, pela excessiva atividade mental, por preocupações, por medos, enfim. Grata pela dedicação desta exímia profissional, que aliviou minhas dores e contribuiu para melhora de outras fragilidades de saúde. Felizmente pude custear este tratamento, o que não ocorre com muitos brasileiros que não têm acesso a este serviço no Sistema Único de Saúde. Assim também foi com uma das egressas desta pesquisa, que fez a seguinte narrativa: *“Tenho mãe e três irmãos. Minha mãe sempre trabalhou sozinha para nos sustentar e com isto sai de casa para trabalhar com doze anos e por isso não pude continuar meus estudos. Só voltei a estudar novamente aos vinte e sete anos na EJA em Curitiba/PR. Sou separada, moro sozinha e vim embora há dois anos. Não tenho filhos, moro de aluguel e trabalho em supermercado como repositora. Tenho uma **doença chamada fibromialgia** e faço tratamento pelo SUS **mas teria que fazer uso de outros tratamentos fisioterápicos que ajudam na melhora da dor, mas não tenho condições financeiras.** Por isso, preciso estudar para arrumar um trabalho melhor.* (Luciana, 32 anos, grifo nosso). A situação limite a que estão submetidos estes sujeitos demonstram o quão dificultoso é levar a vida para a frente, frequentar a escola todos os dias, manter-se em pé e o quanto apostam na escola para melhorarem suas vidas.

À minha querida amiga Elinete, pelas caminhadas matinais antes do início das aulas, que me ajudavam a oxigenar o corpo antes de assistir a quatro horas de aula sentada. Além do exercício físico, o bom papo sempre fez parte destas caminhadas.

À amiga e primeira orientadora que tive na vida, Gladis, pelo apoio inicial nos meus primeiros passos como pesquisadora, que confiou no meu potencial e me pegou pela mão, assim como as mães fazem com seus bebês quando eles querem deixar de engatinhar. Sem ela, eu jamais teria aprendido a caminhar pela Pesquisa. Reencontrar-nos-emos no chão da escola, no retorno da pós-graduação, teoricamente mais instrumentalizadas para os futuros enfrentamentos que já se manifestam.

Ao colega Valdeci, por me incentivar a prestar o processo seletivo do mestrado.

Às colegas Eliete, Emilaura, Gleicy e Maristela por estarem comigo em pesquisa paralela, que trouxeram elementos comparativos para a discussão desta pesquisa.

Ao grupo de estudos vinculado ao LUTE (Lutas Sociais, Trabalho e Educação), coordenado pelo Professor Dalton Reis, pela possibilidade de avançar na leitura árdua da obra “O capital” de Karl Marx.

Pelo grupo de estudos da Auditoria Cidadã da Dívida, nacionalmente coordenado por Maria Lúcia Farotelli, que se debruçam nos estudos da imoral “dívida pública” brasileira, que tantos malefícios trazem a todo nosso povo.

Ao primo Diogo, pelo auxílio nas transcrições das entrevistas, trabalho feito com muita fidedignidade.

A colega Katia Britto que além de contribuir com o PROEJA com muita dedicação me auxiliou na busca pelos egressos na cidade de Tijucas/SC.

Aos profissionais do Núcleo Espírita Nosso Lar (NENL), pelo acolhimento e amorosidade com que fui recebida nos tratamentos que fiz ao longo deste processo.

Aos amigos das turmas de Biodanza, conduzidas por Suzana Passinato, Laury Eliseu Marengo de Oliveira e Daniel Akira, com quem celebrei muitos encontros felizes e onde cada abraço me reabastecia afetivamente para continuar minha caminhada.

Às amigas Nana, Renatinha, Emanoele, Larissa, Fabi, Cau, Dodo, Ju e Ro, pelas conversas descontraídas nos raros, mas sempre profundos encontros de final de semana.

Ao grupo de estudos em Constelação Familiar, coordenado por Ana Beatriz Cerisara, por me permitirem compreender situações que escapam da percepção concreta mas que estão nas sutilezas e atuam sobre nós, seres humanos, como padrões geracionais. Gratidão profunda!

Ao querido pisciano Pedro, que me apareceu neste ano, de forma inesperada, em pleno 1º de maio, Dia Internacional do Trabalho, e que tanto amparo emocional me proporcionou nesta fase final do mestrado. Suspeito que um encontro ocorrido nesta data não aconteça por acaso na vida de uma capricorniana estudiosa da classe trabalhadora, regida pelo elemento Terra, que entende com mais facilidade os trânsitos da materialidade concreta, mas que contudo se interessada pelos ensinamentos de transcendência que só os piscianos são capazes de promover. Grata pelo carinho!

Por fim, agradeço ao divino deste planeta, que no meu ponto de vista está em tudo: na natureza, nos seres unicelulares, nos animais, no Homem. Natureza da qual me sinto parte e que muito me acolheu em momentos de ansiedade, de pensamentos acelerados e confusão mental. Caminhar em meio a ela ao som dos pássaros, ler em baixo de uma árvore inalando seu frescor e seu prana, tomar um banho de sol e mergulhar nas águas geladas do oceano me ajudavam a acalmar os pensamentos, expurgar as energias inertes, oxigenar o corpo e a mente, organizar as ideias e fazer sinapses mais qualificadas das leituras efetuadas.

Grata a *Pachamama*, a Mãe-Terra, o Grande Útero Sagrado, gerador da vida, cuja fertilidade e abundância poderiam nutrir toda a humanidade, se os frutos que dela brotassem não pertencessem ao capital, que com suas leis insanas, impedem seres humanos de se

alimentarem enquanto toneladas de comida são jogadas no lixo e incineradas em nome das leis do mercado todos os dias. O capital segue sua natureza retro-destrutiva e desumanizadora e nós seguimos na resistência “sem jamais perder a ternura”, pois a VIDA é o bem mais precioso de todos e a LUTA é pra quem tem ideais, os Orixás e Ogum em missão de PAZ e porque “o verdadeiro revolucionário é movido por grande sentimento de AMOR” (Che Guevara).

Sabem do que são feitos os direitos, meus jovens? Sentem o seu cheiro? Os direitos são feitos de suor, de sangue, de carne humana apodrecida nos campos de batalha, queimada em fogueiras! Quando abro a Constituição no Artigo Quinto, além dos signos, dos enunciados vertidos em linguagem jurídica, sinto cheiro de sangue velho! Vejo cabeças rolando de guilhotinas, jovens mutilados, mulheres ardendo nas chamas das fogueiras! Ouço o grito enlouquecido dos empalados. Deparo-me com crianças famintas, enrijecidas por invernos rigorosos, falecidas às portas das fábricas com os estômagos vazios! Sufoco-me nas chaminés dos Campos de Concentração, expelindo cinzas humanas! Vejo africanos convulsionando nos porões dos navios negreiros. Ouço o gemido das mulheres indígenas violentadas. Os direitos são feitos de fluido vital! Para fazer o direito mais elementar, a liberdade, gastou-se séculos e milhares de vida foram tragadas, foram moídas na máquina de fazer direitos, a revolução! Tu achas que os direitos foram feitos pelos janotas que tem assento nos parlamentos e tribunais? Engana-se! O direito é feito com a carne do povo! Quando se revoga um direito, desperdiça-se milhares de vida.... Os governantes que usurpam direitos, como abutres, alimentam-se dos restos mortais de todos aqueles que morreram para se converterem em direitos! Quando se concretiza um direito, meus jovens, eternizam-se essas milhares de vida! Quando concretizamos direitos, damos um sentido à tragédia humana e à nossa própria existência! O direito e a arte são as únicas evidências de que a odisséia terrena teve algum significado!

Raquel Domingues do Amaral
Juíza Federal da 1ª Vara Federal de Dourados/MS.

RESUMO

O presente projeto de pesquisa teve como objetivo geral investigar o processo de (re)inserção profissional dos egressos a partir da formação recebida no PROEJA. Explorou as diferentes dimensões que caracterizam o processo de (re)inserção profissional dos egressos do PROEJA do Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, nos cursos de Confeitaria, Cozinha, Gastronomia, Guia de Turismo, Hospedagem, Panificação e Serviços de Restaurante e Bar e para isso, investigou as condições de (re)inserção destes egressos no mercado de trabalho, bem como o sentido por eles atribuído ao processo formativo vivenciado no PROEJA. Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que a simples inclusão do jovem e do adulto, no mercado de trabalho, como objetivo principal das políticas do Governo Federal nos últimos quinze anos, nem sempre correspondeu às expectativas que os jovens constroem sobre sua própria (re)inserção profissional e serviram para promover uma “inclusão excludente”, na medida em que qualificam superficialmente o trabalhador para atender à demanda imediata do mercado de trabalho. Os objetivos específicos foram: 1) Analisar como os trabalhadores relacionaram sua formação escolar com sua trajetória profissional: ingresso/reingresso/ascensão e manutenção no mercado de trabalho; 2) Analisar o perfil socioeconômico dos egressos do PROEJA; 3) Mapear os interesses de reinserção profissional dos egressos; 4) Identificar os postos de trabalho que ocupam os egressos. A abordagem e os procedimentos científicos desta pesquisa ancoraram-se na perspectiva do materialismo histórico-dialético. No que concerne à caracterização da proposta, inscreve-se como uma pesquisa de estudo de caso, de caráter exploratório, instrumentalizada pela coleta de dados de questionários preenchidos pelos alunos do PROEJA, no momento da solicitação do recurso do Programa de Assistência Estudantil (PAEVS), quando estes ainda eram alunos da escola, e entrevistas. Os dados para análise foram retirados de (a) questionários previamente preenchidos por 78 egressos e (b) entrevistas, com a amostra de 10 (dez) egressos. As entrevistas com os egressos demonstraram que mesmo após a formação no PROEJA os egressos reinsiram-se precariamente no mercado de trabalho assumindo ocupações que orbitam em torno do trabalho simples, com baixos salários e vínculos empregatícios frágeis. Ainda que as políticas de gotejamento e alívio da pobreza, forçosamente populares no período da hegemonia lulista, tenham criado sensações de pertencimento e de elevação da autoestima dos egressos não podemos perder de vista que esta foi uma estratégia de governo que se propôs “pobre para os pobres”. Podemos evidenciar na concretude da vida dos egressos, apreendidas a partir das entrevistas, que o PROEJA não conseguiu escapar das ressonâncias da liberal democracia burguesa, materializada nos acordos firmados entre o Estado brasileiro e os organismos multilaterais cujas emanções destoam totalmente das bases referendadas para o PROEJA.

Palavras-chave: PROEJA, inserção profissional, mercado de trabalho.

ABSTRACT

The present research project aimed to investigate the process of (re) insertion of the graduates from the training received in PROEJA. It explored the different dimensions that characterize the process of (re) insertion of PROEJA graduates from the Technological Tourism, Hospitality and Leisure Hub, in the courses of Confectionery, Cuisine, Gastronomy, Tourism Guide, Lodging, Bakery and Restaurant and Bar Services. It investigated, for that, the conditions of (re) insertion of these graduates in labor market, and the sense they attributed to the training process experienced in PROEJA, as well. In this research, we assume that the simple inclusion of youth and adults in labor market, as the main objective of Federal Government policies during the last fifteen years, did not always meet the expectations that young people build on their own (re)insertion and promoted "exclusionary inclusion" since they qualify the worker superficially to meet the immediate demand of the labor market. The specific objectives were: 1) To analyze how the workers related their school education with their professional trajectory: entry / re-entry / ascension and maintenance in the labor market; 2) Analyze the socioeconomic profile of graduates from PROEJA; 3) Map the interests of professional reintegration of graduates; 4) Identify the jobs that the graduates occupy. The approach and scientific procedures of this research were anchored in the perspective of historical-dialectical materialism. The approach and scientific procedures of this research are anchored in the perspective of historical-dialectical materialism. Regarding the characterization of the proposal, it is included as an exploratory case study research, instrumentalized by the collection of data from questionnaires completed by PROEJA students, at the moment of requesting the resource of the Student Assistance Program (PAEVS), while these were still school students, and interviews. The data for analysis was taken from (a) questionnaires previously filled out by 78 graduates and (b) interviews, with the sample of 10 (ten) graduates. The interviews with the graduates demonstrated that even after the PROEJA training the graduates reinserted precariously in the labor market, taking on occupations that orbit around the simple work, with low salaries and weak employment bonds. Although the policies of dripping and poverty alleviation, forcefully popular during the period of Lula hegemony, created feelings of belonging and elevated self-esteem of the graduates, we can not lose sight of the fact that this was a government strategy proposed "poor for the poor." We can show in the concreteness egresses lives, learned from the interviews, that the PROEJA was not able to escape the resonances of the liberal bourgeois democracy, materialized in the agreements signed between the Brazilian State and the multilateral organisms whose emanations totally disagree with the bases endorsed for PROEJA.

Keywords: PROEJA, professional reintegration, labor market.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos municípios de origem dos 24 alunos egressos – IFSC PROEJA – <i>campus</i> Florianópolis-Continente de outros estados brasileiros.....	100
Figura 2 - Mapa dos municípios de origem dos 82 alunos egressos – IFSC PROEJA – campus Florianópolis-Continente no Estado de Santa Catarina.....	101
Figura 3 - Mapa dos municípios de origem dos 36 alunos egressos – IFSC PROEJA – campus Florianópolis-Continente da região Sul do Brasil	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Produções da ANPED utilizadas para esta pesquisa	47
Tabela 2 - Ocupações dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016.....	94
Tabela 3 - Situação de trabalho dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016	95
Tabela 4 - Renda <i>per capita</i> da família dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016	95
Tabela 5 - Evolução da oferta de vagas por nível entre 1998 e 2005 no Unidade Florianópolis do CEFET	108
Tabela 6 - Turmas de PROEJA ofertadas pelo Campus Florianópolis-Continente no período de 2008-2016	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016.....	126
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento
CEFET-PR	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CEFET-RS	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul
CEFET-SC	Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CERTIFIC	Certificação Profissional e Formação Continuada
CGFIC	Coordenação Geral de Formação Inicial e Continuada
CH	Capital Humano
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNI	Confederação Nacional das Indústrias
CNPPJ	Conferência Nacional de Políticas para a Juventude
CONJUVE	Conselho Nacional da Juventude
CONSUP	Conselho Superior
CSJ	Consórcio Social da Juventude
CST	Curso Superior de Tecnologia
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DAE	Diretoria de Assuntos Estudantis
DEFAJA	Divisão de Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos
DIT	Divisão Internacional do Trabalho
EaD	Educação à distancia
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas EJA: Educação de Jovens e Adultos
EMJA	Ensino Médio para Jovens e Adultos
ENEJAs	Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
ENF	Educação Não-Formal
EPT	Educação Profissional Tecnológica
EUA	Estados Unidos da América
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FINAC	Fundação Instituto Nacional de Artes Culinárias
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFs	Institutos Federais
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONGs	Organizações Não Governamentais

ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Programa Aceleração do Crescimento
PAEVS	Programa de Atendimento ao Estudantes em Vulnerabilidade Social
PBT	Programa Bolsa Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEA	Pessoas Economicamente Ativas
PIB	Produto Interno Bruto
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRVV	Programa de redução da violência letal contra adolescentes e jovens e programa redes de valorização da vida
PT	Partido dos Trabalhadores
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Social da Indústria
SENAR	Serviço Nacional da Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Nacional do Comércio
SEST	Serviço Social do Transporte
SME	Secretaria Municipal de Educação
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
TCH	Teoria do Capital Humano
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Organização das Nações Unidas para a Infância
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	31
1.1	JUSTIFICATIVA.....	36
1.2	METODOLOGIA.....	41
1.2.1	Caracterização da pesquisa e procedimentos de análise e coleta de dados.....	43
1.3	BALANÇO DAS PRODUÇÕES.....	46
1.3.1	Trabalhos apresentados em Reuniões Nacionais da ANPED entre 2005 e 2015.....	47
1.3.2	Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) entre 2005 e 2015.....	63
2	BREVES REFLEXÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO.....	75
2.1	AS DEMANDAS DO MUNDO PRODUTIVO PARA AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: DA ESCOLA CATARINENSE DE GASTRONOMIA AO IFSC CAMPUS FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE.....	81
2.2	O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA: UM LABORATÓRIO DOS PROGRAMAS FOCALIS DO GOVERNO LULA.....	89
2.2.1	Caracterização dos sujeitos do PROEJA campus Florianópolis-Continentes: trajetórias profissionais.....	94
2.2.2	Caracterização dos sujeitos do PROEJA campus Florianópolis-Continentes: trajetórias de migração.....	99
2.3	A OFERTA DO PROEJA NO CAMPUS FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, UMA EXPERIÊNCIA NO EIXO TECNOLÓGICO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER.....	106
2.4	HISTÓRICO DAS OFERTAS PROEJA NO CAMPUS FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE DO IFSC.....	111
3	A (RE)INSERÇÃO PROFISSIONAL DE TRABALHADORES NO CONTEXTO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: AS NARRATIVAS DOS EGRESSOS DO PROEJA EM ANÁLISE.....	119
3.1	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS EGRESSOS DO PROEJA.....	119
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
	REFERÊNCIAS.....	163
	ANEXOS.....	173
	ANEXO 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	173
	ANEXO 02 – QUESTIONÁRIO PAEVs (EDITAL 001/2015).....	175

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de investigação a (re)inserção profissional dos trabalhadores egressos de cursos profissionalizantes em sete áreas, a saber: Confeitaria, Cozinha, Gastronomia, Guia de Turismo, Hospedagem, Panificação e Serviços de Restaurante e Bar ofertados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), no Eixo Tecnológico Turismo¹, Hospitalidade e Lazer. A pesquisa parte da centralidade da categoria analítica Trabalho e situa o objeto de pesquisa no processo de transformação das relações capital-trabalho.

Desde as últimas décadas do século XX, intensas e rápidas transformações nas relações capital-trabalho impactaram a vida em sociedade. A forma como o ser humano produz sua existência, ou seja, o trabalho, aqui entendido em sua forma ampliada², caracteriza-se, sob a lógica do capital, pela dispensa de parte da mercadoria força-de-trabalho e pela intensificação do trabalho com o assessoramento de ferramentas tecnológicas, que comprometem a empregabilidade e propiciam novos tipos de contratação precarizantes, uma vez que fragilizam o exercício do direito de resistência do trabalhador em face do capital. Em outros termos, a organização do trabalho, sob a orientação do capital, acarreta a perda do poder de barganha daqueles que vendem sua força-de-trabalho ao capital (ALVES, 2000).

Neste cenário de desmantelamento da unidade fabril e de reestruturação produtiva, particularmente nas últimas décadas do século XX, é perceptível uma significativa expansão dos assalariados médios no “setor de serviços”, do qual faz parte a atividade turística. Inicialmente, o setor incorporou parcelas significativas de trabalhadores expulsos do mundo produtivo industrial, como resultado do amplo processo de reestruturação produtiva, das políticas neoliberais e do cenário de desindustrialização e privatização. De acordo com Antunes e Alves (2004):

Nos EUA, esse contingente ultrapassa a casa dos 70%, tendência que se assemelha à do Reino Unido, da França, Alemanha, bem como das principais economias capitalistas. Se, entretanto, inicialmente se deu uma forte absorção, pelo setor de serviços, daqueles(as) que se desempregavam do mundo industrial, é necessário acrescentar que as mutações organizacionais, tecnológicas e de gestão também afetaram fortemente o mundo do trabalho nos serviços, que cada vez mais se submetem à racionalidade do capital e à lógica dos mercados. Como exemplos, poderíamos lembrar a enorme redução do contingente de trabalhadores bancários no Brasil dos anos de 1990, em função da reestruturação do setor, ou ainda daqueles serviços públicos que foram privatizados e que geraram enorme desemprego. Com a inter-relação crescente entre mundo produtivo e setor de serviços, vale enfatizar que, em consequência dessas mutações, várias atividades no setor de serviços anteriormente consideradas improdutivas tornaram-se diretamente produtivas, subordinadas à lógica exclusiva da racionalidade econômica e da valorização do

1 De acordo com o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, hoje existem 13 Eixos Tecnológicos com 227 cursos catalogados (BRASIL, 2008a).

2 Tomando como referência Marx (1987), a respeito do trabalho, ao considerá-lo condição indispensável à existência do homem, uma necessidade eterna, responsável pelas modificações no ambiente em que estamos inseridos, o mediador da circulação material entre o homem e a natureza, garantidor da nossa sobrevivência individual e de espécie.

capital. Uma consequência positiva dessa tendência foi o significativo aumento dos níveis de sindicalização dos assalariados médios, ampliando o universo dos trabalhadores(as) assalariados(as), na nova e ampliada configuração da classe trabalhadora (ANTUNES e ALVES, 2004, p.4).

O setor de serviços é, na atualidade, o responsável por cerca de 70% das ocupações geradas, devido à terceirização da economia. Trata-se de “[...] uma nova configuração do mercado de trabalho que implica inclusive no surgimento de outra classe trabalhadora, submetida a graus de exploração mais sofisticados do que aqueles que vigoravam quando a indústria era o centro da geração dos postos de trabalho” (POCHMANN, 2012, p. 23).

Em função das transformações no mundo produtivo e das respectivas ressonâncias na economia globalizada, o turismo³ assume um papel significativo como elemento explicativo das transformações mais recentes em Florianópolis/SC, pois o mesmo foi legitimado “sob as leis do mercado” como algo positivo, aceitável e desejável. Porém, algumas contradições são observadas quando contrastamos as imagens projetadas sobre o turismo e a materialidade concreta em que ele ocorre, especialmente quando se trata dos trabalhadores que ocupam as posições operacionais, aquelas funções que não demandam uma qualificação mais aprofundada para seu exercício.

É neste contexto que se situam os sujeitos desta pesquisa, haja vista sua alocação na base da pirâmide das ocupações turísticas, cuja principal característica é o desenvolvimento do trabalho simples⁴, conforme será visto futuramente na tabela 2. Entendemos que a questão dos trabalhadores demandatários de cursos de formação na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos, e, por conseguinte, o processo de inserção/reinserção destes no mercado de trabalho, requer o resgate do panorama do mundo do trabalho e de suas transformações, pautado pelo esgotamento do *taylorismo-fordismo*⁵ e pela substituição pelo modelo flexível - *toyotismo*⁶. Este é o contexto que

³ “Múltiplas formas de fetichizações e reificações poluem e permeiam o mundo do trabalho, com repercussões enormes na vida fora do trabalho, na esfera da reprodução societal, na qual o consumo de mercadorias, materiais ou imateriais, também está em enorme medida estruturado pelo capital. Dos serviços públicos cada vez mais privatizados, **até o turismo**, no qual o ‘tempo livre’ é instigado a ser gasto no consumo dos *shoppings*, são enormes as evidências do domínio do capital na vida fora do trabalho, que colocam obstáculos ao desenvolvimento de uma subjetividade autêntica, ou seja, uma subjetividade capaz de aspirar a uma personalidade não mais particular nem meramente reduzida a sua ‘particularidade’. A alienação/estranhamento e os novos fetichismos que permeiam o mundo do trabalho tendem a impedir a autodeterminação da personalidade e a multiplicidade de suas qualidades e atividades” (ANTUNES e ALVES, 2004, p.15, grifo nosso).

⁴ Caracteriza-se por sua natureza indiferenciada, ou seja, dispêndio de força de trabalho que todo homem comum, sem educação especial, possui em seu organismo (MARX, 1981). Em qualquer tipo de organização societária, o trabalho, enquanto produção da existência, divide-se em simples e complexo, embora presentes em qualquer tipo de sociedade os conceitos tem natureza determinada historicamente, conforme especificidade de cada formação social e do estágio da divisão social do trabalho alcançados pelas sociedades em seu conjunto (MELO, MARTINS, SOUZA, FALLEIROS e NEVES, 2015, p. 25).

⁵ No *taylorismo*, o trabalhador não conhecia todo o processo de produção e deveria procurar aperfeiçoar-se apenas na parte do processo que lhe cabia, mantendo-se mentalmente dissociado na execução do trabalho repetitivo previamente sistematizado pela gerência, através dos horários e da cobrança por produtividade. O *fordismo* une ao sistema *taylorista* a facilidade das máquinas, mais especificamente a “esteira rolante”, onde as peças dos automóveis passavam em frente ao trabalhador, permitindo-lhe fazer o trabalho dentro de um curto período de tempo (ALVES, 2011).

⁶ “A organização *toyotista* do trabalho capitalista possui **uma densidade manipulatória de maior envergadura**. Na nova produção do capital, busca-se ‘capturar’ não apenas o ‘fazer’ e o ‘saber’ dos trabalhadores, mas a sua disposição intelectual-afetiva, constituída para cooperar com a lógica de valorização. O trabalhador é encorajado a pensar ‘pró-ativamente’ e a encontrar soluções antes que os problemas aconteçam (o que tende a incentivar, no plano sindical, por exemplo, estratégias neocorporativas de cariz propositivo). Na empresa *toyotizada*, cria-se um ambiente de desafio contínuo, na qual o capital não dispensa, como fez o fordismo, o ‘espírito’ do trabalhador. É claro que o operário, na linha de montagem da fábrica fordista,

favoreceu uma nova forma de inserção profissional dos jovens e adultos no setor de serviços, mais especificamente no setor do turismo.

Segundo Althusser (1996), para que a força de trabalho se reproduza, é necessário que ela seja “competente”, ou seja, apta a ser posta para trabalhar no complexo processo de produção. Na sociedade capitalista, notadamente a partir do século XX⁷, ao contrário das organizações sociais escravistas e servis, cuja qualificação ocorreria *in loco*, o ensino passa a ocorrer maciçamente no sistema educacional, cuja função principal é reproduzir o sistema vigente. Historicamente, a escola foi oficialmente o espaço do aprender e do saber, ambiente privilegiado para a transmissão do conhecimento e tem-se ainda hoje esta expectativa, embora, de alguma maneira, resignificada.

No mundo contemporâneo, todas as atividades práticas tornaram-se progressivamente tão complexas e as ciências imiscuíram-se a tal ponto na vida diária que **a prática se tornou teórica e a teoria se tornou prática** (MANACORDA, 1990 apud FALLEIROS et al., 2015, p. 29, grifo nosso).

Com efeito, **a universalização da escola passou a se constituir em uma exigência das sociedades contemporâneas**. Lúcia Maria W. Neves (1991) observou também, nesse sentido, que a grande indústria, ao substituir a relação trabalho-arte pela relação trabalho-ciência, exigiu, em consequência, **um novo espaço social de formação profissional e cultural** – a escola – que, **refuncionalizada**, foi instituída como **locus privilegiado para o desenvolvimento dessa relação** (FALLEIROS et al., 2015, p. 29, grifo nosso).

Há uma grande expectativa com relação à escola no que diz respeito à disseminação do conhecimento científico e à redenção das mazelas sociais. Na história da educação profissional, não foi diferente, pois lhe foi atribuída a função de qualificar a classe trabalhadora. No entanto, a ideia de qualificação atrelada à possibilidade de ascensão social não se sustenta, pois, como se percebe claramente, no atual contexto de desenvolvimento do capitalismo, a qualificação profissional tem servido muito mais como uma credencial para a disputa de vagas no mercado de trabalho, em vez de promover uma formação mais ampla do trabalhador. No caso específico da formação voltada para o turismo, Lins (1993), em pesquisa efetuada na Barra da Lagoa em Florianópolis, aponta:

pensava, inclusive em demasia. Como salientou Antonio Gramsci, sob o fordismo, ‘o operário continua, infelizmente, homem e, inclusive [...] durante o trabalho, pensa demais ou, pelo menos, tem muito mais possibilidade de pensar, principalmente depois de ter superado a crise de adaptação. Ele não só pensa, mas o fato de que o trabalho não lhe dá satisfações imediatas, quando compreende que se pretende transformá-lo num gorila domesticado, pode levá-lo a um curso de pensamentos pouco conformistas’ (Gramsci, 1984, p.384 apud ALVES, 2011). Henry Ford tinha consciência de que os operários não era ‘gorilas domesticados’. Por isso, procurava resolver o dilema da organização capitalista da produção em massa por iniciativas ‘educativas’ extra-fábrica” (ALVES, 2011, grifo nosso).

⁷ “Nos primórdios do capitalismo industrial, **o trabalho simples** tinha um caráter predominantemente prático. No entanto, no capitalismo monopolista, com a generalização da organização científica do trabalho, elementos teóricos gerais e básicos passam a ser introduzidos na execução do trabalho simples. Enquanto este possuía um caráter eminentemente prático e os valores e as práticas sociais eram reproduzidos essencialmente por meio do cotidiano rígido de uma sociedade ainda majoritariamente agrária, o local de trabalho era, ao mesmo tempo, o local de formação. No entanto, o aumento da racionalização do processo de trabalho produtor de mercadorias e a disseminação de novos valores e práticas próprios à convivência social urbano-industrial fazem com que a escola básica, cada vez mais generalizada, **constitua-se num local específico de formação inicial para o trabalho, embora não esgote todo o processo de formação humana**” (FALLEIROS et al., 2015, p. 29, grifo nosso).

Percebe-se que trabalhar no turismo tem significado principalmente atuar como garçom, cozinheiro ou ajudante de cozinheiro, vigia, faxineira e camareira, entre outras ocupações do gênero (...) observou-se que mais de 2/3 da mão-de-obra ocupada vinculavam-se a tarefas outras que as de gerência/administração. Essa participação era elevada notadamente nos serviços de alimentação, atingindo 85% do total (LINS, 1993, p. 102, grifo nosso).

Nesse sentido, estudos de migração interna também sinalizam (BARBOSA, 2000) que ocupações de âmbito doméstico, condomínios/edifícios, no ramo de serviços, especificamente em redes de hotéis e restaurantes, são as mais significativas incorporadoras de migrantes e imigrantes sem qualificação, que visam à inserção no mercado de trabalho urbano. Por isto a necessidade de formação dos trabalhadores para o trabalho simples na periferia do capital, ou ainda em países de primeiro mundo, parecem não se alterar. Em Florianópolis, conforme aponta Lins (1993):

A utilização de pessoas do local para tarefas que **não requerem nenhum treinamento** específico caracteriza igualmente outras localidades alcançadas pelo turismo, como Lagoinha, no Norte da Ilha de Santa Catarina (Beck, 1979). Nestas, observa-se igualmente **o particular envolvimento de mulheres em tarefas de limpeza e manutenção doméstica, tanto em hotéis como em casas de veraneio** (Beck et al, 1983). Todo o referido remete **ao problema da remuneração**. E sobre o assunto é sugestivo o que disse um pescador sobre o trabalho de uma filha que ocupava a função de cozinheira num restaurante da Lagoa da Conceição e o de uma afilhada engajada como camareira num hotel da Praia Mole: “não, não pagam bem. É um pouquinho mais do que o salário. É um salário mínimo, uma coisinha a mais...” (p.102) E ainda: **as irregularidades no engajamento de pessoal e os baixíssimos níveis de remuneração são características marcantes do trabalho ligado ao turismo** (LINS, 1993, p.103, grifo nosso).

A tercerização, fruto da *nova morfologia do trabalho*,⁸ é outra característica do setor de serviços e imputa ao trabalhador a polivalência⁹. No ramo do turismo, especialmente nos pequenos empreendimentos, é comum que o trabalhador desenvolva concomitantemente o trabalho de camareira, auxiliar de cozinha, garçomete, atendente de piscina, jardinagem, etc.

Lins (1993), quando pesquisou as alterações provocadas pelo turismo na Barra da Lagoa desde os anos 1980, constatou que o turismo opera como um “lubrificante” da engrenagem que produz as transformações, ampliando e acelerando o processo de abandono das atividades tradicionais. Ao possibilitar novas ocupações na própria localidade, reduz a indecisão sobre largar a pesca, por exemplo, permitindo ao trabalhador a conciliação entre várias atividades, reforçando sua identidade polivalente, que se constitui por sua plasticidade, adaptabilidade e capacidade de executar tarefas de natureza distinta, tornando-o mais facilmente explorável. Além disto, possibilita

⁸ “Nova morfologia que, no Brasil, compreende desde o operariado industrial e rural, até os assalariados de serviços, os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, temporários que se ampliam. Nova morfologia que presencia a ampliação de novos proletários do mundo industrial, de serviços e da agroindústria, de que são exemplos as trabalhadoras de telemarketing e *call center*, das tecnologias de informação e comunicação que se desenvolvem na era digital, além dos digitalizadores que laboram nos bancos, dos assalariados do *fast food*, dos trabalhadores jovens dos hipermercados, dos *motoboys* que morrem nas ruas e avenidas, usando suas motocicletas para transportar mercadorias etc. E essas distintas modalidades de trabalho vêm desempenhando um papel de destaque, não só na agilização da circulação de informações, vital para a reprodução do capital, como também no desencadeamento de novas lutas sociais e sindicais” (ANTUNES, 2015, p. 50).

⁹ Que se opõe ao conceito Politécnica. O conceito de “educação politécnica” foi esboçado inicialmente por Karl Marx, em meados do século XIX. Em outras palavras, “educação politécnica” pode ser vista como sinônimo de concepção marxista de educação (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005).

que os nativos trabalhem próximos de suas casas e agreguem o turismo ao horizonte de suas atividades. Em suas palavras:

Quase 2/3 dos efetivos engajados nos serviços de hospedagem e alimentação pesquisados eram originários da própria Barra da Lagoa, uma participação que aumentava para 86% no caso da hospedagem. Deste modo, ainda que corresponda a somente um elemento do processo de transformação ocupacional, o turismo mostra-se, não obstante, um significativo tributário deste, posto que o torna mais veloz e amplo (LINS, 1993, p.102).

Embora o turismo de Florianópolis contrate pessoas com baixa qualificação e pague salários baixos, o discurso da qualificação atravessa o setor, justificando a existência de cursos de formação profissional na área. Porém, observou Rocha (2013b) que muitos egressos dos cursos técnicos subsequentes oferecidos pelo IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Florianópolis-Continente, cuja seleção se dá por provas e testes, não permanecem como trabalhadores da área de formação. Os alunos aprovados pelos exames de seleção, via de regra, possuem outras formações que lhes possibilitam galgarem outros empregos e mudar de área em função da insatisfação com os salários, jornadas de trabalho extensas e escalas de trabalho que comprometem os finais de semanas e feriados. Porém, os dados e informações a respeito da permanência dos egressos do PROEJA neste ramo de atividade ainda são desconhecidos. Vale dizer ainda que, de acordo com Rocha (2013b), na lógica do mercado de trabalho do setor turístico, uma das dificuldades de composição de uma massa de trabalhadores com formação profissional, diz respeito à estagnação salarial, que caracteriza a identidade do empresariado de Florianópolis/SC e repercute, de maneira direta, sobre o interesse/desinteresse dos trabalhadores em se qualificar.

Considerando as observações acima, a presente pesquisa tem, como problemática central, investigar o processo de (re)inserção profissional dos egressos do PROEJA a partir da formação recebida neste programa. Para enfrentá-la, pretende-se investigar: quais as condições atuais de trabalho destes egressos? Quais os elementos que compõem o entendimento destes trabalhadores/as no que se refere à sua situação profissional? Qual a relação que estes trabalhadores/as estabelecem entre a formação recebida no curso PROEJA e suas pretensões e experiências profissionais? Quais as motivações que o fizeram retornar à escola cuja proposta pedagógica atrela a elevação da escolaridade com a qualificação profissional?

Como desdobramento do objetivo geral, apresentamos os seguintes objetivos específicos:

- 1) Analisar como trabalhadores/as relacionam sua formação escolar com sua trajetória profissional: (re)ingresso/ascensão/manutenção no mercado de trabalho;
- 2) Mapear o perfil sócio-econômico dos egressos do PROEJA;
- 3) Identificar os interesses de reinserção profissional dos egressos do PROEJA;
- 4) Identificar os postos de trabalho que ocupam os egressos do PROEJA.

No primeiro capítulo desta dissertação realiza-se um balanço de literatura, sob o eixo de caracterização e reflexão de produções rastreadas pelos descritores PROEJA, trabalho,

trabalhador(a), jovem, juventude, inserção profissional, emprego, empregabilidade, egresso, qualificação profissional, educação de jovens e adultos (EJA). No segundo capítulo apresentamos uma breve discussão sobre as mudanças no mercado de trabalho global e suas repercussões no turismo de Florianópolis/SC que desaguaram na construção do IFSC *Campus* Florianópolis-Continente, palco da oferta de dezenove turmas de PROEJA entre 2008 e 2017. No terceiro e último capítulo apresentamos uma síntese das entrevistas com dez egressos do programa orientada a partir das reflexões do campo “Trabalho e Educação” balizada pelas contribuições de autores marxistas.

Ainda que as políticas de gotejamento e alívio da pobreza, forçosamente populares no período da hegemonia lulista, tenham criado sensações de pertencimento e de elevação da autoestima dos egressos não podemos perder de vista que esta foi uma estratégia de governo que se propôs “pobre para os pobres”. Podemos evidenciar na concretude da vida dos egressos, apreendidas a partir das entrevistas, que o PROEJA não conseguiu escapar das ressonâncias da liberal democracia, materializada nos acordos firmados entre o Estado brasileiro e os organismos multilaterais cujas emanções destoam totalmente das bases referendadas para o PROEJA.

1.1 JUSTIFICATIVA

Considerando o Decreto 5.478/05, que demarcou, há pouco mais de uma década, a existência formal do PROEJA¹⁰, percebemos o quanto a temática se tornou presente no campo da produção acadêmica neste lastro de tempo.

Apesar de ainda haver resistências e inúmeras dificuldades, ao longo desses últimos anos, o PROEJA ganhou força e materialidade na rede federal, com a ampliação de pesquisas sobre o programa, com a realização de práticas educativas visando superar a histórica dualidade entre educação profissional e educação básica e com trocas de experiências entre os envolvidos com o programa. Estas trocas vêm ocorrendo em encontros realizados pela própria rede, mas também em outros espaços como as reuniões anuais da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, nos fóruns estaduais e regionais de EJA e nos ENEJAs - Encontros Nacionais de EJA. Hoje, há um número considerável de profissionais envolvidos com o PROEJA na rede federal e a realidade do PROEJA é bastante complexa, com uma diversidade de experiências espalhadas por todo o Brasil. Muitas dessas experiências nasceram no processo de expansão da rede federal e com a criação de inúmeros campi de institutos federais em diferentes estados da federação (SILVA e SILVA, 2012).

¹⁰ Existe um rol de leis e atos normativos que, direta ou indiretamente, dispõem sobre o PROEJA. Porém, os principais foram os Decretos n. 5.478/05 substituído integralmente pelo Decreto n. 5.840/06. Em junho de 2005, o Governo publicou o Decreto n. 5.478 que instituiu o PROEJA. Em 2006, este mesmo decreto foi revogado pelo Decreto n. 5.840 de 13 de junho de 2006. A principal modificação desta alteração foi a ampliação da integração da Educação Profissional com o Ensino Fundamental, antes somente aplicável ao Ensino Médio e a permissão para que as redes estaduais e municipais de educação, bem como Sistema S também pudesse ofertar esta modalidade. Além dos dois principais decretos, o Documento Base do PROEJA (BRASIL,2007a; BRASIL,2007b) nos fornece maior subsídios sobre a proposta do programa em termos curriculares e de formação humana. Mais recentemente o Plano Nacional de Educação que estabelece as metas para o período de 2014 até 2024 define como meta 10: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 27 de setembro de 2017.

Observando a expansão da oferta nesta modalidade através do PROEJA na última década¹¹, consideramos pertinente propor discussões sobre a (re)inserção profissional destes alunos, em razão da existência de um razoável contingente de egressos formados pelo programa ao longo destes doze anos de história. Com seus depoimentos, contribuirão para o debate acerca dos programas governamentais destinados à juventude e aos adultos, implementados sistematicamente desde o final dos anos 1990 por iniciativas das diferentes esferas do Estado, com a participação de entidades públicas e privadas.

Dados informados pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) do IFSC demonstram como se deu a história da oferta do PROEJA na instituição. No ano de 2008, o PROEJA representava 3,35% da oferta total das vagas do IFSC nos seus diversos *campi*. Em 2009 o percentual diminuiu para 2,60%, contudo, em 2010, cresceu para 3,06%. Já em 2011, subiu para 7,20%, porém, em 2012, declinou para 2,96%. Em 2013, regrediu para 0,90%. Em 2014, aumentou para 1,24% e, em 2015, continuou crescendo até atingir a marca de 2,26%. Os últimos dados obtidos, referentes ao primeiro semestre de 2016, registram uma participação do PROEJA em 4,74% do total de vagas ofertadas no IFSC.

A análise destes dados aponta para a inconstância na oferta da modalidade EJA na instituição, que mesmo em períodos de crescimento, nunca atingiu o mínimo contido na Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008¹², e no Decreto 5.840/06. Ao se debruçarem sobre estes dados, Hickenbick e Ramos (2016, p. 199), concordam que “a oferta mais significativa foi registrada em 2011; tal resultado se deve a dois fatores: o primeiro está relacionado à ação de incentivo à oferta de PROEJA do Ministério da Educação por meio do Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC de abril de 2009¹³; o segundo, e mais significativo motivo para aumento da oferta do PROEJA no IFSC em 2011, está relacionado à oferta do CERTIFIC¹⁴ pelo *Campus* Florianópolis-Continente”. Após as ofertas vinculadas a chamada do MEC através do ofício circular supracitado, a oferta caiu, chegando a menos de 1% em 2013¹⁵.

De acordo com Hickenbick e Ramos (2016), desde o início da oferta da EJA no IFSC em 2004¹⁶, a instituição já formou vinte turmas na Especialização PROEJA *latu sensu* com o propósito de qualificar educadores para atuação no programa e aprovou, no seu Conselho Superior (CONSUP), a Resolução nº 11/2013, que ratifica o Decreto nº 5.840/2006 e determina que o

¹¹ No que diz respeito à expansão da oferta no IFSC *Campus* Florianópolis-Continente, observar a tabela 6.

¹² Lei que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

¹³ O objetivo do Ofício foi apoiar a implantação de cursos de formação inicial e continuada integrados ao Ensino Fundamental na EJA. Os recursos oriundos dessa ação incentivaram os novos *campi*, inaugurados por meio da Expansão da Rede Federal, a realizar sua primeira oferta do PROEJA, que, em sua maioria, foi feita em parceria com a Rede Municipal de Ensino. De acordo com Hickenbick e outros, “A maioria dos *campus* ficou na oferta única” (HICKENBICK et al., 2015, p. 10).

¹⁴ Cabe registrar que, nos anos 2010 e 2011, uma das obrigações para quem participou da oferta do CERTIFIC, incentivado por edital promovido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), era a oferta de cursos PROEJA no mesmo itinerário formativo em que estava sendo realizado o reconhecimento de saberes profissionais (HICKENBICK E RAMOS, 2016).

¹⁵ Para uma análise mais detalhada sobre as questões de financiamento do PROEJA no IFSC cf. Costa (2015).

¹⁶ Neste momento, a oferta EJA não se dava via PROEJA ainda. Discutiremos doravante a história da EJA no IFSC.

mínimo de 10% do total das vagas de ingresso da instituição seja reservada ao programa. Segundo as autoras, essa foi uma conquista do Fórum do PROEJA, evento realizado em 2012, e da coordenação do PROEJA. Entretanto, os dados supracitados mostram que essa oferta carece de melhoramentos e ampliação.

O IFSC *Campus* Florianópolis-Continente é uma escola do Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer e possui, comparativamente aos demais *campi do IFSC*, forte tradição na oferta de cursos do PROEJA. A convivência com esta realidade mobilizou a curiosidade por este trabalho no intuito de contribuir para as discussões e o desenvolvimento de pesquisa movida pela pergunta central “por onde andam os egressos do PROEJA” após aquela convivência cotidiana? O que teria acontecido na vida deles após a conclusão do curso?

A oferta do programa no *Campus* Florianópolis-Continente iniciou em 2008, e até o momento, já foram ofertadas pouco mais de 530 vagas em dez cursos de sete diferentes áreas nas quais 145 sujeitos foram certificados. Estes egressos são os sujeitos desta pesquisa, tomados como síntese do processo formativo ocorrido no programa e nas sincronias com o mundo do trabalho. Buscou-se durante a investigação, mediante a escuta atenciosa dos egressos observar estas ricas falas, possuidora de conteúdos privilegiados e carregados de experiências da vida pessoal e produtiva destes sujeitos, que, até então, eram-nos desconhecidos.

O desconhecimento sobre o que acontece com o aluno após a conclusão do curso evidencia a fragilidade na manutenção dos vínculos entre os egressos e a instituição formadora, que ainda não possui uma política estruturada de monitoramento permanente dos ex-alunos, e não só para esta modalidade. Estas questões carecem de uma investigação que viabilize a avaliação crítica do programa, no tocante à inserção/reinserção profissional do egresso.

Os depoimentos coletados dos egressos serão tratados à luz de um referencial teórico-metodológico que possibilite analisar o conteúdo destas falas, na tentativa ir além da aparência fenomênica, imediata e empírica por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável, porém insuficiente para apreender a essência - estrutura e a dinâmica - do objeto (NETTO, 2011).

Apesar da temática da inserção/reinserção profissional ganhar grande destaque na mídia e gerar preocupações dos órgãos governamentais, o que tem gerado produção acadêmica de relativa monta, constatamos que o enfoque, frequentemente, relaciona-se à implantação de programas de inserção profissional e inclusão social especialmente para os jovens, conforme apontou Jung (2014).

Embora haja uma considerável produção acadêmica sobre PROEJA, é notável a forte concentração da produção em temáticas internas, estruturais e de implementação do programa pelo Brasil, como de currículo integrado e formação de professores. As pesquisas sobre inserção/reinserção profissional com egressos do PROEJA são menos comuns demonstrando que os

pesquisadores, até então, debruçaram-se com mais veemência nos problemas de execução do jovem programa ao longo destes doze anos. Podemos inferir que as atenções e preocupações que rondavam a cabeça dos pesquisadores, em muito, diziam respeito às questões do dia-a-dia, da execução do programa, da sala de aula, dos conteúdos programáticos, dos métodos de ensino e avaliação, dos conflitos entre alunos/professores, do “saber lidar” com o público da EJA, dos recursos materiais, enfim, assuntos de demandas de “ordem prática e emergencial”. Neste contexto, parece-nos que os questionamentos sobre os efeitos da formação para os egressos e o mundo do trabalho ficaram para segundo plano, também pela necessidade de decorrer algum tempo para reunir os elementos mínimos para uma análise mais elaborada.

Ainda que estes estudos tenham contribuído para compor o panorama da (re)inserção profissional dos trabalhadores, tal discussão não está esgotada e entendemos que é necessário esforços que também se atentem para a compreensão das interfaces entre educação e trabalho, sobretudo no que se refere ao processo de inserção profissional dos egressos da educação profissional e, particularmente, do PROEJA.

É necessário avançar para além das propostas de cunho prático, em termos de resolução do “problema” da inserção profissional dos jovens e adultos, compreendendo o próprio processo de (re)inserção profissional e sua estreita vinculação às necessidades do capital na contemporaneidade, cuja característica mais evidente dá-se pelo processo de precarização das relações de trabalho e do trabalhador, particularmente daqueles que se ocuparão do trabalho simples. Neste sentido, cabe demarcar a presença deste e de outros tipos de trabalho em qualquer tipo de sociedade, considerando a especificidade de cada formação social no conjunto da divisão social do trabalho.

Partindo-se do princípio de que o acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar um público historicamente excluído das sombras do esquecimento social, destaca-se a relevância desta pesquisa, pois ela se propõe, à luz de um referencial teórico-metodológico compatível, mapear as condições de trabalho dos egressos e contribuir para que as instituições formadoras interroguem os impactos sociais decorrentes da formação oferecida nos cursos de Confeitaria, Cozinha, Gastronomia, Guia de Turismo, Hospedagem, Panificação e Serviços de Restaurante e Bar, tomando como ponto de partida o entendimento das transformações do mundo do trabalho marcado pela globalização do capital, o qual, mesmo em sua atual fase financeirizada, não prescindiu do trabalho humano.

Nossa pesquisa visa às diferentes dimensões que caracterizam o processo de (re)inserção profissional dos egressos de sete cursos do PROEJA do Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer por entendermos que, se por um lado, houve grande pressão social e empresarial para a abertura de cursos voltados a esse setor, do outro, a proposta do PROEJA tem, em sua formulação original, um direcionamento que se compromete com uma formação profissional mais alargada do trabalhador, dentro de uma perspectiva emancipatória. Neste sentido, cabe investigar tanto as

condições de (re)inserção destes egressos no mercado de trabalho quanto o sentido¹⁷ que eles atribuem ao seu processo formativo acessado através do PROEJA.

Por essa razão, ancorou-se esta pesquisa no materialismo histórico-dialético, em função de esta perspectiva articular, à sua teoria, a compreensão sobre a produção da existência humana no mundo. Importante destacar, a despeito de outras perspectivas teóricas, que, dentro desta, a realidade é concreta, objetiva e existe independentemente da consciência de quem a observa.

A perspectiva marxista propõe-se ao esforço de relacionar “o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social” (NOSELLA e BUFFA, 2012, p.142), mesmo considerando que, para a apreensão da realidade, há necessariamente a participação da subjetividade, não se constitui uma construção subjetiva (TONET, 2013). A realidade constitui-se numa totalidade das múltiplas e diferenciadas determinações, que se inter-relacionam e que cuja apreensão não se dá pela imediatez da observação, ainda que este seja um primeiro passo. Requer-se, deste modo, uma análise que parta do aparente rumo à essência do objeto de investigação, de modo a preservar a totalidade do conjunto de determinações fundamentais (aquelas leis que produzem, estruturam o fenômeno e movimentam a sua dinâmica) – indo à raiz do objeto – para que as determinações secundárias sejam identificadas, estudadas e reintegradas (FRIGOTTO, 2000).

Ressaltamos também que, diante de um cenário de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica¹⁸, com oferecimento de cursos de distintas naturezas para públicos diversificados, é fundamental acompanhar os movimentos que permeiam a relação entre formação profissional e mercado de trabalho, no sentido de problematizar esta relação, que se assenta na histórica dicotomia entre Capital e Trabalho. Desta forma, “a educação básica, superior e profissional se define no embate hegemônico e contra hegemônico que se dá em todas as esferas da

¹⁷ De acordo com Silva (2014), existem inúmeras concepções acerca do termo *sentido*, que permeia nossa sociedade. Lev Vygotsky (1896-1934) formulou um conceito sobre subjetividade e constituição do sujeito através de um novo entendimento do fenômeno psicológico, ao introduzir no cenário da psicologia, concepções de linguagem e signos, a fim de discutir a dimensão semiótica e seu papel na constituição da subjetividade (MOLON, 2003). É a partir destas novas concepções que Vygotsky traz uma compreensão de *sentido* relacionada à linguagem e a consciência. Os *sentidos* pertencem ao processo de significação, do qual também fazem parte os significados, que possuem papel fundamental na relação pensamento-linguagem. “[...] o *sentido* de uma palavra é a soma de todos os seus eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do *sentido*, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu *sentido* no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu *sentido*. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do *sentido*, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala” (Vygotsky, 2008, p.181). Molon (2003) também ressalta que o pressuposto básico da teoria vygotskiana é a hominização possibilitada pelo trabalho, meio pelo qual o homem se constitui e se transforma, demonstrando a influência determinante do pensamento de Marx na teoria vygotskiana, cujas contribuições se assentam na escolha metodológica desta pesquisa visto que nossa análise permeia os *sentidos* atribuídos à escolarização com vista ao trabalho.

¹⁸ O IFSC, hoje, conta com 22 *campi*, distribuídos pelo estado de Santa Catarina, uma reitoria e um Centro de Referência em Formação e Educação à Distância (EaD) “voltado à formação de servidores da instituição e da rede pública e à ampliação e consolidação da oferta formativa dos *campus* do IFSC por meio da EaD” (Fonte: <http://www.ifsc.edu.br/ensino/menu-cfead>. Acesso em 05/05/2016). O processo de expansão do instituto iniciou em 1988, com a implantação do *campus* São José, primeiro a existir depois da sede no centro de Florianópolis/SC que data de 1909. Em 1994, a terceira unidade foi inaugurada em Jaraguá do Sul e o acréscimo de outras unidades ocorreu decorridos mais de 20 anos, a partir de 2006, nas etapas dos Planos de Expansão I, II e III (GUEDES, 2016).

sociedade e, por isso, não pode ser tomada como um ‘fator’ isolado, mas como parte de uma totalidade histórica complexa e contraditória (FRIGOTTO, 2010).

Nesta pesquisa, especificamente estruturada a partir da experiência de oito anos do *Campus* Florianópolis-Continente formando trabalhadores, o intuito é também avaliar os frutos deste trabalho, que se entrelaça à vida de tantas pessoas, seja dos profissionais das redes de ensino envolvidas ou ainda dos alunos que frequentam os diversos cursos profissionalizantes, nos diferentes níveis na modalidade EJA, através do PROEJA.

1.2 METODOLOGIA

A abordagem e os procedimentos científicos desta pesquisa ancoram-se na perspectiva do materialismo histórico-dialético, ou seja, em um exercício de pensamento dialético com vista a apreender o real, a partir de suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade, captando as categorias mediadoras que possibilitem sua apreensão, sob a perspectiva da totalidade (FRIGOTTO, 2001).

A totalidade como princípio metodológico, abarca a visão de que nada pode ser compreendido de modo isolado (Netto, 2011) no intento de manter a Integralidade Ontológica do Ser. Isso não significa conhecer tudo, dada a própria impossibilidade deste alcance. Contudo, o reconhecimento desta limitação e da inviabilidade do esgotamento dos objetos tem servido para antimarxistas esvaziarem, por completo, a validade da categoria totalidade. Eagleton (1998, p. 15) ressalta que “[...] aquilo que nega o sistema na teoria o faz devido à sua incapacidade de negá-lo na prática”, tendo em vista que “[...] há uma linha tênue entre sustentar a impraticabilidade de representar a totalidade e afirmar a sua inexistência”.

O conhecimento de um objeto não representa seu esgotamento, muito embora se busque conhecê-lo de forma integral. Por isto, faz-se necessário capturar suas determinações e estruturas essenciais e, ao mesmo tempo, identificar suas diferenças diante de outros objetos, de modo que a articulação entre sua singularidade, particularidade e universalidade fique inconfundivelmente posta (TONET, 2013).

Tonet (2013) também aponta que herdamos, da ciência moderna, uma preocupação em excluir a interferência da subjetividade no processo de conhecimento científico ao propor métodos predefinidos – contraditoriamente predefinidos por sujeitos – norteados pelo anseio de neutralidade (não posicionamento do investigador), como formas de se conhecer a realidade. Porém, dentro do materialismo histórico-dialético, o princípio de tradução (e não construção) da realidade concreta, no plano ideativo, põe o objeto como polo regente do processo de conhecimento e demandante das ferramentas de busca sem comprometer o rigor da investigação.

Netto (2011), experiente estudioso brasileiro da obra de Karl Marx, afirma que o método investigativo foi poucas vezes objeto central da escrita de Marx e que a intenção de “como conhecer” sempre esteve vinculada a um objeto determinado, real e concreto, de modo circunscrito, articulando-se a problemática investigada ao método de pesquisa. Frigotto (2000, p.83) afirma “que há uma tendência de tomar o ‘método’, ainda que dialético, como um conjunto de estratégias, técnicas, instrumentos”. Deste modo, não só o método aparece isolado, como a questão da concepção de realidade, de mundo, a questão ideológica, as relações de poder, sem contar que a questão de classe nem sequer aparecem. É preciso transpor este equívoco teórico, pois a riqueza categorial da obra de Marx reside exatamente nas suas bases ontológico-materialistas do método dialético e, por isso, ele não se preocupou em escrever “regras” ou “procedimentos” do “método” dialético.

Netto (2011) também aponta que a escolha de instrumentos e técnicas, os quais podem ser os mais variados, são meios de “apoderar-se da matéria”, porém não são o método. Separados, ou colocados de maneira autônoma, diante da base teórica que mediará a reprodução teórica de determinada realidade concreta, incorre-se numa adulteração da teoria marxiana.

No que tange à teoria social de Marx, a questão do método se apresenta como um problema não apenas por razões teóricas e/ou filosóficas, mas principalmente por razões ideopolíticas - na medida em que a teoria social de Marx vincula-se a um projeto revolucionário, o qual destituiria a classe dominante da propriedade dos meios de produção. A análise e a crítica da sua concepção teórico-metodológica (e não só) estiveram sempre condicionadas às reações que tal projeto despertou e continua despertando (NETTO, 2011, p.11).

No caso brasileiro, a versão mais atualizada do repúdio à teoria crítica encontra-se sistematizada no Projeto Escola Sem Partido¹⁹, que comprometido com ideais neoliberais, coloca-se forçosamente como porta-voz da neutralidade política ao naturalizar a competitividade, a propriedade privada e o modo de produção capitalista como única possibilidade de sociabilidade experimentada no planeta, ignorando as experiências históricas organizadoras do trabalho vivenciadas pela humanidade, sepultando qualquer possibilidade de contraposição ao capitalismo *operandi*. Por isto, dentro da perspectiva marxiana, tem-se o ponto de vista de classe como condição essencial na produção do conhecimento, que se faz presente independentemente da vontade do pesquisador, mesmo sendo rejeitado por quem investiga.

¹⁹ Disponível em <http://www.programescolasesempartido.org/>. Acesso em 20/05/2017.

1.2.1 Caracterização da pesquisa e procedimentos de análise e coleta de dados

No que concerne à caracterização da proposta, esta pesquisa se inscreve como uma pesquisa de estudo de caso, de caráter exploratório, tendo como instrumentos para a coleta de dados, questionários e entrevistas, tendo sido os primeiros preenchidos pelos alunos do PROEJA quando da solicitação do recurso do Programa de Assistência Estudantil (PAEVS).²⁰ Ao pleitearem o recurso do PAEVS, os alunos preenchem um questionário socioeconômico aprofundado além de complementarem as informações do questionário, ao anexarem documentos comprobatórios de renda, endereço, aluguel, sentenças judiciais a respeito de guarda de filhos e pensões, agravante sociais, como despesas com saúde (uso contínuo de medicação, deficiências, etc.), participação de outros programas sociais, privação de liberdade dos membros da família, enfim, uma gama de informações que já estavam estruturadas minimamente²¹. Sem este acervo, teria sido inviável trabalhar com a amostragem de setenta e oito questionários de egressos. Para o reencontro com estes setenta e oito egressos, caso o questionário tivesse sido aplicado após o início desta investigação, depender-se-ia ainda mais tempo, ainda que pudéssemos contar com o auxílio das tecnologias nem sempre acessíveis a esses sujeitos. A partir das informações coletadas, foi gerado um banco de dados sem a identificação dos alunos que participaram da pesquisa.

Ao longo da história do *Campus* Florianópolis-Continente, 145 alunos concluíram com êxito os cursos do PROEJA entre os anos 2008 e 2016. Neste ínterim, a instituição também foi palco de disputa, no que diz respeito à construção de documentos da Política Educacional de Assistência Estudantil, que não ocorreu de maneira harmônica, conforme apontou Spricigo (2016). Ainda que as discussões do PAEVS tenham se iniciado em 2010, o lançamento do primeiro edital do programa ocorreu apenas em 2011.

Em decorrência deste início tardio, as duas turmas do PROEJA finalizadas antes de 2011 não puderam usufruir do programa de assistência estudantil, fazendo com que vinte e dois alunos do universo dos 145 egressos não pudessem²², *a priori*, fazer parte da amostra de questionários pela

²⁰ PAEVS é um dos programas da Política de Assistência Estudantil do IFSC cujo objetivo é conceder auxílio financeiro aos estudantes em vulnerabilidade social. Para uma análise crítica do PAEVS cf. Spricigo (2016).

²¹ Para acessar os questionários, recorremos inicialmente ao *Lime Survey*, um *software* livre para aplicação de questionários *online* escritos, utilizado pelo IFSC. Após perceber a inexistência de muitos questionários no banco de dados informatizados, recorremos aos questionários em cópia física, no intuito de garantir a maior amostra possível. A política institucional de baixo investimento em *software* específico para a gestão das informações do PAEVS revela a forma como o IFSC lida com seus documentos, neste caso arquivos eletrônicos, ao adotar o uso de plataformas frágeis com baixo suporte para o excessivo volume de informações que nela circulam. Lembrando que este *Lime Survey* armazena, ou deveria armazenar, as informações socioeconômicas das famílias de todos os alunos que pleiteiam o recurso do PAEVS de todos os cursos, em todos os *campi* do IFSC. De acordo com as informações deste mesmo banco de dados, no ano de 2011, foram 2.727 inscritos. Em 2012, foram 4.149. Em 2013 foram 4.188. Em 2014, foram 5.136, desconsiderando os pedidos efetuados de forma manual, utilizando os questionários em papel.

²² As primeiras turmas ofertadas no *Campus* Florianópolis-Continente gozavam do recurso compulsório de R\$100,00 (cem reais) mensais como contrapartida da permanência no curso. Após o primeiro edital do PAEVS em 2011, os alunos do PROEJA puderam, além da bolsa compulsória de R\$100,00, pleitear os recursos do programa de assistência estudantil com os demais alunos do IFSC. Em 2015, foram mantidos os R\$100,00 porém, a partir daí, tornou-se necessário o preenchimento de

própria inexistência do programa na época. Das três turmas em andamento em 2011, período de implantação do PAEVS, as quais formaram vinte e cinco egressos, apenas cinco deles pleitearam o recurso de assistência estudantil, visto que o programa ainda era incipiente na instituição. Porém, a partir de 2012, o programa se popularizou e praticamente a totalidade dos alunos do PROEJA pleiteavam o auxílio sem a garantia de que iriam receber, com exceção de dezessete alunos²³, que nunca solicitaram o recurso.

Cabe destacar que, no ano de 2011, registrou-se a maior oferta PROEJA no IFSC, 7,20% das vagas, período que coincide com o início da execução do programa PAEVS dentro da instituição. Por outro lado, na medida em que a demanda pelo PAEVS crescia, não se solidificava a oferta PROEJA. No ano de 2011, foram 2.727 inscritos no PAEVS e 7,20% de oferta PROEJA. Em 2012, foram 4.149 inscritos no PAEVS e 2,96% de oferta PROEJA. Em 2013, foram 4.188 inscritos no PAEVS e 0,90% de oferta PROEJA. Em 2014, foram 5.136 inscritos no PAEVS e 1,24% de oferta PROEJA.

Estes dados apontam que a ampliação dos recursos para assistência estudantil não serviu para garantir o mínimo da oferta para o público Jovem e Adulto no IFSC, que deveria atingir a marca mínima de 10% do total das vagas. Podemos observar, a partir destes dados, que, na medida em que os recursos da assistência estudantil foram sendo ampliados, também aumentou a disputa por estes recursos.²⁴ Desde modo, no que concerne a etapa de análise documental, o universo total de 145 egressos foi reduzido para setenta e oito egressos/questionários, dos quais, cinquenta e quatro eram mulheres e vinte e quatro homens. Estes setenta e oito questionários, que correspondem a pouco mais da metade dos 145 alunos formados pelo PROEJA no *Campus* Florianópolis-Continentes, acompanhados dos comprovantes da situação de vulnerabilidade, foram objeto de análise social para a concessão do benefício e estão arquivados no setor de Assistência Social deste *Campus*.

No entendimento de Spricigo (2016), todo este arcabouço de informações e documentos constitui-se, praticamente, numa *anamnese social* da família do estudante e, por isto, é necessário garantir o sigilo sobre as documentações e informações prestadas. Esclarecemos, portanto, que o material de análise já estava preenchido. Os questionários preenchidos pelos alunos do PROEJA do *Campus* Florianópolis-Continentes organizam-se da seguinte forma:

formulário com manifestação pelo interesse da bolsa compulsória que antes era encaminhado o pagamento, sem necessidade deste requisito.

²³ Os motivos pela não solicitação do recurso são desconhecidos, porém é possível que seja pela dificuldade em reunir todos os documentos solicitados pelo edital. Também há a possibilidade de alguns destes questionários terem sido apagados da plataforma do *Lime Survey* em razão da capacidade de armazenamento insuficiente.

²⁴ A diversificação na natureza das ofertas formativas deve-se a mudanças na institucionalidade, ocorridas com a lei 11.892/08 subsidiada pelos gestores da expansão da rede e dos novos processos internos que segundo Pontes e Oliveira (2012) geraram certa sensação de vulnerabilidade às iniciativas do MEC.

- 1) **Dados pessoais e dados familiares:** questões relacionadas aos dados pessoais (idade, gênero, estado civil) e ao perfil socioeconômico dos sujeitos, como renda da família, situação da moradia, profissão dos pais e renda familiar.
- 2) **Trabalho:** questões relacionadas ao perfil sociocultural e às condições de trabalho.
- 3) **Percepções quanto ao acesso aos serviços públicos da cidade:** questões que buscam investigar as condições de reprodução da existência destes sujeitos, tal como: acesso aos serviços de saúde, transporte e a oferta de trabalho.

É importante considerar, que ao longo da execução do PAEVS, ocorriam, em paralelo, reuniões do Comitê Gestor do Assistência Estudantil, a partir das quais foram implementadas alterações nos editais e na estrutura do questionário a cada ano. Trabalhamos com cinco modelos diferentes de questionários (modelo 2011, modelo 2012, modelo 2013, modelo 2014, modelo 2015 e modelo 2016) os quais foram tabulados separadamente. Nos casos em que o aluno havia participado de mais de um edital e acabaram por preencher modelos diferentes de questionário, privilegiamos o mais recente por conter perguntas que atendiam melhor as demandas desta pesquisa.

Extraímos dados de vinte e dois questionários (15 mulheres e 7 homens) do modelo 2016; nenhum questionário do modelo 2015; sete questionários (2 mulheres e 5 homens) do modelo 2014; onze questionários (8 mulheres e 3 homens) do modelo 2013; vinte e quatro questionários (19 mulheres e 5 homens) do modelo 2012 e quatorze questionários (10 mulheres e 4 homens) do modelo 2011. Após este primeiro processo de sistematização, procuramos unificar as questões possíveis cujas perguntas tinham o mesmo propósito, porém com redações distintas. Da mesma forma, as questões abertas foram convertidas em perguntas de múltiplas escolha, com as opções já indicadas, por extenso, pelos alunos de modo a auxiliar na confecção das tabelas. De posse destas informações, tivemos condições de mapear o perfil socioeconômico dos egressos do PROEJA *Campus Florianópolis-Continente*, bem como selecionar uma amostra de egressos para a realização de entrevistas, a saber 10 egressos.

As entrevistas foram caracterizadas como de natureza autobiográfica (DEMAZIÈRE e DUBAR, 1997) com a finalidade de registrar as trajetórias de inserção profissional de 10 (dez) sujeitos, tendo como ênfase o processo de (re)inserção laboral e suas correlações com a experiência escolar, particularmente no PROEJA.

Os dez entrevistados tiveram suas entrevistas gravadas e foram escolhidos pela disponibilidade de participar da pesquisa. Como segundo critério, procurou-se manter a paridade de gênero considerando a proporcionalidade da amostra a qual continha 104 mulheres e 38 homens. Após os contatos telefônicos, foram entrevistadas sete mulheres e três homens dos quais seis haviam cursado o curso PROEJA Técnico integrado ao Ensino Médio e quatro cursaram o PROEJA FIC integrado ao. Quanto à área de concentração dos cursos, três representaram a área de

Hospedagem, quatro a área de Panificação e Confeitaria, um da área de Cozinha e dois da Gastronomia. Quatro dentre os dez entrevistados estavam formados há quatro anos, quatro há três anos, um estava há um ano e meio, um estava formado há dois meses.

Investigou-se nas entrevistas como os egressos se sentiam em relação à formação recebida no PROEJA, quais os fatores que os incentivaram a concluírem o curso e, principalmente, como se sentiam em relação à posição que ocupavam atualmente no mercado de trabalho. O contato para as entrevistas foi realizado pela pesquisadora que se deslocou até o local solicitado pelo entrevistado na data e hora negociada. As questões que balizaram a entrevista foram as seguintes:

Questão 1) Olhando para a história da sua vida hoje, conte um pouco como foi sua vida escolar: Com que idade entrou na escola? Quando e por que precisou interromper seus estudos? Trabalhava para ajudar a família ou só estudava? O que achou do curso PROEJA? Após concluir o curso PROEJA, houve mudança na sua vida profissional?

Questão 2) Olhando sua vida profissional, como ela se desenvolveu? Com que idade começou a trabalhar? Que postos de trabalho ocupou desde então? Quais tipos de vínculo de trabalho já teve ao longo da trajetória profissional?

Questão 3) Qual a sua expectativa em relação ao seu futuro profissional? O que espera ainda alcançar em termos profissionais? O que pretende fazer daqui para frente em relação a sua vida profissional?

1.3 BALANÇO DAS PRODUÇÕES

O levantamento das produções acadêmicas em torno da temática “inserção profissional de trabalhadores” fundamenta-se na necessidade de obtenção do panorama dos estudos até então efetuados sobre o tema, a fim de permitir um ponto de partida para esta dissertação de mestrado, considerando o conhecimento até então acumulado por outros pesquisadores. A intenção inicial deste balanço é mapear o campo de análise das pesquisas encontradas: a base teórica, os objetivos, os autores que conduziram as discussões, os sujeitos envolvidos e os principais resultados. Para iniciar a busca nos dirigimos a dois portais: ao da ANPED Nacional (Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação) e ao Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) por entender que sintetizam estudos relevantes na área de Educação.

Durante a pesquisa das produções usamos como referencial de busca, doze descritores definidos *a priori*: PROEJA, trabalho, trabalhador(a), jovem, juventude, inserção profissional, emprego, empregabilidade, egresso, qualificação profissional, educação de jovens e adultos (EJA).

Além disto, utilizamos como critério de exclusão as pesquisas que não envolviam a escuta dos alunos/jovens/adultos/trabalhadores/egressos por entender que eles são a parte mais importante desta discussão. As pesquisas que envolviam a escuta apenas de professores e/ou gestores foram previamente descartadas, acessando, no lugar, as narrativas de outros alunos/jovens/adultos/trabalhadores/egressos no que diz respeito a (re)inserção profissional. Outrossim, as pesquisas envolvendo educadores, gestores e alunos/jovens/adultos/trabalhadores/egressos foram consideradas para efeitos deste balanço de produções, pois a ideia é que o depoimento dos alunos/jovens/adultos/trabalhadores/egressos pudesse ser garantido mesmo que houvesse a presença de outros depoentes.

Para a ANPED, também definimos o período de 2005 a 2015 como intervalo temporal para a busca por entender que, antes de 2005, ano da inauguração oficial do PROEJA pelo Decreto 5.478/05, não haveria pesquisas disponíveis sobre o programa. Diante disto, neste intervalo de 2005 a 2015, foram rastreados os trabalhos produzidos entre a 28ª até a 37ª reunião da ANPED. Como segundo filtro, selecionamos os Grupos de Trabalho (GTs) que demonstravam maior afinidade com a problemática, a saber: “História da educação (GT02)”, “Movimentos sociais e educação (GT03)”, “Estado e política educacional (GT05)”, “Educação popular (GT06)”, “Trabalho e educação (GT09)”, “Educação de jovens e adultos (GT18)” e “Sociologia do trabalho (GT14)”.

1.3.1 Trabalhos apresentados em Reuniões Nacionais da ANPED entre 2005 e 2015

No que diz respeito às reuniões da ANPED, o número de artigos encontrados são os da tabela abaixo:

Tabela 1 - Produções da ANPED utilizadas para esta pesquisa

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
GT 02	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0
GT 03	1	0	2	1	0	0	0	3	0	-	0
GT 05	0	0	0	0	0	0	0	1	0	-	0
GT 06	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0
GT 09	0	0	0	2	0	1	1	0	0	-	0
GT 14	0	0	0	1	0	0	0	1	0	-	0
GT 18	0	1	0	1	0	1	0	0	0	-	1
TOTAL	1	1	2	5	0	2	1	5	0	-	1

Fonte: Dados produzidos pelo autor. Obs: Não houve reunião da ANPED no ano de 2014, pois o encontro deixou de ser anual a partir deste ano.

1) No ano de 2005, o trabalho encontrado no GT03, intitulado de “*Política pública e expectativas juvenis – considerações em torno do Programa Bolsa Trabalho da cidade de São Paulo*”, de autoria de Maria Carla Corrochano, analisou o Programa Bolsa Trabalho (PBT), que se constituiu em torno de uma estratégia específica de enfrentamento do desemprego juvenil. A pesquisa aponta para o descompasso entre a proposta do PBT e as expectativas juvenis, sobretudo na esfera do trabalho. Com exceção da superação de certa timidez no momento de busca por uma

vaga, os egressos do programa continuam na expectativa de algo que lhes permita a inserção profissional. Como legado da formação, os egressos do programa afirmam terem percebido mudanças com relação à elevação da autoestima, maior capacidade de diálogo e de trabalho coletivo, de indignação e questionamento e possibilidade de fazer novas amizades.

2) No ano de 2006, o trabalho encontrado no GT18, intitulado de “*Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio*”, de autoria de Denise Helena P. Laranjeira e Ana Maria Freitas Teixeira, discutiu os limites e as possibilidades da educação não-formal (ENF) no processo de inserção socioprofissional de jovens do subúrbio de Salvador, vinculados ao programa Agente Jovem. Durante as entrevistas com os jovens, as pesquisadoras constataram, no discurso, expressões já internalizadas do estigma de inferioridade que traduzem as “imagens coletivas” de caráter “negativo” que, inculcadas com o tempo, afetam a autoestima, a dignidade e o amor próprio (Elias e Scotson, 2001). Observaram-se, como diferencial entre a escola pública e a ENF, as práticas e interações estabelecidas nas oficinas que privilegiavam aspectos artísticos, em oposição à educação profissional, na qual os jovens acessaram conhecimentos exigidos pelo mercado de trabalho no SENAI. O programa Agente Jovem, mesmo auferindo ganhos de ordem material, por meio de uma bolsa mensal, exigia a contrapartida obrigatória desses jovens (frequência escolar, atividades comunitárias, etc). Ainda assim, segundo os entrevistados, contribuiu para a elevação da autoestima do público-alvo, mesmo adotando uma perspectiva mais compensatória que crítica. Detectou-se também que a ENF reproduz práticas da escola tradicional, muitas vezes em razão das demandas de certos jovens, como, por exemplo, a exigência de maior disciplina.

3) No ano de 2007 o trabalho encontrado no GT03, intitulado “*Juventude, pobreza e ações socioeducativas no Brasil*” de Juarez Dayrell e Juliana Reis, discutiu a natureza sócio-educativa de uma ação pública dirigida a jovens pobres na periferia da Região Metropolitana de Belo Horizonte, discutindo os seus significados do ponto de vista dos jovens e o caráter do protagonismo juvenil proposto em sua elaboração. Os pesquisadores constataram grande precariedade na implementação do Programa Agente Jovem, que se distanciava claramente dos objetivos explicitados na prática cotidiana. O Programa se constitui como um projeto “pobre para os pobres”, numa contradição com o discurso dos direitos sociais e da cidadania. Em síntese, segundo os autores, o Programa Agente Jovem se constitui como uma pedagogia da precariedade, aliada a lógica da provisoriedade, não havendo garantias de continuidade das ações ameaçadas de extinção. Além disto, as experiências educativas proporcionadas pelo Programa se mostram tímidas em favorecer a auto-organização dos jovens e criar vínculos com outros agrupamentos juvenis. Ao mesmo tempo, pelo que os pesquisadores observaram, as atividades educativas organizadas na lógica da precariedade possibilitou poucas oportunidades do exercício da escolha e de tomada de decisões, que

dificultaram o exercício autonomia e do protagonismo pretendido no desenho inicial do Programa Agente Jovem.

4) Também na ANPED de 2007, encontramos, no GT03, o artigo intitulado “*Ações públicas para jovens na cidade: o caso de Niterói*”, de Paulo Carrano. A pesquisa procurou compreender o contexto e a especificidade das ações públicas destinadas aos jovens no âmbito da administração municipal da cidade de Niterói/RJ, debruçando-se no caso da Coordenadoria de Juventude e, em especial, o cotidiano de um de seus projetos, que criou espaço cultural público: o Centro da Juventude da Ilha da Conceição. A pesquisa constatou que, de modo geral, essas coordenações não conseguiram ganhar legitimidade e força política que assegurassem a integração entre os diferentes órgãos municipais, tampouco capacidade executória de políticas públicas efetivas. Segundo os pesquisadores, num balanço geral sobre a iniciativa do Centro da Juventude da Ilha da Conceição, foi possível perceber a ocorrência de uma dupla renúncia: no plano federal e no plano da administração municipal, onde ocorreu a manutenção de frágeis relações políticas, administrativas e pedagógicas com o programa. Inicialmente, os objetivos do Centro da Juventude da cidade de Niterói eram de âmbito cultural e político, pois havia intenção de atrair grupos já existentes e criar novos grupos a partir da convivência coletiva neste espaço cultural público. A ideia era criar, no âmbito político, um canal de diálogo entre o poder público municipal e os novos atores culturais juvenis. Na prática, o que ocorreu foi a constituição de um único grupo em torno exclusivamente da oferta de serviço artístico-cultural, inviabilizando a possibilidade de formação cidadã destes jovens.

5) Na 31ª ANPED de 2008, no GT03, o trabalho de Maria Clara Corrochano intitulado “*O trabalho e a sua ausência na experiência juvenil contemporânea*” consistiu-se numa pesquisa realizada junto a jovens envolvidos no Programa Bolsa Trabalho (PBT) no município de São Paulo, no período 2001-2004, cujo objetivo centrava-se na retirada ou retardamento do ingresso de jovens no mercado de trabalho, por meio da transferência de renda e do incentivo da permanência na escola conjugado à oferta de atividades educativas. O intuito da pesquisa foi saber como os próprios jovens, público-alvo do programa, viviam e percebiam as experiências e/ou falta de trabalho.

A pesquisa entrevistou 38 jovens, com idades entre 19 e 23 anos, que haviam participado do PBT há pelo menos um ano. Além disto, preocupou-se em entrevistar jovens de diferentes gêneros, cor/raça e níveis de escolaridade. As narrativas dos jovens investigados foram organizadas em torno de quatro grupos: Começando a trabalhar cedo (1); Do sonho com o trabalho de verdade à busca pelo trabalho possível (2); Em busca de melhores empregos (3); Para além do trabalho, em busca de novas possibilidades (4). Embora em relação à renda e às condições de vida estes os jovens fossem relativamente homogêneos, a pesquisa observou uma miríade de sentidos atribuídos ao trabalho ou a falta dele.

Para o grupo (1), com 9 jovens, a recorrência da expressão *eu sempre trabalhei* indicava um grupo para o qual o trabalho fora central desde antes do término dos estudos. São jovens que começaram a trabalhar ainda pequenos e para os quais a falta de emprego não é nomeada como desemprego, mas como tempo de inventar o que fazer para obter renda e ocupação. Em suas falas, davam ênfase ao fato de estarem em movimento, procurando algo para fazer, mesmo que a procura efetiva servisse mais de alento do que realidade. Estes sujeitos, mesmo participando do programa PBT, continuaram trabalhando e conciliando a relação entre o programa, o trabalho e a escola.

Para grupo (2), amostra de 18 jovens, diferentemente do grupo anterior, o trabalho parece ter se iniciado mais tardiamente, mesmo que grande parte já tivesse exercido diferentes tipos de trabalho remunerado, especialmente no emprego doméstico e na entrega de panfletos (caso das moças), ou na construção civil e como *office boys* (caso dos rapazes), era recorrente a declaração de que nunca haviam trabalhado de verdade. Todos finalizaram o Ensino Médio, mas ainda não tinham um trabalho de verdade: emprego assalariado, com registro em carteira, jornada de trabalho, salário fixo e condições de trabalho adequadas. Diante das dificuldades para encontrar *o trabalho de verdade*, estes jovens propuseram-se o alcance de *qualquer trabalho* muito longe das condições idealizadas. Mesmo assim, dentro do grupo havia ambigüidades, pois muitas propostas eram recusadas porque os jovens podiam contar com o apoio e suporte dos pais.

No grupo (3), amostra de 7 jovens, todos haviam finalizado o Ensino Médio e com apenas uma exceção todos tinham alcançado registro em carteira. Este grupo demonstrou desejo de partir em direção a outras experiências de trabalho com melhores salários e condições de trabalho, incluindo também seus projetos de formação e realização profissional. O fato de terem formalizado um contrato de emprego não os impedia de apontarem críticas às suas condições de trabalho e de salário. Finalmente o grupo (4), composto por 4 jovens com possibilidades de distanciamento das demandas mais imediatas. Nele, todos finalizaram o Ensino Médio, com exceção de um que não havia conseguido nenhuma experiência de trabalho formal. Porém este não era o centro de suas preocupações. Suas expectativas eram direcionadas à busca por um trabalho na área que almejavam realizar um curso. Se, nos demais grupos, a relação dos jovens com o trabalho e sua ausência apareceram relacionadas à família e a escola aqui aparece um quarto elemento: a participação de três jovens desse grupo na formação de uma cooperativa. Um aspecto comum sinalizado pelos jovens dos quatro grupos reside no desejo da maior presença de outras instituições em suas vidas, além da família, haja vista a necessidade de tornar menos árduos os seus percursos em direção à vida profissional adulta.

6) Na 31ª ANPED de 2008, no GT09, o trabalho de Carlos Soares Barbosa e Neise Deluiz nomeado “*Juventude, trabalho e educação profissional: o programa nacional de estímulo ao primeiro emprego em discussão*” teve, como objetivo, identificar as finalidades das ações de

qualificação profissional na concepção das organizações participantes do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE); a qualidade pedagógica dessas ações; e sua efetividade social e política, isto é, os impactos que ocasionaram no desenvolvimento da dimensão econômica (trabalho e renda), da dimensão comunitária (participação na comunidade) e da dimensão político social (exercício da cidadania) na perspectiva de alunos e egressos dos cursos. Os pesquisadores observaram que o PNPE não apresenta diferenças significativas da política de qualificação profissional do governo de FHC, conduzida com cursos aligeirados voltados para o segmento do trabalho repetitivo e operacional para as camadas empobrecidas da sociedade, tendentes a aprofundar as desigualdades sociais entre aos jovens. O programa previu 100 horas de Serviço Social Voluntário para os jovens participantes do programa que relatam terem desenvolvido maior responsabilidade e sociabilidade.

7) Na 31º ANPED de 2008, também no GT09, o trabalho “*Os jovens e os labirintos da Educação Profissional: trilhas incertas num mundo em transição*” de Ana Maria Freitas Teixeira e Veleida Anahy da Silva conta-nos sobre uma pesquisa de campo com estudantes e ex-estudantes dos diferentes cursos técnicos de nível médio (subsequente), porém, com maior enfoque na amostra dos egressos, que correspondeu a duas das treze entrevistas realizadas, ou seja, o artigo apresentado da 31º ANPED continha a análise parcial da totalidade de dados levantados. As trajetórias ocupacionais referidas acima dizem respeito a dois alunos que concluíram diferentes cursos técnicos de nível médio: Técnico em Construção Civil com Habilitação em Construções Prediais e Técnico em Serviços Hoteleiros²⁵ junto à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Ambos os entrevistados falam dos benefícios indiretos da formação técnica que lhes permitiram formar redes de contatos, que serviram de “aberturas de portas” para empregos e estágios.

Ainda que já inseridos no mercado de trabalho formal, as expectativas dos jovens entrevistados era “facilidade na busca por um emprego”, “trabalhar numa área que fosse melhor”, “diminuição de carga horária”, “um salário melhor”, “um ambiente de trabalho legal”, o que, na verdade, manifesta o desejo de deixar seu emprego atual. Num dos casos, o entrevistado era cobrador de ônibus, um emprego em que ele nunca havia se imaginado, mas ao qual se submeteu para não ficar sem trabalho. Ele observou também que, embora o emprego exigisse dele o Ensino Médio completo, não precisaria deste pré-requisito para executar as atividades, ou seja, ele sabia mais do que precisava para ser cobrador. Ainda assim, o jovem técnico considera que a formação técnica contribuiu para que se tornasse um cobrador melhor, ainda que não tenha auferido ganho salarial pela conclusão de um curso na área de serviços.

8) Na 31º ANPED de 2008, no GT14, o trabalho “*A trajetória escolar do jovem e o seu acesso ao mercado de trabalho*” de Alessandra Helena Weiderkehr tinha por objetivo analisar se os

²⁵ Mesma área profissional dos sujeitos da pesquisa em questão.

fatores educacionais dificultam e/ou impedem a inserção do jovem no mercado de trabalho. O cenário da pesquisa é um município brasileiro que desenvolve um programa para inserir jovens com renda *per capita* de, até, meio salário mínimo, acima de 16 anos e abaixo de 18 anos no mercado de trabalho legal, com Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), assinada pelo empregador e registrada no Ministério do Trabalho. Os jovens são entrevistados pelos empresários que declaradamente optam em selecionar os jovens que apresentavam trajetória escolar linear, ou seja, sem interrupção alguma, enquanto os que não foram aprovados nas entrevistas apresentavam uma trajetória com várias repetições escolares.

A pesquisa mostra o trabalho como uma extensão da escola que, nos seus fazeres, fixa padrões para as leis da sociedade. A educação é tida como resposta aos imperativos do mercado de trabalho, tão importante quanto respirar ou alimentar-se na sociedade contemporânea. O jovem é impelido a atender a esses imperativos, visto que a sociedade e a própria família o impulsionam a entrar no mundo do trabalho.

Por fim, a autora sugere a parceria da esfera pública e privada e uma conciliação entre escola e mercado, pois entende que, no campo escolar e no campo empresarial, existe a complementação de ambos e sugere que os empresários assumam compromissos e responsabilidades que vão além da lucratividade, agregando valores que considerem a vida social e a conduta ética da empresa, apoiando a implementação das políticas públicas.

Diante desta concepção, cabe demarcar que não há nada de novo na proposta suscitada pela pesquisadora supracitada, visto que defende o projeto capitalista neoliberal de Terceira Via já em vigor, cuja ideologia, impregnada dos ideais mercantis, funda-se na noção de progresso e desenvolvimento (FALLEIROS et al., 2015). A noção de sociedade do conhecimento subsidiou a expectativa de uma nova ordem mundial, que imprimiria a necessidade de novas condutas individuais e coletivas no âmbito da vida privada e pública bem como dos governos e das organizações por meio de ONGs (Organizações Não Governamentais) e OSCIPs (Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público). Os intelectuais da pedagogia hegemônica, embebidos pelas promessas da sociedade do conhecimento, passaram a engrossar as apologias à nova ordem, que, por conta da sua natureza dinâmica e flexível, traria mais integração aos cidadãos e as organizações. Além de forte atuação na economia e da sociedade do conhecimento, tais empresas, através das suas fundações e institutos, passariam também a intervir como parceiros do Estado, influenciando a formulação de políticas sociais, notadamente no âmbito da formação do pensamento da classe trabalhadora (FALLEIROS et al., 2015).

Esta proposta, encampada fortemente no Brasil desde os anos de 1990, teve maciço apoio do FMI (Fundo Monetário Internacional), do Banco Mundial, da ONU (Organização das Nações Unidas) – com destaque para a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação,

Ciência e a Cultura e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) – e, posteriormente, da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e influenciou toda a estruturação da educação brasileira.

9) Ainda na 31ª ANPED de 2008, no GT18, o artigo “*Jovens da Educação de Jovens e Adultos (EJA): escola e o trabalho na mediação entre presente e o futuro*” de Maria Tereza Canezin Guimarães e Aldimar Jacinto integra um projeto maior, que investiga o processo de implantação do PROEJA no estado de Goiás. O subprojeto Agrupamentos e Culturas Juvenis: espaços de formação e sociabilidade investiga realidades específicas da população jovem no que tange à relação com os processos educativos formais na modalidade EJA. Foram pesquisados jovens de uma escola municipal do período noturno, cujas famílias passaram por recente escolarização e que exercem profissões essencialmente manuais, visando a compreender os sentidos atribuídos à escola e ao trabalho, campos simbólicos que influenciam a maneira de ser jovem.

Os depoimentos permitiram certas inferências para o aprofundamento e desenvolvimento da pesquisa: a aceitação naturalizada do percurso escolar com interrupções, repetências sucessivas e indícios de que a escola não é mediadora entre o presente vivido e o futuro, embora alguns reconheçam a importância da escolaridade. Os pesquisadores constataram que existe uma frágil atribuição de sentido dos jovens para com o saber escolar e que a escolaridade pouco impacta o futuro profissional.

10) Na 33ª ANPED, em 2010, no GT09, o trabalho intitulado “*Trabalhadoras-alunas da EJA: desafios da sobrevivência e a permanência na escola*”, de Cláudia Borges Costa, teve como objetivo apresentar a realidade das trabalhadoras-alunas do noturno da 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental, integrantes a Rede Municipal de Ensino de Goiânia, na EJA e, a partir das vivências, discutir desafios, sobretudo o dilema do tempo restante do dia para escola, condição objetiva para inserção das trabalhadoras-alunas no mundo do conhecimento científico.

A pesquisa foi realizada no período de 2007 e 2008 em três escolas municipais de Goiânia/GO, com 63 entrevistas semi-estruturadas. A investigação possibilitou compor o perfil das educandas e refletir sobre o contexto dessas trabalhadoras/estudantes em relação ao atual mundo do trabalho. Focou-se, nesta pesquisa, o caso das alunas mulheres, que historicamente sofrem com desvalorização social em relação aos homens. Na observação *in loco*, foi possível perceber o significativo número de crianças pelos corredores das escolas a espera de suas mães ou avós estudantes.

A pesquisa verificou que 21% das alunas são domésticas, em geral diaristas, e este índice é o mesmo, se comparado aos homens que estão na informalidade. A ocupação de doméstica é quase sempre temporária e apenas cerca de 10% apresentam vínculo empregatício. A informalidade possui uma diversidade (diarista, vendedora ambulante, etc) em relação ao tipo de trabalho, além de ser marcada pela ilegalidade, exploração e opressão. Muitas educandas também relatam

experiências de trabalho em roças e, posteriormente, o trabalho sem qualificação e precarizado nas cidades, confirmando, conforme já apontado por Oliveira (1999) que o sujeito da EJA é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar.

Por fim, para a pesquisadora, conhecer a realidade dos sujeitos educandos(as) da EJA foi fundamental para compreender os jovens e adultos na busca pela sobrevivência, onde vivem a dupla jornada do trabalho e da escola, com tempo mínimo para o estudo. As trabalhadoras-alunas investigadas se referiam à escola como um espaço de imenso valor, tanto para a formação quanto para a sociabilidade, com um papel fundamental nas suas vidas.

11) Ainda na 33ª ANPED, no GT18, o artigo “*Os sentidos da formação profissional para os lavradores do entorno do IFES-Campus Itapina*”, de Júlio de Souza Santos, teve o objetivo de problematizar os sentidos da formação profissional produzidos pelos lavradores no contexto de indução de políticas de Ensino Médio integrado à educação profissional.

O estudo de caso foi realizado com adultos dos sexos masculino e feminino, lavradores do entorno do IFES- *Campus* Itapina, cujo histórico de escolaridade era o de descontinuidade e abandono dos estudos, com potencial para eventual ingresso no PROEJA. Além deles, foram considerados na pesquisa professores e um gestor.

Os lavradores desse estudo apresentam experiências, vivências e trajetórias de vida e trabalho predominantemente no campo, onde, desde a infância e adolescência, contribuíam para a geração de renda da família. O trabalho, neste contexto, era condição e sentido para a sobrevivência própria e familiar.

De acordo com o pesquisador, esses sujeitos, em momento algum, identificam-se como camponeses, agricultores ou pequenos produtores rurais; mas sim como lavradores. Quando indagados sobre suas profissões, reafirmaram o sentido de formação profissional como aprendizado prático na lida cotidiana do trabalho. A premissa da aprendizagem prática do trabalho expressou a desconsideração da formação profissional na instituição escolar, como central para a formação do lavrador.

12) Na 34ª ANPED, em 2011, no GT09, o artigo intitulado “*O consórcio social da juventude no contexto da política de educação profissional e tecnológica do governo Lula (2003-2007): encontro e desencontros*”, de Polyanna Santiago Magalhães, investiga convergências e divergências da concepção de educação profissional do governo Lula e as concepções, diretrizes e práticas das entidades executoras do Consórcio Social da Juventude (CSJ). O *locus* da pesquisa de campo foram dois CSJ: Recife e Salvador, que utilizou levantamentos de dados, análise documental e entrevista. Ao longo do artigo, não ficou claro quem foram os entrevistados, porém a

possibilidade do entrevistado ser um jovem, fez-nos considerá-la para efeitos deste balanço de produções.

As observações da pesquisa apontam que as políticas do governo Fernando Henrique continuaram no governo Lula e ambas são marcadas pela flexibilização da atuação do Estado na esfera social, pois transferem suas responsabilidades via programas de parcerias com ONGs para as organizações da sociedade civil. Observou-se também que, na maioria dos casos, privilegiou-se a oferta de cursos que apresentavam maior possibilidade de geração de renda via trabalho informal e também por cursos de baixa exigência de base tecnológica, priorizando-se a oferta de cursos nas áreas de serviços que exigem pouca estrutura física, aporte técnico e recursos humanos.

Com base nos documentos e em uma primeira análise, a pesquisa concluiu pela coerência do proposto no marco legal com o Plano Nacional de Qualificação Profissional e o Consórcio Social da Juventude (CSJ), no entanto, na prática, essa articulação não se confirmou. A experiência do CSJ desarticulou a educação básica e a qualificação profissional, assemelhando-se a experiência do PLANFOR, de cursos aligeirados e sem uma base científica, técnica e cultural. O resultado foi a formação de jovens que não estão “preparados nem para as exigências profissionais, nem para o exercício autônomo da cidadania” (FRIGOTTO, 2007, p. 1140).

Na visão das organizações do CSJ de Recife, a inserção profissional refletia uma transferência de responsabilidade do Ministério do Trabalho para as entidades na promoção de oportunidades de emprego, trabalho e renda, considerando que a dificuldade de inserção dos jovens não era apenas uma questão de qualificação ou de experiência, mas sim de desemprego estrutural, agravado na última década. Além destas dificuldades, o CSJ não previa acompanhamento dos grupos produtivos após o término da formação. Os jovens seguiram sem acompanhamento ou precariamente apoiados por outros projetos da mesma natureza.

Por fim, observou-se que apesar das iniciativas de participação juvenil fomentadas na experiência do Consórcio, não se percebeu uma atuação destes jovens na decisão da política pública de juventude e de educação profissional. Para a autora da pesquisa, ficou comprovada a fragilidade da identidade desses jovens como sujeitos de direitos no âmbito das políticas públicas e na concepção pelo CSJ.

13) Na 35ª ANPED, em 2012, no GT03, o artigo “*Trajetória e biografia na travessia da juventude entre tradição e inovação*”, Mirela Figueiredo Santos Iriart, pretendia compreender criticamente o lugar da família e da escola, ao longo da transição juvenil, nos anos finais do Ensino Médio, na construção negociada de estratégias de alcance do futuro e da significação do presente, considerando os diferentes mecanismos de participação dos sujeitos.

Os jovens que fizeram parte da pesquisa eram concluintes do Ensino Médio em uma escola pública, localizada na fronteira entre a zona rural e urbana. São, na sua maioria, do sexo feminino, com 18 a 23 anos, sem trabalho formal, conjugando estudos e auxílio aos pais de baixa

escolaridade, na lavoura familiar. Ao mesmo tempo, almejam este espaço para seus filhos, pois carregam consigo a ideia de que a escola média promoveria uma passagem imediata ao mercado de trabalho. A escolarização é vista como principal caminho para superar o “trabalho penoso” no campo.

A escola para estes sujeitos reafirma, pelo menos no plano da idealização, a possibilidade realização dos projetos familiares de melhoria de vida, entretanto, para aqueles que vivenciam a experiência escolar, há uma lacuna entre a projeção desta experiência e a materialidade concreta para sua realização.

Com relação às expectativas após o Ensino Médio, os jovens manifestam interesses que oscilam entre cursos técnicos profissionalizantes, os quais permitem inserção mais rápida no mercado de trabalho e o prosseguimento em pré-vestibulares, vislumbrando o ingresso na universidade. Para ambos, existe o difícil processo de saída do ambiente rural para o urbano e ficam evidentes as dificuldades para efetivá-las. Permanecer ou deixar a zona rural são opções que demonstram os paradoxos da condição juvenil no meio rural, contingenciados entre a tradição familiar e a inovação, trabalhando fora do distrito.

Ainda assim, é preciso considerar que migrar é, em princípio, uma estratégia fundamental para a manutenção do restante da família no campo, que pode ser marcada por idas e vindas (migrações sazonais ou definitivas), com a permanência da referência no campo como ancora para esses jovens.

14) Na 35ª ANPED, também no GT03 o artigo “*Demandas educacionais dos jovens brasileiros: alguns indicativos da 2ª Conferência Nacional de Juventude*”, de autoria de Miguel Farah Neto, Diogenes Pinheiro e Luiz Carlos Gil Esteves relata a 2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas para a Juventude (CNPPJ), com o tema “Juventude, Desenvolvimento e Efetivação de Direitos”. Organizado pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), o evento reuniu cerca de 2.500 jovens e ocorreu em dezembro de 2011 em Brasília. Durante o evento, ouviu-se, por meio de *survey*, 1.209 participantes, em sua maioria (82%), jovens delegados e buscou-se saber quem são e o que pensam este segmento da juventude organizada.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário, composto por 38 itens, respondido por representantes de diversos coletivos juvenis, dividido em cinco seções: (1) identificação; (2) conexões e participação; (3) sociedade brasileira; (4) sobre direitos e políticas públicas de juventude; (5) sobre a conferência. Este material serviu de base para a construção de um perfil dos jovens delegados e de um mapa de demandas da juventude brasileira organizada. Para fins de análise, as demandas foram divididas em três categorias: recorrentes (educação, cultura e trabalho), emergentes (diversidade, religião, ancestralidade) e específicas (exclusão extrema, encarceramento).

Com relação ao sexo dos participantes do Congresso, são, na maioria, do sexo masculino e correspondem a 58,5% dos delegados, ao passo que as jovens do sexo feminino representaram 41,5% de jovens.

No que tange à idade, a maioria tem entre 18 e 24 anos (40,1%). A segunda faixa etária com maior número de representantes é a de 25 a 29 anos, com 32,7%, seguidas pelas dos que possuem 30 anos ou mais (17,5%) e dos jovens de 15 a 17 anos, com 9,7%. Quanto à categorização por cor/raça, os números de delegados respondentes que se declararam brancos e pardos se equiparam, 34,7% para ambos. Outros 23,1% dos delegados se declararam pretos, enquanto 4,5% indígenas e 2,5% amarelos. Quanto ao perfil econômico, os delegados respondentes se enquadram, em sua maioria, na parcela da população de classe média baixa, totalizando 49,7% dos respondentes.

Ao serem convidados a apontar os três principais problemas do Brasil na atualidade, num rol de 21 opções, a qualidade da educação brasileira foi a mais frequente, configurando-se na maior das preocupações para os jovens pesquisados (46%). A corrupção aparece como o segundo maior problema (42,0%) e a violência o terceiro (35,7%). Após estes de maior destaque, aparecem a fome (30,8%) e as desigualdades sociais (28,8%). Do mesmo modo, ao serem chamados para apontar, em outra questão aberta, quais os três tipos de direitos mais prioritários a serem focados pelas políticas públicas de juventude, o delegados elegeram, com destaque, a área da educação como o direito mais importante, com 85,7% das indicações, seguido pelo direito ao trabalho (46,5%), à participação (40,5%) e à saúde (23,4%).

15) Na 35ª ANPED, ainda no GT03, o artigo “*Juventude em escolas familiar agrícolas do semi-árido: paradoxos entre educação, trabalho e campo*”, de Georgia Oliveira Costa Lins e Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante, socializa reflexões em torno de jovens do movimento das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), que vivenciam uma dinâmica própria entre a escola, a família, a comunidade, e o labor.

A pesquisa foi fundamentada em entrevistas (individuais e coletivas) e questionários aplicados em três EFAs do Ensino Médio: uma turma do 1º ano; duas turmas do 2º ano e duas turmas do 3º ano, totalizando 141 estudantes entrevistados. A pesquisa junto aos jovens do Ensino Médio, inseridos nas EFAs do rural baiano, soma importantes análises sobre relações de trabalho, formação e desejos destes jovens e da comunidade, permeados pela proposta pedagógica da Alternância. Porém, a pesquisa sinalizou evidências sobre a organização do trabalho com maior ênfase no trabalho técnico, em detrimento do fortalecimento do vínculo com a organização sócio política, preocupado com um projeto de sociedade diferenciado. E concluiu, ao final, que a formação para o Ensino Médio, nas EFAs, abre possibilidades para projetos de futuro baseados no trabalho comunitário, em sintonia com as propostas de emprego e renda que os circundam e alinhado a projetos pessoais.

16) Na 35ª ANPED, no GT05, o artigo “*Reflexões acerca do papel mediador das organizações sociais nas políticas públicas de juventude no Brasil*”, de Rossana Tenório Cavalcanti, teve como objetivo problematizar o papel assumido na atualidade pelas organizações sociais na formulação e na implementação de políticas públicas, sobretudo as direcionadas aos segmentos juvenis.

A pesquisa interrogou em que medida os programas educacionais formulados por organizações sociais, em parceria com o Estado, são capazes de incorporar diretrizes e princípios de ação relacionados à experiência subjetiva, cotidiana dos sujeitos a quem são direcionados. Os programas objeto desta pesquisa foram: *Programa Rotas de Fuga*, *Programa de Redução da Violência Letal Contra Adolescentes e Jovens* e *Programa Redes de Valorização da Vida - PRVV*.

Para responder a este questionamento, a pesquisadora utilizou as categorias *Esfera Pública* e *Sociedade Civil*, adotando, como eixo da argumentação, o pensamento do filósofo alemão Jürgen Habermas no intuito de apreender a dinâmica relacional existente entre a sociedade civil organizada e o Estado, mais especificamente a relação entre Estado, movimentos sociais e juventude no Brasil, problematizando especificamente o papel mediador das organizações sociais nas duas últimas décadas: gestões do Governo FHC e do Governo Lula. Entre os anos de 1995-1998, primeiro mandato de FHC, foram criados seis programas destinados aos jovens e, no período de 1999 e 2002, articulados mais 18 programas para este segmento o que representa uma significativa expansão. Porém, cabe ressaltar que estes programas focalizados no combate à pobreza ditaram a tônica nos dois governos em detrimento de políticas de caráter universal.

A partir do governo Lula, os espaços de fazer políticas se expandiram ao aproximar a sociedade civil do Estado. Ao mesmo tempo, apesar da mobilização envolvendo a sociedade civil organizada e o Estado, autores como Moroni (2009) consideram que consolidação dos espaços de interlocução participativa e descentralizada acabou enfraquecida.

De modo geral, os programas alvejam adolescentes e jovens de baixa renda fora da escola e em situação de vulnerabilidade social. Os programas são desenvolvidos em parcerias com as organizações da sociedade e se preocupam em criar condições para a inserção/reinserção/permanência desses jovens no sistema de ensino; na preparação para a sua atuação como agentes de sua comunidade e para o mercado de trabalho.

A pesquisa demonstra que o propósito de formular políticas públicas, a partir das organizações sociais, já estava condicionado por uma demanda do próprio Estado nos marcos conceituais do PRVV, que vieram delimitados e sistematizados dos aparelhos governamentais, contribuindo para alimentar as tensões analisadas. Seria preferível que os programas e os projetos governamentais dialogassem para o alcance político e pedagógico dessas iniciativas.

17) Na 35ª ANPED, no GT 14, o artigo “*Educação e condição juvenil no território do Sisal: trajetórias de egressos de uma escola família agrícola no semi-árido baiano*”, de Ana Maria Freitas Teixeira e Alessandra Alexandre Freixo, priorizou o estudo da juventude rural, destacando alguns aspectos do debate sociológico sobre a categoria juventude, categoria fluída e manipulável, tal como nos indica Pais (1990) e também apreender os sentidos e significados que jovens rurais atribuem à escola e ao trabalho em seus projetos de vida, como expressão de uma identidade juvenil coincidente, para eles, com uma identidade rural.

Além disto, a pesquisa almeja analisar os desdobramentos que as experiências formativas e profissionalizantes proporcionadas pela Pedagogia da Alternância, fortemente assentada em princípios de enraizamento da juventude rural no campo, produzem sobre a elaboração de projetos de futuro e em que medida tais projetos expressam identidades de pertencimento (ou não) ao território rural.

Os estudos tiveram, como base, dados de acompanhamento de egressos para os anos de 1999, 2003 e 2009 e a narrativa de duas jovens egressas da primeira turma da EFA (Escola Família Agrícola EJA: Educação de Jovens e Adultos) de Valente, localizada na região sisaleira da Bahia. Foram consideradas egressas as jovens formadas pelos princípios da Pedagogia da Alternância, ou seja, que cursaram o terceiro e quarto ciclos (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental e receberam seus diplomas de conclusão.

A trajetória de inserção profissional das meninas é, em geral, mais delicada, pois se sujeitam a trabalhos com piores condições e que dispensam formação, mesmo tendo concluído o Ensino Médio regular. Por outro lado, algumas delas não desejaram prosseguir ou desistiram dos estudos mesmo quando houve condições mínimas para migrar para outros estados. Dentre os jovens do sexo masculino, a inserção profissional parece evidenciar um projeto mais sólido, amadurecido, especialmente os que cursaram os cursos Técnicos Agropecuários. Por fim, fazendo uma leitura ampliada dos dados, as pesquisadoras inferiram que a passagem pela EFA pode ter deixado uma herança vinculada a um conjunto de habilidades, atitudes e concepções da formação em alternância: autonomia, iniciativa, reflexão.

18) Na 37ª ANPED, em 2015, o artigo do GT18, de Céuli Mariano Jorge, intitulado “*Sentidos do PROEJA para homens e mulheres egressos dos cursos técnicos*”, teve como objetivo refletir sobre os diferentes sentidos atribuídos por alunos e alunas egressos dos cursos técnicos do PROEJA. Foram entrevistados 85 alunos egressos, sendo 57 mulheres e 28 homens. Os resultados indicam que os sentidos atribuídos pelos homens diferem dos sentidos atribuídos pelas mulheres, pois prevalece uma visão androcêntrica no pensamento que direciona a apreensão da realidade. Pode-se observar uma inserção tímida e subordinada das mulheres, que ao adentrarem nos espaços considerados masculinos, sofrem pela desigualdade e desvalorização, haja vista nenhuma presença feminina no curso de Eletromecânica.

Com relação ao motivo da interrupção dos estudos em fase anterior ao PROEJA, a pesquisa revela que os motivos citados pelas mulheres foram diferentes dos motivos alegados pelos homens. Para elas, o abandono da escola esteve relacionado a questões familiares; para os homens, a questões de trabalho. Os relatos apontaram, como principais razões da procura pelo PROEJA, a expectativa para conseguir emprego e melhorar de vida. O motivo mais citado por ambos os gêneros foi *para ter uma profissão e concluir o Ensino Médio*. Esse motivo também foi associado ao fato do PROEJA *apresentar também o curso técnico*. Esse fato assinala como ponto alto do interesse no curso a sua forma integrada (Ensino Médio e formação profissional, uma vez que representou o motivo da busca pelo curso por quase a metade dos participantes, 42% dos entrevistados).

Com relação à situação de emprego, a pesquisa demonstrou que entre os egressos, a maioria (79%) estava empregada e 21% desempregados. Das 57 mulheres que participaram da pesquisa, 42 estavam trabalhando e 15 estavam desempregadas. Entre os 28 homens, 25 estavam trabalhando e somente 3 estavam desempregados.

Dos egressos e egressas empregados, 78% apresentavam carteira assinada e 22% estavam trabalhando sem carteira assinada. Também aqui a pesquisa observou uma situação mais favorável para os homens, que representaram 13% do percentual sem carteira assinada, ao passo que, com as mulheres, o índice chegou a 28%. Das entrevistadas sem carteira assinada, a maioria estava trabalhando como autônoma fazendo doces para festas, trabalhando como doméstica e como costureira, enquanto que os homens estavam atuando como vendedor, tatuador, etc.

Quanto às ocupações dos egressos, a pesquisa observou que a maioria está relacionada com o setor de serviços, corroborando os estudos de Pochmann (2012), que relaciona a terceirização da economia ao setor de serviços, representando atualmente cerca de 70% das ocupações geradas. A pesquisa também apontou que 3% do total de entrevistados auferiam renda mensal de mais de quatro salários mínimos e, na mesma proporção, havia aqueles com renda mensal inferior ao mínimo. Os egressos que recebiam mais de quatro salários mínimos são: três homens do curso de Eletromecânica, os quais estavam trabalhando na área específica do curso realizado, um do curso técnico em Secretariado, o qual trabalha como vendedor e outro do curso técnico em Informática, que trabalha como autônomo.

A remuneração mais elevada, na área de Eletromecânica, ou na área de indústria de uma forma geral, pode ser entendida pelo grau de especialização exigido para a atuação, que acaba conferindo maior reconhecimento a essa área. Já a menor renda, inferior a um salário mínimo, foi informada por uma egressa do curso de Agente Comunitário de Saúde, que trabalha na limpeza de um escritório. Já ao relacionar o salário com o gênero, observou-se que 56% dos egressos que recebiam entre um e dois salários mínimos eram mulheres, enquanto que os homens somavam 35%. Já para a faixa salarial entre dois e três salários mínimos houve uma inversão: as mulheres

representavam 7% e os homens 25%, ou seja, as mulheres recebem salários menores que os homens, apesar do mesmo nível de estudo e formação técnica.

Com relação ao desemprego dos egressos, percebeu-se relação com o tipo de curso técnico realizado. Constatou-se maior proporção de desempregados no curso técnico em Agente Comunitário de Saúde, sendo todas mulheres. Já a menor proporção de desempregados ocorreu no curso técnico em Administração, em função da versatilidade de atuação em diferentes funções e empresas.

No que diz respeito à continuação dos estudos, a pesquisa verificou que 66% dos egressos pesquisados não tiveram oportunidade para dar continuidade à formação após a conclusão do curso técnico do PROEJA, principalmente por motivos financeiros. Dentre os 11% que continuaram os estudos em nível superior, 5% estavam em cursos na mesma área da formação técnica e 6% em área diferente. Outros 21% informaram estar fazendo mais um curso técnico, em outra área, e quase sempre na mesma escola. Outros 2% não manifestaram interesse em continuar os estudos, certamente por já estarem numa situação estabilizada de vida, para a qual o curso técnico é suficiente.

Os artigos selecionados na ANPED, no período delimitado, exemplificam o significativo volume de produção acadêmica em torno da juventude, voltado à problemática dos programas sociais nos últimos anos, com arrimo no gerenciamento estatal. Isto porque, conforme aponta um dos artigos:

Em se tratando das questões juvenis, percebe-se que nesta década, mais especificamente no segundo mandato do governo de FHC, os princípios orientadores do neoliberalismo, tais como a focalização em populações consideradas em condição de vulnerabilidade e risco social, a diminuição do aparato estatal e a realização de parcerias do setor público com as organizações da sociedade civil organizada também deram o tom no modo de problematização política (CAVALCANTI, 2012).

A escolha dessa temática não se mostrou casual. A discussão em torno das políticas para a juventude vem se tornando um foco de discussão por diversos autores com a intenção de verificar como as organizações têm contribuído para mudar a realidade destes sujeitos (SPOSITO et al., 2006; SPOSITO & CARRANO, 2003; ABRAMO, 1997; RUA, 1998). A categoria juventude adquiriu, no Brasil, visibilidade política “em função da intervenção na cena pública de agências multilaterais” (CASTRO & ABRAMOVAY, 2003, p. 07) que elegeram o jovem como alvo das ações governamentais com foco no combate à violência, desencadeando ações públicas específicas que contribuem para consolidar a noção de uma juventude potencialmente perigosa.

O trato dado a questão dos jovens num cenário de crise do emprego por meio de medidas paliativas verificáveis nas políticas focais de gotejamento e alívio da pobreza²⁶ (FONTES, 2010)

²⁶ Fontes (2010) ressalta que, mesmo diante de todas as críticas, é preciso considerar que há ganhos mínimos para as pessoas pobres no contexto de um país de extrema desigualdade. As políticas de gotejamento, segundo ela, distribuiu gotas de água para regiões muito áridas socialmente e surtem algum efeito, já que é melhor ter gota d'água do que não ter água nenhuma. Do ponto de vista da redução da miséria absoluta, elas atingem alguma coisa, mas não alteram as condições da desigualdade e irá

não problematiza a base estrutural que produz as desigualdades, sendo incapaz de promover a emancipação social, pois, assim como apontou Marx, a questão social é constitutiva do capitalismo e não é possível superá-la ao conservá-la (NETTO, 2013).

É possível extrair das análises feitas pelos autores dos artigos da ANPED questionamentos aos programas e as contingências enfrentadas, seja com o público rural, com o público urbano, nas questões de gênero ou ainda nas propostas de (re)inserção profissional. A maioria dos artigos ao tratarem de programas focais propõe ações que mitigam as contradições sociais em seus contextos de pesquisa, que postergam os embates necessários para a mudança estrutural da sociedade capitalista. Este mapa de pesquisas que emergiu das ANPEDs converge com as considerações de FALLEIROS et al. (2015) acerca do apagamento do horizonte socialista e da formação para a conformação da classe trabalhadora para atender as demandas dos organismos multilaterais.

Em sua maioria, os dezoito artigos, tratam do processo de implantação de programas focais, em diferentes Estados da federação, narrando suas dificuldades e contradições. Dentre os programas, objeto de estudo dos pesquisadores da ANPED, os mais citados são o “Programa Agente Jovem”, o “Programa Bolsa Trabalho” e o “Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos”, objeto deste estudo.

Da totalidade dos artigos selecionados, nenhum deles apontou eventual ampliação da consciência de classe destes sujeitos, tampouco o seu engajamento em estruturas coletivas e reivindicativas de direitos sociais (partidos, associações, sindicatos, etc), pelo contrário, os autores relatam que “os ganhos” destes sujeitos foram no plano individual, como, por exemplo, o aumento da auto-estima²⁷, da capacidade de comunicação, de superação da timidez, que, ainda que relevantes para a manutenção da vida destes sujeitos, reforçam uma adaptação comportamental às demandas do mercado, no intuito de tornarem sua força de trabalho atrativa.

No rol das experiências trazidas, convergimos com as ponderações de Rummert, Algebaile e Ventura (2013), responsáveis pelo estudo de cerca de trinta programas focais:²⁸

continuar sem alterar, pois essas pequenas mudanças não significam garantia de direitos e muito menos comprometem-se com a produção qualificada de trabalho socializado.

²⁷ De acordo com as pesquisas mapeadas, a autoestima dos sujeitos-alvo destes programas foi, ainda que indiretamente, sempre objeto de análise destes pesquisadores. Porém, intriga-nos que, em muitos casos, o pesquisador afira a elevação da autoestima dos entrevistados (alunos e egressos) a partir da sua mera observação pessoal. Nem sempre a averiguação da melhoria da autoestima por estes pesquisadores partiu de um relato concreto dos sujeitos, fazendo-nos questionar a própria metodologia que os levou a esta conclusão. Parece-nos que a elevação da autoestima de um ser humano demande uma análise mais complexa, nem sempre evidenciada nas pesquisas acessadas.

²⁸ As autoras admitem as dificuldades de agregar os quase trinta programas em categorias comuns e reconhecem a arbitrariedade intrínseca no fazer esta distinção. Porém, ainda que distintos, os programas possuem fortes marcas daquilo que elas chamaram de “uma espécie de polivalência funcional”. Mesmo assim, as autoras subdividiram e aglutinaram os programas estudados em três grandes categorias: 1) programas dirigidos à ampliação do ingresso, reinserção, permanência e conclusão da escolarização regular obrigatória; 2) cursos e programas dirigidos à ampliação da escolaridade de jovens e adultos; 3) programas de financiamento educacional.

Quantidade e variedade não significam oferta ampla, mas sim pulverizada, desigual, irregular e instável. Isso se evidencia, entre outros aspectos, no perfil formativo dos variados programas, que pode pender para a reinserção escolar, a complementação da escolaridade, a qualificação profissional, a formação cívica ou a formação atitudinal, entre outros vieses formativos cujos sentidos verdadeiros só são apreensíveis se levarmos em conta o efeito de conjunto dessa variedade de ações instáveis e orgânicas à lógica da forte fragmentação do trabalho e do imprescindível controle social. [...] Entre os programas é possível reconhecer perfis e formas de realização que incidem claramente na instituição de vias formativas diferenciadas e efetivamente não equivalentes. Sua agregação, conforme o perfil da formação oficialmente anunciada, revela aspectos importantes da realidade social a cuja inclusão periférica de alguns tais programas parecem se dirigir (RUMMERT, ALGEBAILLE & VENTURA, 2013, p. 9-10).

De acordo com as categorizações propostas por Rummert, Algebaile e Ventura (2013), para os programas focais em andamento desde ao idos de 1990, os programas que emergiram do balanço das produções da ANPED e agregados por similitudes maciçamente se inserem, em primeira instância, naquilo que as autoras identificam como *cursos e programas dirigidos à ampliação da escolaridade de jovens e adultos* e, em segundo plano, como *programas dirigidos à ampliação do ingresso, reinserção, permanência e conclusão da escolarização regular obrigatória* .

1.3.2 Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) entre 2005 e 2015

Quanto ao Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), foram encontradas 12 (doze) dissertações/teses que contemplam os mesmos descritores, no mesmo período temporal utilizados para a busca na ANPED. Porém mantivemos apenas 9 (nove) deles, ao desconsiderarmos os trabalhos externos à área da Educação.

1) A dissertação de mestrado em Educação intitulada “*Proeja: mais do que uma possibilidade de qualificação profissional?*”, de Fernanda Gabriela Lampert, publicada em 2011 na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo), problematizou o PROEJA como possibilidade de qualificação profissional para sujeitos com trajetórias descontínuas de trabalho e escolarização e que trabalharam no período infanto-juvenil. A pesquisa evidenciou relação entre o trabalho infanto-juvenil, a evasão escolar dos sujeitos, suas experiências truncadas com a escola e as discontinuidades na relação com o mundo do trabalho.

A pesquisadora efetuou uma pesquisa qualitativa e, como metodologia de pesquisa, inspirou-se nos estudos de Marie-Christine Josso (2004) com narrativa oral ou escrita de “histórias de vida”, fundados no pressuposto de que as experiências transformam a identidade e a subjetividade dos sujeitos. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos do 3º ano, concluintes dos cursos de Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sapucaia do Sul/RS. A pesquisadora argumenta ter escolhido esta turma, composta por 16 mulheres e 3 homens,

por estarem na eminência da conclusão, permitindo uma reflexão sobre o PROEJA enquanto possibilidade de qualificação profissional.

A pesquisadora verificou que os sujeitos da pesquisa possuem trajetórias descontínuas de trabalho e escolarização, mas que apesar desta experiência, enxergam na escola possibilidade de mudança pessoal e com relação ao mundo do trabalho. Para alguns destes alunos, a escola abriu novas possibilidades de trabalho combinada com outros fatores, como ampliação da rede social que estabeleceram pelo fato de estarem estudando na escola (no caso de três entrevistadas, isso ajudou para que conseguissem fazer estágio extracurricular na área administrativa da escola) e incentivou-os a aceitar novos desafios. Também foi possível verificar relação da escolarização com o aumento da autoestima dos estudantes. Durante a investigação, a pesquisadora percebeu, apesar de alguns não destacarem nas falas, as marcas, que ela chama cicatrizes, do abandono da escola no período infante-juvenil nos estudantes do PROEJA. A autora finaliza, afirmando que entende o PROEJA como possibilidade dos sujeitos se qualificarem profissionalmente e elevarem sua escolaridade, bem como de crescimento intelectual e nova leitura de mundo.

Consideramos que resgatar as histórias de vida dos alunos e egressos é uma metodologia bastante fértil para as pesquisas na área de Educação, especialmente aquelas que se propõem analisá-las sob um referencial teórico-crítico. Este estudo silenciou sobre a condição dos estagiários jovens e adultos, sujeitos da pesquisa, no próprio interior da escola onde estudam. Indiretamente, a pesquisadora coadunou com a perspectiva de barateamento do custo da força de trabalho, ao considerar a ocupação deste posto de trabalho precarizado, do qual o trabalhador é subtraído das garantias trabalhistas, como oportunidade de crescimento profissional.

2) A dissertação de mestrado em Educação apresentada em 2008 e intitulada *“Reestruturação produtiva, formação e identidade: O Projeto Escola de Fábrica e a construção identitária de jovens trabalhadores”*, de Bárbara Regina Gonçalves Vaz Duarte, da Universidade Federal de Pelotas, estudou os conceitos de flexibilidade, empregabilidade, identidade e formação profissional nas políticas públicas educacionais de inclusão social, mais especificamente no Projeto Escola de Fábrica, em suas concepções e práticas curriculares, através do estudo de caso no CEFET-RS em dois cursos de Qualificação Profissional de Nível Básico (Eletricista Montador e Mecânico Montador). A pesquisa é qualitativa e se constituiu por meio de entrevistas semi-estruturadas com docentes, estudantes e gestores participantes do Projeto Escola de Fábrica. Também foram consideradas publicações oficiais e observações de aulas ministradas nos cursos, de registros e notas de campo, sobre fatos ou intervenções que se revelaram importantes para a pesquisa.

Discutiu-se a produção da identidade dos jovens e a incorporação dos discursos hegemônicos no contexto da reestruturação produtiva. A flexibilidade tornou-se sinônimo de

empregabilidade e ser inflexível é quase sinônimo de ser excluído/a. Na mesma perspectiva, conforme Del Pino (2001), os cursos de qualificação e/ou requalificação profissional indicam que a formação profissional pode gerar emprego e é com o que eles se comprometem exclusivamente, reavivando o antigo imbróglio entre educação e trabalho, pois reformas educacionais desenvolvidas no Brasil atualmente não privilegiam o desenvolvimento de vínculos entre esses dois campos fundamentais. Diante desta dicotomia, torna-se urgente modificar os programas de formação, o que motivou a inclusão da temática educação-trabalho em inúmeros programas voltados para a educação inclusiva, tais como o Escola de Fábrica, o PROEJA, o ProJovem, entre outros. A pesquisa em questão, ao debruçar-se sobre o discurso de alguns professores e alunos, constatou a incorporação da noção de competências e da flexibilidade atreladas à exigência de profissionais mais criativos e ágeis para a demanda do mercado. De acordo com Kuenzer (2002), existe uma grande probabilidade de estes profissionais não serem aproveitados para os postos de trabalho de nível médio/profissional, reforçando a ideia de um profissional flexível, passível de diferentes tipos de contratação ou à espera para compor o exército de reserva do trabalho²⁹.

No discurso dos entrevistados, fica clara a necessidade do consumo dos diplomas/certificados pensando a inserção destes jovens no mercado de trabalho, que manifestam a intenção de especializar-se em várias áreas, embora a probabilidade maior seja a de uma desespecialização.

Além disto, a diferenciação entre a educação básica e a educação profissional fica explícita no Projeto Escola de Fábrica, na disposição da carga horária destinada ao Ensino Básico e aos Temas Transversais para a formação cidadã (1/3 da carga horária total) e aos conteúdos da área profissional (2/3 da carga horária total). Nas palavras da pesquisadora, o Projeto Escola de Fábrica reitera a permanência da dicotomia histórica entre educação geral e específica e não transpõe os impasses históricos.

3) A dissertação de mestrado em Educação apresentada em 2014 na Universidade Federal de Goiás, intitulada “*O retorno a escola: o significado da escolarização para trabalhadores adultos*”, de Nayara Cristina Carneiro de Araújo, aborda a educação do trabalhador como tema central, com o objetivo de identificar o significado da escolarização para trabalhadores jovens e adultos que retornaram à escola, compreendendo a relação entre educação escolar e trabalho para estes educandos. Os sujeitos da pesquisa são alunos de duas escolas municipais de Goiânia(GO), matriculados em turmas do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental (PROEJA FIC).

²⁹ Para Marx (1981), a existência de uma reserva de força de trabalho desempregada e parcialmente empregada é uma característica inerente à sociedade capitalista, criada e reproduzida pela acumulação do capital. O crescimento do capital aumenta a demanda por trabalho, porém a mecanização substitui os trabalhadores por máquinas. Trata-se da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto. A demanda líquida por trabalho humano depende da relação destes dois efeitos.

Quanto à metodologia da pesquisa, foram utilizados os dados socioeconômicos dos educandos, registrados nos questionários respondidos por 108 (cento e oito) educandos, formulados pela Divisão de Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (DEFAJA), da Secretaria Municipal de Educação (SME). Também foram conduzidas vinte entrevistas com educandos que exerciam atividades profissionais no momento da pesquisa.

Para a análise, considerou-se a categoria trabalho, entendida na perspectiva marxista; e a categoria educação, compreendida como saber e conhecimento produzir a existência humana. A pesquisa suscitou a reflexão sobre a situação dos adultos trabalhadores de Goiânia/GO, uma das cidades mais desiguais do mundo, de acordo com o Relatório da ONU cujas escolas da Rede Municipal têm vivenciado a crise de demanda para EJA muito embora exista público de jovens e adultos sem escolarização.

A pesquisa acompanha o debate acerca da atual situação da educação, impregnada pela aceleração da qualificação profissional sem preocupação com a formação geral, reforçando a crise na educação brasileira, que prioriza a mercadorização em detrimento da cidadania e evidencia a negação histórica do direito legítimo à educação de todos, pelo incentivo à aquisição de certificados. Ao longo de dois anos de pesquisa, durante as várias visitas às escolas municipais de Goiânia/GO, foram debatidos o direito pleno à educação da classe trabalhadora por grupos de trabalhos, nas entrevistas e conversas realizadas com os professores, gestores e educandos.

A pesquisa identificou o significado da escolarização para estes sujeitos e trouxe reflexões da relação entre escolarização de jovens, adultos e trabalho; concluiu que um maior nível de escolaridade propicia maiores chances de obter empregos para estes sujeitos e de “tomar as rédeas da vida”.

4) A dissertação de mestrado em Educação intitulada “*PROEJA: análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos*”, apresentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, por Gina Maria Porto de Aguiar, no ano de 2011, teve como objetivo 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.

A pesquisa empírica, do tipo exploratório e descritivo, parte das seguintes questões: 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 semi-estruturais junto aos alunos do IFCE. As falas dos participantes foram classificadas em quatro categorias para designar suas expectativas em relação ao curso. 44,88% dos alunos consideram que a educação profissional extrapola a simples preparação para uma ocupação; 12,87% estão preocupados com a certificação; 21,78% com a inclusão sócio-laboral e 20,46% com a venda da sua força de trabalho. Os resultados da pesquisa apontam discrepância entre a real execução do programa e suas intencionalidades previstas nos documentos legais. A pesquisa identificou dificuldades estruturais na condução do programa e pouca integração entre teoria e prática, insuficiente ao domínio dos novos processos de produção e à formação humana política e social. Por fim, a autora finaliza afirmando que a inclusão sociolaboral dos alunos do PROEJA está inserida num contexto social, econômico e político mais amplo e complexo e propõe que a formação destes sujeitos vislumbre uma formação humana integrada à técnica, sem segmentação, com objetivo de formar cidadãos partícipes da vida social, política e econômica.

5) A dissertação de mestrado em Educação publicada em 2012, de Roberta Rocha Moura, apresentada na Universidade Federal do Ceará, intitulada “*Políticas de desenvolvimento econômico e formação profissional: os egressos do curso de mecânica industrial do PROEJA-IFCE (2007-2009), Campus Juazeiro do Norte/CE*” tem como objetivo analisar o PROEJA no contexto da política de educação profissional e sua relação com o desenvolvimento econômico local, tomando as falas dos egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE, *Campus Juazeiro do Norte-CE* e suas experiências de trabalho frente à propaganda de promessa de emprego. A pesquisa partiu de uma revisão bibliográfica (das categorias qualificação profissional, formação integral, cidadania, sindicalismo, politecnia, exclusão social, reprodução social, reestruturação produtiva, Capital Humano, competências e habilidades, interiorização industrial, currículo interdisciplinar e desenvolvimento regional), análise documental (Documento Base do PROEJA e Projeto Pedagógico do curso PROEJA Mecânica Industrial da referida instituição), e entrevista semiestruturada com os egressos do curso. Utilizou, como referência, o materialismo histórico-dialético por buscar o entendimento total da realidade econômica, política, social e ideológica.

Para a autora o discurso político para o PROEJA enfatiza a valorização da experiência, a integração dos conteúdos, o homem como ser histórico e social e a cidadania, ideais da ideologia burguesa de dominação da classe trabalhadora. A interdisciplinaridade presente no documento-base do PROEJA não é cumprida na prática, dada a estratificação do currículo em grades bem definidas. Diante da intenção de formar trabalhadores apassivados à extração da mais-valia na linha de produção, a pesquisa demonstrou que o PROEJA não superou da dualidade entre o “pensar e fazer” e

perfaz o mesmo percurso ideológico de projetos anteriores focados na empregabilidade, embora a crise do desemprego, segundo Frigotto (1998), não possa ser resolvida dentro da escola. O estudo apontou que a superação entre o “pensar e fazer” só será possível quando a estrutura social não se basear na divisão de classes.

6) A tese de doutorado em Educação de Céuli Mariano Jorge, apresentada em 2014, na Universidade Federal do Paraná, intitulada “*Sentidos da educação atribuídos por egressos do PROEJA no Paraná*”, estudou os egressos dos cursos técnicos do PROEJA, implantados na rede estadual do Paraná em 2008 e teve como objetivo compreender os sentidos e significados atribuídos à percepção dos egressos sobre a formação em termos de mobilidade social e econômica.

Para atingir este objetivo, foram entrevistados 85 egressos de doze cursos técnicos do PROEJA, de diferentes eixos tecnológicos, pulverizados em onze escolas em nove municípios do Estado. As análises foram realizadas sob as explicitações do campo da sociologia da educação, em aproximação com a teoria de pesquisa proposta por Pierre Bourdieu, que considera os determinantes estruturais para o direcionamento dos sujeitos da pesquisa nas ações e posições ocupadas no espaço social.

A pesquisa mostrou que a maioria dos egressos estava empregada com carteira assinada e com renda mensal em torno de um salário mínimo, atuando no setor de serviços, em áreas distintas da formação, com exceção dos egressos do curso de Enfermagem. A maioria dos egressos não continuou os estudos em nível superior. Os egressos atribuíram sentidos à formação realizada nos quesitos de valorização pessoal, sociabilidade, reconstrução de identidade e pertencimento; e atribuem ao curso o fato de estarem empregados e melhor posicionados, mesmo atuando em outra área profissional. Em alguns casos, não houve alteração salarial no novo posto alcançado, a mudança foi somente em termos de função exercida, o que não diminuiu a alegria pela conquista. O desejo de integração ao sistema parece fazer parte do imaginário dos sujeitos, ou seja, o capital simbólico e cultural pareceu ter maior peso, para alguns entrevistados, do que o capital econômico.

Para alguns egressos, a escolha do curso foi uma alternativa para permanência dos estudos, mesmo que não no ensino superior, para os que já haviam concluído o Ensino Médio. Para outros, o sentido da busca pelo curso foi obter a formação profissional e/ou, ainda, para adquirir a formação em companhia de pessoas da mesma faixa etária. Por fim, a pesquisa demonstrou que obter um diploma profissional alterou a autoestima dos egressos. Outro saldo da formação foi a sensação de pertencer a um grupo constituído entre seus pares, com interesses e objetivos convergentes à faixa etária, responsável pela reconstrução de uma identidade coletiva e individual.

7) A dissertação de mestrado em Educação de 2011, de Celiamar Costa Simões Moreira da Universidade de Brasília, intitulada “*A opção dos educandos pela formação na educação de jovens e adultos e na educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio –*

EJA na perspectiva de inclusão no mundo do trabalho”, teve como objetivo analisar a opção de alunos em cursar a EJA como formação propedêutica de conclusão do Ensino Médio e o PROEJA com a formação integrada do Ensino Médio e a formação profissional, visando sua inserção ao mundo do trabalho.

A pesquisa privilegiou aspectos qualitativos da investigação e, para a coleta de dados, utilizou-se entrevista semiestruturada com seis alunos, sendo destes três alunos da EJA e três alunos do PROEJA (considerando idade, tempo afastado da escola e profissão) com intuito de investigar o retorno às instituições, a opção pelo curso, a contribuição do curso para inserção no mundo do trabalho e como as instituições vem contribuindo para essa formação.

Quanto às ocupações dos entrevistados, os dados demonstram que eles desempenham funções que não exigem qualificação técnica complexa no setor de serviços, como por exemplo: empregada doméstica, copeira, ajudante de pedreiro e marceneiro, as quais, segundo Antunes e Alves (2004), podem trabalhar de forma autônoma, compatíveis com os indivíduos que pertencem à classe social dos que vivem do trabalho.

As entrevistas com os sujeitos da EJA apontou que os alunos retornaram à escola para obter formação rápida, que permita concluir, em dois anos, o Ensino Médio e ingressar em setores que dispensem formação técnica e garantam salários fixos e direitos trabalhistas. Já os alunos/egressos do PROEJA do IFPA exercem profissões sem uma formação técnica (pedreiros, marceneiro) e consideram significativa a formação técnica como estratégia para se aperfeiçoarem na área que já atuam. Eles também afirmam que escolheram o IFPA por ser uma escola de formação profissional com credibilidade no Estado do Pará.

Ao comparar a EJA ao PROEJA, a pesquisa apontou o PROEJA como opção mais promissora, por oferecer uma qualificação mais embasada para o ingresso no mundo do trabalho para a construção civil, ramo em ascensão na região. O estudo foi baseado em depoimentos de alunos/egressos do curso PROEJA Edificações e da EJA. A pesquisadora concluiu que, na EJA, a formação propedêutica ainda necessita de alguns cursos para uma melhora na qualificação profissional, por se tratar de um mercado muito exigente.

8) A tese de doutoramento em Educação, de Nívia Maria Vieira Costa, apresentada em 2014, intitulada “*A qualificação profissional e a elevação da escolaridade nos cursos do PROEJA, em Tucuruí (PA)*” teve, como objetivo, delimitar as contribuições do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental - PROEJA FIC, para a qualificação profissional e elevação da escolaridade dos alunos do IFPA/*Campus Tucuruí*, bem como a atuação docente presente nestes cursos ofertados. Uma das perguntas que norteia o trabalho é saber se o programa foi eficaz para elevar a escolaridade e a inserção dos alunos do IFPA/*Campus Tucuruí* no mercado de trabalho.

A pesquisa tem abordagem qualitativa e, como instrumentos para coleta das informações, utilizou-se a observação *in loco*, a pesquisa documental e a entrevista reflexiva (desenvolvidas com os alunos e professores), a partir da perspectiva de Szymanski (2004) e o grupo focal. A teoria selecionada para a análise dos resultados foi o materialismo histórico-dialético e as categorias destacadas, nesta pesquisa, referem-se à qualificação profissional e à elevação da escolaridade. Os resultados apontaram a capacitação profissional como fator determinante para a presença dos alunos nos cursos do PROEJA FIC, porém o que garantiu a permanência dos alunos foi a elevação da escolaridade.

Os alunos também relatam que o curso oportunizou novos conhecimentos, mas que não contribuiu para a empregabilidade na área, haja vista que as empresas locais já não contratam pessoas somente com o Ensino Fundamental e como Auxiliar de Topografia, habilitação expedida pelo curso. Eles percebem a necessidade de elevar um pouco mais a escolaridade e buscam, no Ensino Médio, a chance de tornar sua mão-de-obra mais atrativa para o mercado. Apenas um aluno, dos quinze que participaram da pesquisa, trabalha na área do curso como autônomo, sendo que esta ainda não é sua principal fonte de renda. Conclui a pesquisa que, apesar do curso PROEJA FIC não ter dado conta de garantir a empregabilidade dos egressos, trouxe resultados positivos, de modo geral, e permitiu o reconhecimento da necessidade da certificação técnica integrada ao Ensino Médio e da formação de novas turmas neste segmento.

9) A tese de doutorado em Educação do ano de 2011, de Patrícia dos Santos Nunes, da Universidade do Vale dos Sinos intitulada “*Em busca do ‘tesouro’: inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso Técnico em Informática-PROEJA*”, buscou contribuir com o campo teórico que relaciona Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. O objetivo geral foi analisar o processo de inserção profissional dos alunos, considerando a formação recebida no curso e a inclusão digital, partindo das trajetórias ocupacionais com referencial teórico que relaciona Trabalho e Educação. Para isto, foram analisadas as trajetórias de alunos e alunas egressos/integralizados do curso PROEJA de Técnico em informática, do *Campus* Charqueadas.

Foram realizadas entrevistas com a coordenadora do curso e quatro alunos egressos/integralizados. A pesquisa buscou responder algumas questões centrais, tais como: quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio, em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA, para a sua inserção profissional como Técnicos em Informática na atualidade? Quais os lugares da inclusão digital nas trajetórias para a inserção profissional de jovens e adultos? Quais as relações entre a formação nos cursos técnicos PROEJA e as demandas do mercado de trabalho percebidas pelos egressos do curso? Esta última questão, em especial, instigou-nos na leitura do trabalho pela sua proximidade com a atual pesquisa.

A pesquisadora, de antemão, deixa claro o prisma segundo o qual analisa o PROEJA, o que, segundo ela, é particular e provavelmente diferente dos olhares daqueles que já tenham se envolvido de alguma forma com a EJA ou com a Educação Profissional. Embora a autora parta do seu olhar singular sobre o objeto, ela se compromete a dialogar com referenciais teóricos críticos que relacionam Trabalho e Educação e que se afirmam no materialismo histórico-dialético. Nas palavras de Netto (2011), o conhecimento teórico é *o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo*, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. No entanto, a autora se distancia deste referencial ao utilizar outros autores para dialogar sobre a categoria trabalho, entre eles:

Alvin Toffler que acha que caminhamos para o trabalho intelectual, embalados na terceira onda, Domenico DeMasi que nos acena com um agradável ócio ativo, Manuel Castells que mostra as perspectivas do trabalho em rede, Pierre Lévy que aponta para um universo coletivo de inteligência compartilhada, Guy Aznar que aponta para menos trabalho e Jeremy Rifkin³⁰ para o seu fim (NUNES, 2011, p.124).

Ao utilizar estes referenciais, a autora se distancia dos referenciais marxianos inicialmente propostos e nutre uma expectativa com a sociedade do conhecimento, que ainda que mediada pela tecnologia, cuja multiplicação dar-se em torno da propriedade privada, não dispensa o trabalho humano, especialmente o trabalho simples. Isso porque os patamares da pirâmide educacional desejada pelo capital industrial ainda se assentam nos níveis mais baixos de escolaridade e de formação profissional, em que encontramos as diferentes formas do trabalho simples (RUMMERT, ALGEBAILLE e VENTURA, 2013).

Os autores utilizados pela autora da tese observam, com entusiasmo, as mudanças no mundo do trabalho, embora a materialidade concreta aponte contradições. Ainda que o trabalho intelectual estivesse disponível a todos, o que não ocorre pela divisão social do trabalho, não é possível apartá-lo das influências da precarização/flexibilização do trabalho em escala global porque, mesmo para aqueles que ocupam postos de trabalho mais intelectualizados, a intensificação se faz presente inviabilizando a libertação da classe trabalhadora (ALVES, 2011).

De fato, as novas tecnologias poderiam liberar o homem do trabalho pesado, repetitivo e árduo, mas no mundo da apropriação privada das forças produtivas, estes avanços não têm servido para liberar-nos ao ócio, pelo contrário, elas requintam as formas de extração da *mais-valia* pela intensificação do trabalho com intuito de incrementar a acumulação capitalista. Para a autora, o PROEJA propõe uma formação insuficiente para a inserção profissional dos egressos e defende uma formação que articule educação básica e profissional de qualidade. Não fica claro, contudo, o

³⁰ Jeremy Rifkin, na obra *The end of work*, publicada no Brasil com o título *O fim dos empregos* toma a sociedade norteamericana como chão social e faz seu “réquiem para a classe trabalhadora”, apostando na ampliação do Terceiro Setor como a solução dos problemas sociais (ANTUNES, 2005).

que significa esta qualidade para a autora. A ideia de qualidade, atualmente muito relacionada a resultados de desempenho dos alunos em testes de larga escala, pressupõe diferenciações no interior das redes de ensino e escolas. A utilização do termo “qualidade” de forma ampla e despossuída de compromisso social, corrobora o fomento de projetos políticos neoliberais, que mais servem ao capital do que propriamente à classe trabalhadora (FALLEIROS et al., 2015).

A pesquisa descreveu os fenômenos e relata a fala dos entrevistados sem, necessariamente, fazer uma análise mais sistemática delas. Um exemplo concreto encontra-se no trecho:

A ideia do “ser alguém” a partir do trabalho, é muito forte na fala dos sujeitos pesquisados. Percebe-se que a partir da formação recebida, e do momento em que começam a se sentirem com uma profissão, eles começam a se sentirem “alguém”. Me parece, que os três sujeitos que agora trabalham na área do curso, sentem-se realizados e menos excluídos, mesmo sem receber altos salários na atividade laboral. Aparece um “status” que é característico da profissão, que pode ser entendido como um processo de qualificação social (NUNES, 2011, p.124, grifo nosso).

Neste caso, a autora emite um parecer baseado na própria percepção e endossa a interferência do seu olhar na apreensão da realidade, cuja contradição apontada não suscita um debate mais amplo mediado pela relação Trabalho e Educação, conforme propôs-se inicialmente. A autora deu-se por satisfeita com o sentimento de pertencimento dos entrevistados pelo “*status*” conquistado com a formação profissional quando poderia ter problematizado as condições materiais que levam um sujeito a sentir-se ou não excluído na sociedade capitalista.

Por fim, a autora afirma que a formação recebida no PROEJA Técnico em Informática, por ter conhecimentos mais técnicos e específicos da área digital, tem mais condições de realizar uma inclusão digital de forma crítica e emancipatória. Ou seja, a autora acredita que o domínio de conhecimentos técnicos são suficientes para a emancipação dos sujeitos da EJA sem considerar que a emancipação dos sujeitos se dá pela sua participação política na sociedade e não pelo domínio de conteúdos técnicos específicos.

Os nove trabalhos mapeados através do portal IBICT, seis dissertações e três teses, trazem à tona discussões acerca de programas sociais, considerando os filtros dos descritores já demarcados. Apenas um dos trabalhos mapeados não tangenciou o debate em torno do PROEJA, mas sim em torno do Projeto Escola de Fábrica. Ao contrário do que observamos na ANPED, o portal IBICT concentrou as produções em torno do PROEJA sem apresentar maiores variedades nos programas analisados, podendo ser considerados como *cursos e programas dirigidos à ampliação da escolaridade de jovens e adultos* de acordo com as categorizações de Rummert, Algebaile e Ventura (2013). Dentro da temática PROEJA, percebemos nuances nos objetos de estudo e nas apreensões teóricas que embasaram as pesquisas e que demarcam preocupações que tangenciam o debate da (re)inserção profissional dos alunos e/ou egressos do PROEJA. Assim como na ANPED as pesquisas do portal IBICT apontam para a manutenção das tensões entre Trabalho e Educação ao

demonstrarem que os cursos PROEJA impactaram nas vidas dos sujeitos, mas não são suficientes para mudanças mais profundas.

Além disto, os trabalhos apontam para uma aposta na escola como espaço de disseminação do conhecimento e como espaço de oportunidades para as classes populares, especialmente no que concerne à obtenção dos requisitos mínimos a empregabilidade. Mesmo que nem sempre explícito, os pesquisadores costumam recair sobre o “velho ideário da escola redentora”, mesmo quando os dados por eles trazidos contradizem este dogma ao demonstrar que a escola, por si só, não dá conta de promover a (re)inserção dos trabalhadores que atravessaram pela formação por ela referendada.

Percebe-se que estes pesquisadores, forjados pela cultura da escolarização formal, possuem dificuldade de pensar estratégias de mudança social sem considerar a escola como mediadora deste processo. Via de regra, os pesquisadores apostam na escola e a concebem como principal agente promotor da transformação social e dificilmente concebem a necessidade da revolução como condição indispensável à mudança societária.

Ainda que as pesquisas demonstrem os limites da escola na promoção da emancipação humana, é comum, entre os pesquisadores, certa conformação ao reconhecerem os ganhos mínimos dos alunos como algo relevante, ainda que sejam sob o ponto de vista dos indivíduos que passaram pela escola. Esta concepção fica explícita nos relatos sobre a melhora da autoestima dos alunos – ainda que sob o olhar do pesquisador, na maioria dos casos -, e o sentimento de pertencimento – ainda que numa sociedade desigual, onde eles sempre estiveram incluídos de forma subalternizada nas franjas e periferias– ainda que momentaneamente acalmadas e apassivadas pelas políticas de gotejamento (FONTES, 2010), promotoras daquilo que Oliveira (2003) denominou de papel anestesiador do consumo.

Mesmo que apropriados de ideais sociais, os trabalhos parecem entender, ainda que implicitamente, que o horizonte da vida plena está inserido no sistema vigente, circunscrito à conciliação entre Capital e Trabalho, não havendo, na maioria dos trabalhos, propostas de um projeto revolucionário, com escopo de alterar as bases sociais calcadas na apropriação privada do trabalho humano.

2 BREVES REFLEXÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

As transformações ocorridas no mundo do trabalho, especialmente as oriundas da Revolução Industrial, na Europa Ocidental, nos séculos XVIII-XIX, substituiu o trabalho artesanal, com uso de ferramentas, pelo trabalho assalariado, com predomínio do uso de máquinas, promovendo profundas modificações na organização do processo produtivo no contexto da globalização. Já a passagem do século XX foi marcada por “acelerados movimentos de mudanças do processo de acumulação, centralização e concentração do capital, sob a égide das grandes corporações e da hipertrofia financeira” (MOTTA, 2012, p. 23).

As alterações nos processos gerenciais da produção fundamentados nas contribuições de Frederick W. Taylor (1856-1915) reestabeleceram novas formas de controlar o tempo e os movimentos; inauguraram procedimentos para a organização da produção ao separar a gerência, a concepção, o controle e a execução, resultando em maiores ganhos de rendimentos. Este processo de produção, o *fordismo*, caracteriza-se por linha automática de montagem, trabalhadores em posição fixa, padronização, funcionalidade e a eficiência; visou a aumentos de produtividade e trouxe inúmeras implicações nas relações sociais desta época (HARVEY, 1998).

Os sinais dessas mudanças são marcantes nos processos de organização do trabalho humano, nos hábitos de consumo, nas configurações geográficas e geopolíticas e na articulação do poder e das práticas do Estado (HARVEY, 1998). As mudanças deste período, sobretudo no início dos anos de 1970, repercutiram, de forma decisiva, na vida da *classe-que-vive-do-trabalho*³¹. Essas transformações impactaram a forma dos indivíduos prepararem-se para o ingresso no mercado de trabalho.

A qualificação dos trabalhadores e a capacitação da força de trabalho ganharam destaque, especialmente com a defesa da Teoria do Capital Humano (TCH), que surge no contexto do pós-guerra e sustenta a tese de que o incremento na educação constitui-se como diferencial no crescimento econômico dos países e estabelece uma relação direta entre escolaridade e renda, com base no sucesso individual de profissionais. Neste sentido, “o sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais [...], em vez de atribuídos a alguma propriedade sistêmica” (HARVEY, 2008, p. 76).

As bases da TCH estão calcadas na teoria econômica neoclássica, marcada pelo liberalismo político e econômico. Porém, é a partir da década de 1950 que esta concepção de Capital Humano ganha corpo de forma sistematizada, no seio da chamada Escola de Chicago, com

³¹ A expressão a *classe-que-vive-do-trabalho* foi formulada pelo sociólogo marxista brasileiro Ricardo Antunes no livro “Adeus ao trabalho?” e se contrapõe ao termo da “não-classe do não-trabalho”, cunhado pelo filósofo austro-francês André Gorz (1923-2007), na obra “Adeus ao proletariado”. Para Gorz o trabalho teria perdido a centralidade de que dispunha até então e, conseqüentemente, destituía o movimento operário de parte de seu potencial contestador e revolucionário (MEDEIROS FILHO, 2011).

os estudos dos economistas estadunidenses Gary Becker (1930-2014), Jacob Mincer (1922-2006) e Theodore Schultz (1902-1988). Por suas produções teóricas consideradas inovadoras, Schultz e Becker foram contemplados com o Nobel de Economia, respectivamente em 1979 e 1992 (MACHADO, 2010). Schultz faz uma análise pioneira e importante para a economia burguesa, ao contabilizar o fator humano (H), além dos já considerados insumos usuais, como níveis de tecnologia (A), insumos de capital (K) e insumos de mão de obra (L), para explicar as variações do desenvolvimento e subdesenvolvimento entre os países (FRIGOTTO, 2003). A obra de Schultz foi sendo incorporada aos discursos de organismos internacionais e regionais, cujos interesses são os do grande capital (FRIGOTTO, 1998).

Os estudos acerca da TCH iniciaram nos anos de 1940 e constataram que as capacidades adquiridas dos agentes humanos são uma fonte relevante para os ganhos de produtividade. Já nos anos 1950 e 1960, a TCH é editada no bojo do desenvolvimentismo sinonimizado de crescimento econômico com a pretensão de possibilitar a equidade entre as nações, grupos e indivíduos, sem considerar as origens históricas dos processos de desigualdades entre as nações na Divisão Internacional do Trabalho (DIT), que legitimam nações como periferias do centro econômico capitalista³².

Em escala macro, a TCH foi utilizada para justificar o desenvolvimento e o subdesenvolvimento das nações, em função dos investimento em Capital Humano que dinamizava a economia e aumentava a renda do trabalhador. Porém, ao transferir-se para o universo micro, a mesma teoria respaldou a explicação do sucesso individual dos sujeitos a partir da concepção do desenvolvimento de competências individuais, orientados por uma proposta neoliberal de educação que nega a dimensão histórica e as condições materiais dos sujeitos nos processos de apropriação dos conhecimentos. Estas teorias fundamentam-se apenas no tempo presente e se constituem a partir de referenciais anti-históricos e acrílicos, pois se apartam de uma categoria fundamental para o entendimento dos processos humanos: a história. Por isto, nenhuma teoria que se comprometa com a totalidade dos fenômenos pode ignorar esta variável (RAMOS, 2002)

De acordo com Machado (2010), ainda que a razão capital-rendimento tenha sido uma concepção importante na recuperação e na reconstrução de países no pós-guerra, é preciso contextualizá-la historicamente, entendendo que ela foi apropriada no período *keynesiano*, marcado pela presença do Estado como garantidor do pleno emprego, das políticas de bem-estar social e de crescimento econômico, que compunham o Estado Desenvolvimentista da época. Neste cenário, como resposta ao problema das desigualdades entre países (desenvolvidos e subdesenvolvidos) e

³² Para Netto (2013), a segmentação da produção, a horizontalização e descentralização – a “fábrica difusa” – que é fomentada em vários ramos, propicia uma “mobilidade” dos polos produtivos, encadeados agora em redes supranacionais. Em decorrência da mobilidade dos capitais, também ocorreu transferências de força de trabalho e por conseguinte a pulverização do “Terceiro Mundo” tornando mais evidente os bolsões de pobreza que se constituíram a partir das massas de trabalhadores subalternizados, precarizados e imigrantes nos países considerados desenvolvidos que já não gozam mais dos padrões de bem-estar social vividos outrora.

entre os indivíduos (pobres e ricos), a escola é entendida como o lugar da solução, da equalização da história dos sujeitos e das nações, da redenção dos conflitos que constituem os fundamentos da sociedade capitalista - na essência, desigual e insuperável - pela própria lógica de apropriação do trabalho alienado que impõe. A expectativa depositada na educação, na escola e no conhecimento tem demonstrado o quão frágil esta proposta é nas suas bases, visto que a escola, da forma como opera e está organizada nos seus currículos, atende às demandas do capital e se constitui em mais um dos aparelhos ideológicos de Estado.

Há um grande anseio com relação à escola no que diz respeito à disseminação do conhecimento científico e também como redentora das mazelas sociais. Na história da Educação Profissional, não foi diferente, pois a esta foi atribuída a função estratégica de qualificação da classe trabalhadora para atender as demandas do capital, promovendo as inovações necessárias para sua reprodução e acumulação. Ainda que subserviente ao capital, existe, no imaginário social, uma visão redentora de escola, bastante fundada na TCH, que projeta sobre os indivíduos expectativas com relação à qualificação profissional. Por outro lado, a relação direta entre escolarização e ascensão profissional e até mesmo social, outrora sustentada por Schultz, quando contrastadas com a materialidade, não se sustentam como regra, pois a qualificação profissional, no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, tem servido muito mais como credencial para a disputa de vagas no mercado de trabalho, pouco implicando na promoção de uma formação mais ampla do trabalhador.

De acordo com Saviani (1999), numa esperança ingênua e equivocada, muitas vezes, a massa de trabalhadores almeja adentrar nos espaços escolares com o intuito de qualificar-se e manter-se empregáveis. Porém, na prática, os diplomas não garantem a empregabilidade do sujeito; faz parte da lógica retro destrutiva do capital dispensar trabalho vivo ao transformá-lo em trabalho morto, depreciando sempre que possível o valor da força de trabalho humano. Deste modo, considerando o sócio metabolismo do capital e seus impactos civilizatórios, torna-se inviável ignorar a dimensão do trabalho humano na análise de qualquer objeto de estudo (FONTES, 2013).

Embora alguns estudiosos considerem esta categoria de análise secundária, é preciso retomar Marx (1987) quando afirma que o trabalho é, ao mesmo tempo, necessidade eterna para manter o metabolismo social entre humanidade e natureza, mas que, na sociedade capitalista, esta atividade metamorfoseava-se em atividade imposta, extrínseca e exterior, forçada e compulsória. Esta dimensão contraditória do mundo do trabalho cria e, ao mesmo tempo, subordina, humaniza, degrada, libera e escraviza, emancipa e aliena. O trabalho continua sendo uma questão central em nossas vidas e, no atual momento histórico, o grande desafio é dar sentido a este trabalho (ALVES, 2011).

A difusão do consenso a respeito da necessidade de investimento em Capital Humano, da importância do conhecimento e da qualificação profissional encontra aliado nas mídias de massa,

que atuam na manutenção do consenso em torno da ideologia neoliberal e propagam a responsabilização individual pela conquista de um lugar no mercado de trabalho (JUNG, 2014). A ideologia, no sentido cultural e político, cumpre a função de ordenar os sistemas sociais, criando e difundindo amplamente discursos que explicam a realidade. A formulação de tais discursos, buscando mais clareza possível, assenta-se em referências compartilhadas por toda a sociedade: “Efetivando-se no terreno do convencimento, a ideologia hegemônica apela aos indivíduos e aos grupos visando obter o ‘consenso ativo’ dos governados” (GRAMSCI, 1999 apud RUMMERT, 2007, p. 21). Estes Aparelhos Privados de Hegemonia (GRAMSCI, 2000) constituem-se como espaços pedagógicos que ajudam a formar e consolidar o consenso em torno desse novo tipo de trabalhador requerido no contexto da atual reestruturação produtiva, bem como uma determinada representação do mundo do trabalho.

A exemplo, em um estudo do discurso midiático e sua relação com o emprego entre os jovens, Jung (2014) apontou que, em termos gerais, o mercado de trabalho retratado pelo quadro “Sala de Emprego” no repertório do Jornal Nacional da Rede Globo de televisão³³ é um mercado no qual “sobram” oportunidades e “faltam” trabalhadores qualificados para aproveitar essas chances. Para a autora, esta sobra de oportunidades encontra-se fundamentada no pressuposto de que o mercado seria o próprio criador das oportunidades e observou três possibilidades de emprego apontadas pelo referido veículo de comunicação.

Segundo o telejornal, para que o jovem na atualidade se inserisse no mercado de trabalho, haveria três possibilidades: um primeiro tipo, pautado na obtenção de uma vaga no âmbito do emprego formal — com carteira assinada —, ou seja, a de se tornar empregado; o segundo é o de se tornar “dono do próprio negócio” ou a “oportunidade de empreender”; o terceiro e último resume-se na oportunidade de o trabalhador “investir na sua empregabilidade” por meio de estágios, *trainees*, trabalhos temporários e voluntários (JUNG, 2014). Os meios de comunicação, assim como o discurso empresarial orientado pela ideologia neoliberal, criam cenários de oportunidades nem sempre reais, insinuando que as oportunidades equivalem-se para todos, bastando estar “qualificado para saber aproveitar”.

Com base nos elementos apresentados no discurso oficial destes Aparelhos Privados de Hegemonia, sugere-se que os problemas enfrentados no mercado de trabalho não resultam da relação capital-trabalho, mas de escolhas individuais equivocadas dos trabalhadores, reforçando com isto a meritocracia e a sobrevalorização das leis do mercado, entendido neste aspecto como o grande orientador das escolhas profissionais dos trabalhadores. Contradizendo o cenário de oportunidades apregoado pela mídia, diversos autores demonstram a precarização dos postos de trabalho nas últimas décadas. Isso não só nos países periféricos, mas também nos países de

³³ Para maiores detalhes cf. Jung (2014).

capitalismo central, como é o caso dos países europeus (DRUCK, 2011; ANTUNES, 2011; ALVES, 2011).

Segundo Mészáros, há, hoje mais de 40 milhões de desempregados nos países industrialmente mais desenvolvidos. Deste número, a Europa conta com mais de 20 milhões e a Alemanha – outrora elogiada por produzir o “milagre alemão” – ultrapassou a marca dos 5 milhões. Em um país como a Índia – reverenciado pelos organismos econômicos tradicionais por suas realizações na direção do desenvolvimento – há não menos do que 336 milhões de pessoas desempregadas e outras milhões sob condições inadequadas de trabalho, cujos dados não foram registrados. Além disso, a intervenção do FMI, organização dos EUA que dita ordens, pretendendo melhorar as condições econômicas dos países ‘em desenvolvimento’ mais afetados pela crise, tem na verdade, piorado as condições dos desempregados [...]. Ao mesmo tempo, os antigos países pós-capitalistas pertencentes ao sistema de tipo soviético, da Rússia à Hungria – que no passado não sofriam com altos índices de desemprego, embora administrassem suas economias com altos níveis de subemprego -, diante da pressão direta do FMI vêm sofrendo com as condições desumanizadoras do desemprego maciço (ANTUNES, 2005, p. 15).

Além do desemprego estrutural em franca expansão, crescem, por toda parte, inclusive no chamado “Primeiro Mundo”, os trabalhadores imigrantes – os *gastarbeiters* na Alemanha, os *chicanos* nos EUA, os *dekasséguis* no Japão (ANTUNES, 2005), e, mais recentemente, acrescentaríamos os *haitianos* no Brasil. Do ponto de vista do capital, a migração de trabalhadores é natural e corresponde ao movimento da *mão-invisível* do mercado (SMITH, 2001), porém é preciso observar criticamente os impactos políticos e sociais da movimentação destes sujeitos pelo globo terrestre.

Netto (2013), neste sentido, afirma que a “desregulamentação” e a “flexibilização” que o capital vem implementando hipertrofia as atividades de natureza financeira (resultado seja da superacumulação, seja da especulação desenfreada), com o suporte da automação que permitem vasta mobilidade espaço-temporal ao capital, que de forma desigual e combinada, envolve desde a força de trabalho de um programador da bolsa de valores, cujo trabalho viabiliza o transporte virtual de capitais pelo mundo, até o trabalho de um *motoboy* dos grandes centros que permite o transporte de outras informações e conteúdos. Ao mesmo tempo, a produção segmentada, horizontalizada e descentralizada propicia uma “mobilidade” (ou “desterritorialização”) dos polos produtivos, encadeados em redes supranacionais.

A racionalização dos processos produtivos têm implicado numa extraordinária economia de trabalho vivo, elevando brutalmente a composição orgânica do capital; resultado direto na sociedade capitalista: *o crescimento exponencial da força de trabalho excedentária em face dos interesses do capital* – e os economistas burgueses (que se recusam a admitir que se trata do exército industrial de reserva próprio do tardo-capitalismo) descobrem... o ‘desemprego estrutural’! De fato, o chamado “mercado de trabalho” vem sendo radicalmente reestruturado - e todas as “inovações” levam à precarização das condições de vida da massa dos vendedores de força de trabalho: a ordem do capital é hoje, reconhecidamente, a ordem do desemprego e da “informalidade” (NETTO, 2013, p.13).

Neste cenário, emerge certa flexibilidade e instabilidade do emprego formal, abrindo portas para modalidades de trabalho precarizado, também chamado de “trabalho atípico” por

Vasapollo (2005). São assim denominados porque se expressam na forma de prestação de serviços cuja principal característica é a falta ou a insuficiência de tutela contratual. No trabalho atípico, estão inclusos todas as formas de prestadores de serviços diferentes do modelo-padrão com garantias formais e contratuais por tempo indeterminado e *full-time*.

Estas formas de trabalho “autônomas³⁴” estão presentes em todo o setor terciário e nas atividades precárias, como acontece nas temporadas dos setores de agricultura, no turismo, nos transportes entre outros. A diminuição dos postos de trabalho efetivos e estáveis estão vinculados a um processo mais amplo de precariedade, que transcende o mercado de trabalho e se impõe como modalidade da vida cotidiana. Também existe uma íntima relação entre flexibilização e precarização, que pode ser tanto salarial, de horário, funcional ou organizativa, mas corresponde a vantagens e possibilidades que beneficiam somente as empresa (ANTUNES, 2011).

Como consequência da instabilidade cotidiana, a ameaça de desemprego confere à empresas o poder de negociação (e/ou imposição) em relação às formas e condições de trabalho, pois, na sociedade capitalista, as negociações entre Capital e Trabalho partem da naturalização do desequilíbrio entre estas duas forças opostas, de forma que mesmo eventuais avanços em direitos não equilibram a balança. Nesse sentido, observa-se uma tendência no crescimento dos desafios que testam a capacidade de o trabalhador se manter em condição de vender seu conhecimento, uma vez que este novo padrão exige-lhe qualidade, flexibilidade e maior produtividade para se manter empregável.

A precarização do trabalho é um fenômeno novo e ao mesmo tempo velho, que ocorre de diferentes formas e modalidades. Druck retoma a “tipologia da precarização” elaborada por Franco e Druck (2009 apud DRUCK, 2011, p.47) composta por cinco tipos de precarização: “vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais”; “intensificação do trabalho e terceirização”; “insegurança e saúde no trabalho”; “fragilização da organização dos trabalhadores” e acrescenta um sexto tipo: a “condenação e o descarte do direito do trabalho”.

A precarização denominada “vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais” considerou o total de Pessoas Economicamente Ativas (PEA) fora do mercado de trabalho, os ocupados com remuneração monetária sem carteira assinada, ou seja, aqueles sem os direitos trabalhistas garantidos pelo emprego formal e as pessoas com rendimento mensal de menos de um salário mínimo.

A “intensificação do trabalho e a terceirização” é aquele induzido pelos padrões de gestão e organização do trabalho com formas de organizar e gerir fulcradas na imposição de metas inalcançáveis, ampliação da jornada de trabalho, acúmulo de funções respaldado na gestão por medo, da discriminação e abuso de poder, incluindo assédio moral.

³⁴ Para o Direito brasileiro essas formas com menos tutelas contratuais não são, por si só, autônomas. Trabalho autônomo é o que é feito sem subordinação, ainda que de forma habitual, mediante contraprestação financeira.

A “insegurança e saúde no trabalho” também se faz presente em nome de maior lucratividade. Segundo Druck (2013), as estatísticas sobre os acidentes de trabalho no país, embora subregistradas, mostram um aumento de 126% na quantidade de acidentes entre os anos de 2001 e 2009. Os índices mostram que a taxa de mortalidade por acidente de trabalho é maior entre os empregados terceirizados quando comparada com a de empregados diretos. Ainda com relação à saúde do trabalhador, estudos apontam para o crescimento de questões de saúde mental, que envolvem outro tipo de precarização denominada “perda da identidade individual e coletiva”, resultante da desvalorização simbólica e real e da subjugação à “ditadura do sucesso” como se o indivíduo fosse o único responsável pela sua empregabilidade nas condições adversas naturalizadas do capitalismo flexível (ALVES, 2011).

A precarização em função da “fragilização da organização dos trabalhadores”, como na esfera sindical, decorre, sobretudo, do acirramento da concorrência entre os trabalhadores, que leva à heterogeneidade e à divisão entre eles, tomando, nas palavras de Druck (2013, p. 23), uma “pulverização dos sindicatos criada, principalmente, pela terceirização”. Por fim, a autora chama a atenção para “a condenação e o descarte do Direito do Trabalho” através das modificações que ocorreram na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) em 1990 e o atual discurso que prega “uma reforma trabalhista ‘moderna’, que atenda às ‘mudanças no mundo do trabalho’”, cujos representantes são os “setores mais modernos da indústria brasileira, como o empresariado industrial, representado pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI)”, bem como “alguns dos mais fortes sindicatos brasileiros”.

2.1 AS DEMANDAS DO MUNDO PRODUTIVO PARA AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: DA ESCOLA CATARINENSE DE GASTRONOMIA AO IFSC CAMPUS FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE

A cidade de Florianópolis/SC, mesmo sendo uma pequena ilha, não se encontra isolada e incólume às ressonâncias da economia globalizada. Seus arranjos produtivos recebem as influências provocadas pelas novas dinâmicas do capitalismo, que afetam a cidade em vários aspectos da sua vida cotidiana. A “Capital Turística do MERCOSUL³⁵”, assim denominada pelos parlamentares da

³⁵ “O processo de integração política e econômica do Brasil com os países vizinhos do Cone Sul da América, através do MERCOSUL, é realidade que materializa a cada dia, nas ações desenvolvidas pelos **setores públicos e privados** dos países e Estados envolvidos. Neste contexto, a crescente demanda de turistas provenientes do Paraguai, Uruguai e principalmente da Argentina ao Brasil, e, particularmente, a Santa Catarina, surge como fator preponderante para o **desenvolvimento socioeconômico** de nosso estado. **Estudos mercadológicos** de turismo receptivos desenvolvidos pelo Instituto Embratur, ainda neste ano de 1993, identificaram que, dentre os treze sítios turísticos brasileiros mais visitados por fluxos estrangeiros, a cidade de Florianópolis – capital do estado de Santa Catarina - aparece em **SEGUNDO LUGAR** como destino turístico preferencial. Esta posição, contudo, não é fruto de mero acaso. Ao contrário, a par de sua privilegiada localização geográfica, suas especificidades naturais e sua cultura, Florianópolis tem-se destacado **pelo expressivo e crescente aporte de investimentos, tanto da iniciativa privado quanto dos órgãos públicos** (...). Por tudo isso, e pelas excelentes perspectivas que se podem antever com o aumento crescente do fluxo de turistas ao estado, a Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina, por seu Presidente, propõem que a cidade de Florianópolis seja considerada a **CAPITAL TURÍSTICA DO**

cidade em 1993, também sofreu alterações sociais e políticas em função dos investimentos efetuados no setor turístico, especialmente depois dos anos 1980, que passam a dar a tônica da necessidade de formação de mão de obra qualificada para o setor, culminando na construção da Escola Catarinense de Gastronomia. Ela compunha o quadro das noventa escolas comunitárias³⁶, inseridas no PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional).

O PROEP foi criado em 1997 pelo governo brasileiro, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), para expandir a oferta de cursos de formação de trabalhadores no país. Os recursos, da ordem de US\$ 500 milhões – 25% do Ministério da Educação (MEC), 25% do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e 50% do BID – foram utilizados para construção e reforma de centros de educação profissional, aquisição de equipamentos, material didático e capacitação de professores, conforme previsto no acordo firmado. Das 234 escolas do PROEP, 55 eram federais (23,5%), 89 estaduais (38%) e 90 comunitárias (38,5%). Duas representavam a cidade de Florianópolis: a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha da Central Única dos Trabalhadores (CUT)³⁷ e Escola Catarinense de Gastronomia da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)³⁸.

Além do PROEP, os investimentos oriundos do FAT e do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), através do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), constituíram-se nos recursos mais representativos dirigidos à capacitação dos trabalhadores para as atividades do turismo (MATIAS e COSTA, 2010). Os cursos de qualificação envolveram principalmente os setores de Alimentação, Lazer, Comercialização e Hotelaria. Contudo, as propostas de cursos oferecidos foram caracterizadas, em geral, por programas curriculares inconsistentes, com carga horária reduzida (em torno de 78 horas), de concepção acrítica e marcadamente operacional (ALVES, 2003). Em síntese o PLANFOR, o FAT e o PROEP eram parte de uma mesma estratégia do governo FHC em relação à educação profissional e tecnológica.

Em algumas situações, o movimento sindical aproveitou os recursos do PROEP para a viabilização de escolas sindicais, como contraponto as propostas aligeiradas em andamento, que se forjaram a partir do Decreto 2.208/1997. Dentro deste viés formativo ampliado, nasceu, na década de 1990, a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha da Central Única dos Trabalhadores (CUT) em Florianópolis/SC, que, após canalização de cerca de 2 milhões de reais, conseguiu erguer

MERCOSUL”. (RANZOLIN, Ivan. Ata da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 11 de novembro de 1993, grifo nosso).

³⁶ As escolas comunitárias recebiam, assim como as escolas públicas da Rede Federal, recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), em convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O Decreto N° 2.208/97, sob o amparo de ideais neoliberais, representou para a estrutura educativa do Brasil um retrocesso, pela oficialização da dicotomia entre formação geral e formação profissional. Outra importante modificação instituída foi a introdução de conceitos como flexibilização, empregabilidade e competência. (COELHO, 2012).

³⁷ Cf. Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha (2005).

³⁸ Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/4091-sp-1330480835>. Acesso em 02 de julho de 2017.

uma infraestrutura composta por escola, hotel e laboratórios, posteriormente compartilhadas com o CEFETSC Unidade Florianópolis.

Outras escolas seguiram as prescrições dos acordos firmados com as agências multilaterais, como a Escola Catarinense de Gastronomia, que funcionou sob a gestão da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) entre 2004 e 2006. Ainda no ano de 2006, a gestão voltou a ser pública, com nova identidade - Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC), Unidade Continente.

Um pouco antes da federalização da Escola Catarinense de Gastronomia, mais precisamente no ano de 2003, iniciaram-se os trabalhos da “Comissão de análise para a implementação de cursos básicos, técnicos e superiores de tecnologia na área de Turismo e Hospitalidade³⁹”, no CEFET-SC, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, o IFSC. Naquela ocasião, a ideia era que estes cursos funcionassem na estrutura já existente na Avenida Mauro Ramos (Unidade Florianópolis do CEFETSC), sede mais antiga, que completou 100 anos em 2009, atualmente denominado *Campus* Florianópolis do IFSC.

A ausência de laboratórios específicos para a área de turismo na estrutura interna da Unidade Florianópolis do CEFET-SC motivou em 1997 a parceria com a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha da Central Única dos Trabalhadores (CUT) já que esta possuía laboratórios de Cozinha e Restaurante adquiridos com os recursos do PROEP, ao passo que CEFET-SC possuía apenas laboratórios nas áreas já consolidadas como de mecânica, eletrônica, eletrotécnica e afins

Segundo Brognoli (2013), a comissão que deu origem ao *Campus* Florianópolis-Continente do IFSC deve a sua existência a duas condições objetivas: o envolvimento da instituição com cursos de formação profissional em turismo, em parceria com a Escola Sindical Sul, entre 1997 e 2003; e, principalmente, pelo fato de a instituição estar localizada em Florianópolis/SC, um destino turístico e a capital do Estado de Santa Catarina, cidade que não oferecia cursos profissionalizantes gratuitos nessa área. O relatório produzido por esta comissão contendo propostas de cursos profissionalizantes na área de turismo foi apresentado à Direção do CEFETSC, porém a conjuntura daquele momento, que se materializava na escassez de recursos para a manutenção dos cursos já existentes, inviabilizou a abertura de qualquer novo curso na Unidade Florianópolis do CEFETSC.

Em 2003, dando prosseguimento ao processo de expansão da Educação Profissional iniciado sob as orientações do Banco Mundial, com Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), ocorreu o redimensionamento das Escolas Comunitárias, visto que as projeções pré-definidas no PROEP não se confirmaram totalmente. Obras inacabadas em todo o Brasil e prédios abandonados

³⁹ Conforme resolução do CNE/CEB nº 04/99, esse eixo denominava-se na época “área Turismo e Hospitalidade”.

pelos mantenedores, em função dos altos custos de manutenção, inviabilizavam o funcionamento dos cursos.

O acordo inicial com o BID previa que o Estado financiaria as instalações físicas destas escolas e as entregaria gradativamente para gestão do empresariado, na perspectiva da privatização ou transferência da educação profissional para a sociedade civil, reafirmando a curvatura do Estado ao mercado, que caracterizam o modelo neodesenvolvimentista brasileiro⁴⁰. Em alguns casos, ainda que com subsídios, a gestão das escolas se mostrou pouco atrativa ao setor privado, que acabou por devolvê-las ao Estado. É neste momento histórico em que Lula (2003-2007) inicia seu mandato, no limite do encerramento dos prazos para prestação de contas com o BID, herdando um grande problema com os organismos internacionais. A solução para este imbróglio, no caso particular da Escola Catarinense de Gastronomia, foi proceder com sua federalização incorporando-a à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Informação verbal⁴¹).

Em 2007, iniciaram as primeiras turmas⁴² no Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, Unidade Florianópolis-Continente⁴³, que anteriormente, na Era FHC (1995-2003), denominava-se Escola Catarinense de Gastronomia. Já estava localizada na parte continental da Cidade, no bairro de Coqueiros, ao lado do Parque “Saco da Lama”, na cabeceira da Ponte Pedro Ivo Campos. A escola comunitária de ensino era administrada pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), que deixou de gerir a escola em função da sua federalização em 2006, no governo Lula (2003-2011), iniciando a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e

⁴⁰ Uma diferença entre o “nacional-desenvolvimentismo” tradicional e o chamado “neodesenvolvimentismo” consiste no Estado não ser proprietário, mas sim uma alavanca (a principal nesse caso) para criar grandes empresas privadas capacitadas a disputar tanto no mercado nacional quanto internacional. Para Alves (2011), o “modelo neodesenvolvimentista”, que caracterizou o governo petista possui diferentes direções no que tange ao papel do Estado. Na função de *financiador*, o Estado utiliza recursos do BNDES e induz o crescimento econômico ao fortalecer grupos privados em setores tidos como estratégicos. Como *investidor*, o Estado se responsabiliza por investimentos em grandes obras de infraestrutura social, urbana, logística e energética do país. Já no papel de *provedor*, o “Estado Social”, como denomina o autor, tem o papel de provedor de políticas sociais, sobretudo na diminuição da pobreza, destacando-se, nesse caso, o Bolsa Família (ALVES, 2011, grifo do autor).

⁴¹ Informações fornecidas pelo avaliador Dr. Adriano Larentes da Silva durante a Banca de Qualificação de Mestrado desta dissertação em abril de 2017.

⁴² Nesta Unidade do CEFETSC, posteriormente *campus*, a oferta dos cursos técnicos relacionadas às atividades do turismo iniciou no segundo semestre de 2007, com o ingresso de três turmas com trinta e seis vagas cada: Serviços de Restaurante (matutino), Cozinha e Panificação (vespertino) e Hospedagem (noturno).

⁴³ Retornando a história do atual Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), atualmente com 22 *campi* distribuídos pelo Estado, podemos confirmar algumas mudanças que impactaram na concepção da sua identidade e *status*. Em 1909, inaugurou-se em Florianópolis/SC a Escola de Aprendizes e Artífices. Em 1937, ela passa a se chamar Liceu Industrial de Florianópolis e, mais tarde, em 1942, em Escola Industrial de Florianópolis. Já em 1965, novamente ocorreu alteração e a instituição assume o nome de Escola Industrial Federal de Florianópolis. Em 1968, com a extinção do ginásio, tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Em 2002, ao iniciar a oferta de cursos superiores e especializações *latu sensu* passa a ser designada por Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Por fim, em 2008, passou-se a utilizar a identificação de Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, que entre outras mudanças, incluiu a obrigatoriedade da oferta de cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, objeto de investigação desta pesquisa. Existem atualmente dois *campi* do IFSC na cidade de Florianópolis/SC: o mais antigo, localizado na parte insular e central da cidade, atualmente denominado *Campus* Florianópolis/SC, que já teve sua identificação modificada sete vezes, conforme detalhamento histórico acima. Já o *campus* Florianópolis-Continente é uma escola de formação profissional muito mais jovem, que passou a pertencer a Rede Federal no ano de 2006, localizada na parte continental da Cidade. Nesta segunda escola, houve apenas três alterações de nomenclatura, a saber: Escola Catarinense de Gastronomia (2004-2006), CEFETSC Unidade Continente (2006-2008) e IFSC *Campus* Florianópolis-Continente (2008 até os dias atuais).

Tecnológica, que hoje conta com 644 *campi* em funcionamento em todo o Brasil⁴⁴. Desta rede, apenas a cidade de Florianópolis/SC possui uma escola exclusiva para o Eixo Profissional Turismo, Hospitalidade e Lazer, embora outras cidades como o Rio de Janeiro, por exemplo, em termos numéricos, recebam mais turistas que a promissora “Floripa⁴⁵”. Nas palavras de Almeida (2010), temos um relato deste processo histórico de transição da época, marcado pela disputa por projetos formativos diferentes para a classe trabalhadora.

Em janeiro de 2006, a diretora-geral do, então, CEFET-SC tomou conhecimento de que a União, por meio da Vara Ambiental e Agrária de Florianópolis da Justiça Federal de Santa Catarina, havia solicitado à Universidade do Sul de Santa Catarina - Unisul que a mesma desocupasse o prédio localizado na rua 14 de Julho, 150 – Enseada dos Marinheiros – Coqueiros, no município de Florianópolis. Tal prédio, construído em terreno de 34.198m² pelo governo federal, fora cedido ao governo catarinense a fim de que o mesmo instalasse nesse local a Escola Catarinense de Gastronomia. A Escola não decolou e o prédio que fora construído com o objetivo de abrigar em suas dependências uma escola comunitária, sem a anuência do Patrimônio da União, foi cedido pelo governo estadual à Unisul, uma universidade particular⁴⁶. A cessão do imóvel, no entanto, não se constituía, nesse momento, na única irregularidade constatada. A existência de um convênio firmado entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Fundação Instituto Nacional de Artes Culinárias (FINAC) permitia o repasse de dinheiro público a uma instituição de ensino particular, no caso a Unisul. Para que isso se viabilizasse, a Unisul cedeu o terreno para a FINAC, totalmente de forma irregular. Ainda, em janeiro de 2006, o Ministério da Educação fez uma consulta à direção geral do CEFET-SC com a finalidade de saber se havia interesse na ocupação do referido prédio. Confirmado o interesse, em fevereiro de 2006, a direção geral do CEFETSC encaminhou ao Ministério da Educação seu plano de ocupação do imóvel, o qual trazia, como compromisso, a implantação, no prédio em questão, de cursos técnicos, de cursos de formação continuada, superiores na área de turismo, além da transferência para o local da diretoria geral do CEFET-SC, até então instalada na Unidade Florianópolis. No dia 15 de maio de 2006, ocorreu a audiência de conciliação referente à Ação de Interdito Proibitório requerida pela Fundação da Universidade do Sul de Santa Catarina - Unisul. Ficou acordado que, no período de 15 a 31 de julho de 2006, a Unisul/FINAC e o FNDE compartilhariam o uso do imóvel. Nesse período, começaram a ser instalados os novos equipamentos adquiridos pelo FNDE em substituição àqueles de propriedade da Unisul/FINAC. Em 31 de julho de 2006, ocorreu a desocupação definitiva do prédio. Com a saída da Unisul, terreno e instalações pertencentes à União foram transferidos para o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. No dia 31 de julho de 2006, o Fundo Nacional para Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Gerência do Patrimônio da União de Santa Catarina entregaram as chaves do prédio da antiga Escola Catarinense de Gastronomia à direção geral do CEFET-SC. Em agosto de 2006, a direção geral do CEFET-SC iniciou sua transferência da Unidade Florianópolis para o prédio situado em Coqueiros, tornando-se a primeira direção geral de um Centro Federal de Educação Tecnológica, no país, a desmembrar-se da Unidade-Sede (ALMEIDA, 2010, p. 130).

Quando se trata da indústria turística, no mundo capitalista onde impera a apropriação privada, é esperado que o capital sempre se utilize das melhores paisagens. A orla marítima, as encostas de morros de frente para o mar, os recantos mais inusitados tornam-se objeto do monopólio privado, pois, segundo Marx, ao ampliar-se a circulação de mercadorias, aumenta o poder do dinheiro, a forma de riqueza sempre disponível e absolutamente social. [...] Não revelando

⁴⁴ Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 17 de março de 2017.

⁴⁵ Apelido atribuído a cidade de Florianópolis/SC fortemente veiculado na mídia para reforçar o apelo turístico da cidade.

⁴⁶ As parcerias público-privadas de Fernando Henrique Cardoso tiveram participação decisiva do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, que conduziu as reformas estruturais à moda do *neoliberalismo hard* (NETTO, 2013) para promover a formação de trabalhadores modelados ao mercado sob a justificativa falaciosa da modernização e desenvolvimento econômico do país, ditadas pelas agências financiadoras multilaterais. Desta forma, percebe-se o atrelamento do Estado à esfera privada, influenciando as políticas públicas e repassando a iniciativa privada a prestação de serviços que constituem-se em direitos sociais adquiridos, em geral, por lutas coletivas (COELHO, 2012).

o dinheiro aquilo que nele se transforma, converte-se tudo em dinheiro, mercadoria ou não. Tudo se pode vender ou comprar” (MARX, 1988 apud OURIQUES, p. 75, 1998).

A investida do poder público nesta escola não se distancia da aposta e do *marketing* que se construiu de Florianópolis/SC desde os anos de 1980, que perpassou pela capa da Revista Veja e pelo *The New York Times*, considerando Florianópolis/SC um dos 44 destinos mais charmosos ou mais interessantes para se conhecer, em função das festas “mais quentes” e dos “estilosos bares de praia”. Ainda dentro deste linguajar glamouroso, está presente o discurso da cidade do “agito”, combinada com o ar paradisíaco, onde o homem poderia refazer as energias gastas na vida estressante das cidades e do trabalho monótono, reproduzindo o mito, ou melhor, o *neomito* moderno, do paraíso perdido, lugar desejado e procurado pelo homem depois de sua expulsão do Éden (DIEGUES, 2004).

A federalização da Escola Catarinense de Gastronomia em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC) foi considerada um avanço na democratização da educação profissional, uma vez que oportunizou a oferta de vagas de ensino público para cursos profissionais da área do turismo no município de Florianópolis/SC, o que até então não ocorrera na administração da UNISUL (BROGNOLI, 2013). Já a incorporação da Escola Catarinense de Gastronomia à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica justificou-se junto ao Ministério da Educação pela necessidade de atender a demanda da formação gratuita dos trabalhadores do turismo da cidade de Florianópolis/SC, entendido como grande fomentador da economia local, desde os anos de 1990 conforme apontou Sugai (2015).

Com o intuito de garantir Florianópolis como referência dentro dos padrões globais de qualidade de vida, propagou-se a imagem de que Florianópolis se constituía numa ilha dotada de atrativos naturais excepcionais, com características físicas e culturais peculiares, que operava um desenvolvimento urbano e turístico aparentemente isento de danos socioambientais, sem graves conflitos sociais, violências ou desigualdades, com crescente fluxo migratório de camadas de alta renda, com imenso potencial econômico num mercado em franca demanda, entre outros aspectos (SUGAI, 2015, p.164).

Entretanto, atualmente, na promoção do turismo brasileiro, questiona-se de que modo as instalações físicas, as estruturas de fluxos e acomodação e, sobretudo, a mão de obra empregada nos estabelecimentos que recebem os turistas estão preparadas (ROCHA, 2013a). Ainda dentro das justificativas para se criar o IFSC *Campus* Florianópolis-Continente, é citada uma pesquisa de mercado (IFSC, 2009) que demonstrou que 72% da mão-de-obra não possuía qualificação profissional para atuar na área. Ou seja, tinha-se a expectativa de que a ausência de formação destes trabalhadores, conjugada com a oferta de vaga pública, seriam os alicerces para a lotação da nova escola. Porém, conforme este mesmo estudo apontou:

Apesar de o município de Florianópolis ser reconhecido pelo potencial econômico das atividades relacionadas ao turismo, os dados levantados pela pesquisa demonstram que não há, até o momento, demanda suficientemente interessada em qualificação profissional, mesmo apesar de cerca de 72% dos empregados no Setor de Alimentos e Bebidas na Microrregião não possuir qualquer tipo de formação para a função que exerce. (IFSC, 2009, apud ROCHA, 2013c, p.45).

A baixa demanda pelos cursos de qualificação nesta área profissional merece investigação complexa no atual cenário político e econômico. Algumas hipóteses sobre esta questão foram levantadas em pesquisa anterior, a partir da percepção dos egressos dos cursos técnicos subsequentes do *Campus* Florianópolis-Continente do IFSC nas áreas de Técnicos de Cozinha, Serviços de Restaurante, Panificação e Hospedagem, carreiras que se mostraram pouco atrativa aos estudantes que já concluíram o Ensino Médio (ROCHA, 2013b).

O tempo de permanência destes egressos dos cursos técnicos subsequentes nos estabelecimentos ilustra a afirmativa. No curso técnico de Serviços de Restaurante, o tempo de permanência dos egressos nos estabelecimentos distribuiu-se principalmente entre aqueles que estiveram empregados até um ano (46%) e acima de dois anos (38%). No Curso Técnico de Cozinha, a maioria dos egressos (87,5% deles), permaneceu por menos de um ano empregada, evidenciando que tais formandos ingressam na área depois de concluído o curso, mas, em geral, não permanecem. A mencionada situação também é verificada no Curso Técnico de Hospedagem, em que 80% dos concluintes que tiveram alguma experiência de trabalho abandonaram a área em menos de um ano. O mesmo quadro foi verificado com 67% dos egressos do curso de Panificação.

O abandono da área de formação demonstra a insatisfação dos egressos com a área profissional escolhida. Considerando o cenário de crescimento econômico de 2013, quando da execução da pesquisa supracitada, percebemos que uma conjuntura favorável pode levar a índices maiores de emprego, todavia é preciso avaliar de que tipo de emprego se trata e por quanto tempo esses postos permanecerão disponíveis (JUNG, 2014).

De acordo com Alves (2011), as taxas de emprego do período de 2003 a 2010 elevaram-se, porém é necessário levar em conta a qualidade dos empregos e os salários pagos. Ele compara o período relativo aos dois governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), também chamado de “neodesenvolvimentista”, com o período de governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992) e dos dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Para o autor, o crescimento do PIB da primeira década de 2000 aqueceu o mercado de trabalho e movimentou positivamente o pessoal em vários setores da economia brasileira, porém este crescimento não significou alterações substantivas na qualidade do emprego gerado, mesmo que no plano macroeconômico a massa salarial tenha aumentado relativamente. No entanto, as ocupações geradas pagam baixos salários e é alta a rotatividade da força de trabalho levando o rendimento médio real a estagnar.

Com o auxílio de Alves (2011), podemos entender melhor os egressos dos cursos técnicos subsequentes, sujeitos do estudo de Rocha (2013b), que desenvolveram estas atividades com baixa

remuneração no mercado de trabalho de Florianópolis/SC, ao ocupar postos de trabalho considerados “operacionais” tais como cozinheiro, garçom, padeiro, confeitiro, camareiro e recepcionista, cujas habilidades para a função foram adquiridas na formação técnica.

Outra característica da mão de obra operacional empregada nas atividades do turismo é a polivalência (AQUINO, 2009). Esses trabalhadores são, em geral, contratados para executar os mais diferentes tipos de serviço e ocupar as mais diversas funções nas empresas, descartando-se, portanto, a concepção de uma mão de obra especializada. A baixa especialização é fator decisivo para a desvalorização profissional dos trabalhadores do turismo, na medida em que essa concepção remete à ideia de que as funções por eles exercidas podem ser realizadas por qualquer um, com ou sem qualificação, a qualquer tempo e preço.

De acordo com Marx (1981), a especialização produtiva é a base da divisão social do trabalho, sendo por meio dela possível mensurar o valor da mercadoria em função de variáveis como disponibilidade de trabalhadores aptos a realizá-la, tempo gasto para obtê-la e oferta de matéria-prima. Não havendo pré-requisitos à contratação, tem-se a disponibilidade elástica da mão de obra, o que implica, de maneira inversa, a redução da quantia investida para efetivá-lo.

Convém observar também que, em pesquisa realizada por Rocha (2013a), com o objetivo de verificar o perfil dos alunos ingressantes nos semestres 2007/2, 2008/2 e 2009/2, observou-se que, dos quatro cursos técnicos em funcionamento no *Campus* Florianópolis-Continente, o curso Técnico Subsequente de Serviços de Restaurante⁴⁷ e o curso Técnico Subsequente de Panificação não preencheram, em nenhum dos semestres pesquisados, as 36 vagas ofertadas para o ingresso. Além disto, o curso Técnico Subsequente de Hospedagem apresentou recuo no número de candidatos concorrentes às 36 vagas disponibilizadas.

No ano de 2011, outra pesquisa com foco no estudo da evasão nos cursos técnicos subsequentes identificou índices altos de desistência nos cursos técnicos subsequentes, a exemplo: 55% de evasão no curso Técnico Subsequente em Hospedagem, 64% de evasão no curso Técnico Subsequente em Serviços de Restaurante, ambos os cursos atualmente com oferta suspensa (PAULICK, 2011) ante o desequilíbrio do binômio “evasão-ingresso”. Estes mesmos cursos na modalidade EJA, objeto de estudo desta pesquisa, apresentam índices de evasão ainda maiores: em torno de 70%.

⁴⁷ Os dados analisados por Rocha (2013a), a partir do ingresso institucional de 2010/2, revelam a tendência de continuidade deste quadro: no semestre em questão o curso Técnico Subsequente de Serviços de Restaurante teve 22 inscrições para o turno matutino e apenas 13 para o noturno, enquanto que a oferta era de 36 vagas para cada período.

2.2 O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA: UM LABORATÓRIO DOS PROGRAMAS FOCALIS DO GOVERNO LULA

No Brasil, a década de 1990 foi marcada pelo lançamento de um novo quadro geral de oferta educacional que expressa as novas formas e condições de formação humana em andamento, envolvendo os variados setores de ação governamental envolvidos com algum tipo de “projeto social” que, segundo Rummert, Algebaile e Ventura (2013), dirigem-se aos mais diferentes propósitos (financiamento de ações regulares, ajustes institucionais, ampliação ou reforma infra-estrutural, formação funcional, indução de políticas, entre outras), de onde podemos destacar os programas dirigidos à formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos considerados pobres, ou seja, aqueles expropriados do próprio direito à vida, num patamar mínimo de dignidade.

O PROEJA nasce no ano de 2005 em meio a uma miscelância de programas sociais. Ele é fruto do acúmulo de reflexões e propostas educativas “emancipatórias” para a classe trabalhadora, construído em conjunto com intelectuais comprometidos com a educação politécnica e unitária (RUMMERT, ALGEBAILLE e VENTURA, 2013), porém operacionalizado sob a base de um governo-ornitorrinco, cujas tentativas de conciliação entre Capital e Trabalho mantiveram a heterogeneidade e as contradições já em curso desde os anos 90 (OLIVEIRA, 2003), fazendo com que muitos destes intelectuais, aos poucos, se desfiliassem da proposta em função dos rumos contrários que se delineavam na execução do programa.

Destas políticas elaboradas pelo Estado, cuja expressão mais emblemática foi o Bolsa Família, o Brasil confirma sua adesão ao projeto Neoliberal de Terceira Via (FALLEIROS et al., 2015). No ano de 2002, após décadas de lutas por uma sociedade alternativa à capitalista, presenciamos a vitória de Lula da Silva, o ratificador do decreto que deu origem ao PROEJA.

Neste momento, após a redação da “Carta aos brasileiros”, parecia que a direção “intelectual e moral” da sociedade brasileira descolava-se das demandas das classes subalternas, sob o comando do aparato do Estado gerido pela burocracia sindical lulista⁴⁸, afirma Oliveira (2003), fazendo com que a ordem burguesa se robustecesse. A esse fenômeno “transformista”, em que fração “dos de baixo” dirige o Estado por meio do programa “dos de cima”, Oliveira (2003) chamou de “hegemonia às avessas”, ou seja, as vitórias políticas, intelectuais e morais “dos de baixo” fortalecem dialeticamente as relações sociais de exploração em benefício “dos de cima”.

Em junho de 2005⁴⁹ o Governo Lula (2003-2010) publicou o Decreto n. 5.478 que instituiu o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de

⁴⁸ O governo de Lula da Silva preencheu aproximadamente metade dos cargos superiores de direção e assessoramento – cerca de 1.305 vagas, no total – com sindicalistas, que passaram a controlar um orçamento anual superior a 200 bilhões de reais (BRAGA, 2012).

⁴⁹ O Instituto Federal de Santa Catarina no ano de 2005, quando da publicação do decreto 5.478/2005, tinha apenas três unidades em funcionamento, a saber: Unidade Florianópolis (criado em 1909 como Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina), São José (implantado em 1988) e Jaraguá do Sul (implantado em 1994). Destes, coube aos dois primeiros a tarefa de ofertar as primeiras turmas de PROEJA.

Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, que seria revogado, já em 2006, pelo Decreto n. 5.840/06. A principal modificação desta alteração foi a ampliação da integração da Educação Profissional com o Ensino Fundamental, antes somente facultada para o Ensino Médio e a permissão para que as redes estaduais, municipais de educação e o Sistema S⁵⁰ também pudesse ofertar esta modalidade.

Em ambos os decretos, assumiu-se o compromisso com a disponibilização de 10% das vagas para a modalidade EJA na Rede Federal, conforme disposto nos dispositivos legais acima referendados, porém o segundo decreto acrescenta o prazo de um ano para o início das ofertas PROEJA, bem como amarra sua inclusão no PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional (IFSC, 2011). No primeiro decreto, é o disposto no art. 2º:

Os cursos de educação profissional integrada ao Ensino Médio, no âmbito do PROEJA, serão ofertados obedecendo ao mínimo inicial de **dez por cento do total das vagas de ingresso, tendo como referência o quantitativo de vagas do ano anterior**. Parágrafo único. O Ministério da Educação estabelecerá o percentual de vagas a ser aplicado anualmente (BRASIL, 2005, grifo nosso).

No segundo decreto, é a redação do art. 2º:

As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007. § 1º As instituições referidas no *caput* disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, **no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição**, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007. § 2º A ampliação da oferta de que trata o § 1º **deverá estar incluída no plano de desenvolvimento institucional da instituição federal de ensino** (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Ainda dentro do arcabouço dos dispositivos legais que tangem a oferta PROEJA, a Lei n. 11.892 de 2008, que transformou os CEFETs em Institutos Federais (IFs), incorpora a oferta PROEJA aos cursos técnicos integrados, assim disposto na Seção que trata Dos Objetivos dos Institutos Federais (Seção III):

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do Ensino Fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; [...]

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos

⁵⁰ O Sistema S abrange o Serviço Social do Comércio (SESC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Social do Transporte (SEST), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

definidos no inciso I do caput do art. 7^o desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do *caput* do citado art. 7^o.

§ 1^o O cumprimento dos percentuais referidos no *caput* deverá observar o conceito de aluno-equivalente, conforme regulamentação a ser expedida pelo Ministério da Educação.

§ 2^o Nas regiões em que as demandas sociais pela formação em nível superior justificarem, o Conselho Superior do Instituto Federal poderá, com anuência do Ministério da Educação, autorizar o ajuste da oferta desse nível de ensino, sem prejuízo do índice definido no *caput* deste artigo, para atender aos objetivos definidos no inciso I do *caput* do art. 7^o desta Lei. (BRASIL, 2008, grifo nosso).

De modo geral, o IFSC tem baixa tradição de oferta na modalidade EJA, pois em sua história recente privilegiou o atendimento de outras classes sociais, capazes de transpor os filtros impostos pelas provas e exames de seleção. Em relação a essa modalidade de ensino, a atuação do Estado tem sido historicamente tímida e não contundente, pois:

O sistema educacional brasileiro vem tratando a Educação de Jovens Adultos, no decorrer da história expressa nas diversas LDB editadas no país, como ensino de segunda categoria, destinada aos não ajustados, aos marginalizados do sistema, ou seja, àqueles que não se ajustaram aos ‘sistemas estruturais’, entre eles a escola (DI PIERRO, 2001, p.4).

A história da EJA como modalidade de ensino no IFSC data de 2004,⁵¹ quando na ocasião denominava-se EMJA (Ensino Médio para Jovens e Adultos). Desde então, vários autores debruçaram-se na análise da sua implantação no interior da instituição, entre eles Coan (2008), Almeida (2010), Gevaerd e Oliveira (2010), Ramos (2011a), Garcia (2011), Silva (2012), Silva e Silva (2012) entre outros. Porém, é preciso recuperar, ainda que brevemente, a história que antecedeu o momento da chegada destes sujeitos na instituição, marcadamente caracterizado por inúmeras modificações.

No ano de 2000, foram extintos todos os cursos técnicos vinculados ao Ensino Médio em função da reforma proposta pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Simultaneamente, ocorreu a criação dos primeiros cursos superiores de tecnologia (CST), a implantação da Avaliação por Competências e a extinção da avaliação “tradicional” por provas e notas (COAN,2008). Afirma Silva (2012) que, neste contexto, a instituição ganhava cada vez mais ares de universidade e a expectativa de muitos servidores era de que isso se ampliasse. No entanto, as mudanças na política de educação profissional realizadas pelo governo Lula, a partir de 2003, geraram outros desdobramentos no redirecionamento das ofertas de cursos. Foi neste momento que se iniciaram, em 2004, os debates sobre a EJA e, em 2005, sobre o PROEJA e o Ensino Médio Integrado no IFSC.

Para Gevaerd e Oliveira (2010), a EJA entrou para a história do IFSC no intuito de atender a muitos cidadãos de idade avançada para a série/turma pretendida, com necessidade de retornar à escola. Entretanto, a implantação dessa modalidade em 2004 encontrou resistência nas próprias

⁵¹ Na ocasião, o IFSC era denominado CEFET/SC, na sua Unidade Florianópolis. Hoje, *Campus* Florianópolis do IFSC.

entranhas da instituição, que acumulava uma experiência negativa de imposições governamentais do período anterior, a exemplo da separação da Educação Profissional do Ensino Médio (Decreto 2.208/1997).

O PROEJA despertou controvérsias e promoveu o reforço da tese do programa como uma imposição governamental, tornando os argumentos levantados em favor do atendimento do público Jovem e Adulto, instrumento insuficiente de força pedagógica.

A EJA ainda é vista na instituição com um olhar de estranhamento por diversos segmentos, de forma que os cursos existentes se traduzem em propostas que exigem ainda uma aceitação plena, como mais um relevante serviço educativo oferecido pelo IFSC, não como oferta menor, nem pior, nem menos importante, mas como uma modalidade que exige um modo próprio de fazer a educação e que é determinado pelos sujeitos que dela fazem parte: jovens e adultos (GEVAERD e OLIVEIRA, 2010).

Em síntese, conforme apontou Silva (2012), a oferta do EMJA e a consequente implementação do PROEJA colocou em disputa diferentes projetos institucionais. Para muitos, a expectativa era de que a instituição caminhasse rumo à consolidação de uma universidade tecnológica, tal como ocorreu em 2005 com o CEFET-PR, que se transformou em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Para outros, cada vez mais engajados no debate da EJA, a obrigatoriedade da oferta de PROEJA a partir de 2005 abria a possibilidade de uma oferta efetiva de educação básica e profissional para o público jovem e adulto.

Como consequência desta história controversa e descontínua, o PROEJA se constitui como modalidade de ensino marginal para os marginalizados dentro do IFSC, uma porta de entrada diferenciada que demonstra a histórica dualidade educacional brasileira, de onde se assentou o binômio “ingresso/não ingresso” na escola, que também de forma desigual e combinada, visam a aproximar a universalização de índices de escolaridade, sem universalizar as condições de permanência e sucesso, nem padrões socialmente referenciados de qualidade pedagógica (RUMMERT, ALGEBAIL & VENTURA, 2013).

Ainda que intelectuais comprometidos com a educação politécnica, unitária e capaz de assegurar uma formação integral, com vista à emancipação da classe trabalhadora, tenham participado da construção do programa e dos seus documentos norteadores (BRASIL, 2007a; BRASIL, 2007b, entre outros), é necessário, também, assinalar seu limitado alcance e convivência com alternativas contraditórias, como é o caso do PROJÓVEM Urbano (cuja precariedade *aparentemente* nega a amplitude das metas estabelecidas pelo governo) (RUMMERT, ALGEBAIL & VENTURA, 2013).

Além disto, outras contradições estão postas nas formulações propostas para o PROEJA, entre elas, destaca Ramos (2011b), a organização por competências incompatível com a proposta de

escola unitária, base epistemológica do PROEJA. O currículo por competências⁵² torna a ciência instrumental porque, ao invés de uma formação alargada, tem-se uma formação rígida e conteudista, caracterizada pelo pragmatismo e materializada de forma fragmentada e tecnicista.

A formulação de um dos importantes intelectuais defensores da nova ordem, baseado na Pedagogia das Competências⁵³, ao se reportar à finalidade da educação básica, é bastante reveladora:

Na sociedade do conhecimento, as pessoas precisam aprender como aprender. Na verdade, na sociedade do conhecimento as matérias podem ser menos importantes que a capacidade dos estudantes para continuar aprendendo e que sua motivação para fazê-lo. A sociedade pós-capitalista exige aprendizado vitalício. Para isso, precisamos de disciplina. Mas o aprendizado vitalício exige também que ele seja atraente, que traga em si uma satisfação (DRUCKER, 1995, p. 156 apud FALLEIROS et al., 2015, p.37, grifo nosso).

Outro elemento novo é constituído pelas ofertas educativas que propiciam acesso a diferentes níveis de certificação, falsamente apresentados como de qualidade igual ao conferido à burguesia. No IFSC, temos uma demonstração clara da divisão da escolarização em níveis e modalidades (FIC, PROEJA, Ensino Médio: Integrado, Concomitante e Subsequente, Superiores de Tecnologia até a Pós-graduação), que expressam a organização do conhecimento comprometida com a divisão social e técnica do trabalho, calcada nas próprias demandas do mundo produtivo.

A multiplicação de ofertas desta natureza parte da noção de progressividade nos níveis de conhecimento e de ascensão no itinerário formativo e criam um clima eufórico de acesso à educação, porém quando observada de forma crítica e calcada na materialidade concreta, constata-se a criação de um falseamento da realidade, ou ainda, uma inclusão excludente conforme apontou (KUENZER, 2010). Estes cursos oferecem uma resposta imediata do Estado às emergentes necessidades do mercado e referendam o discurso da oportunidade de acesso à escola e ao conhecimento. Assim, cada vez mais, não se consolidam as ações destinadas à elevação igualitária do nível educacional da classe trabalhadora em sua totalidade e reafirma-se a dualidade educacional fundante do modo de produção capitalista (RUMMERT, ALGEBAILLE & VENTURA, 2013).

⁵² De acordo com Silva e Silva (2012), no que diz respeito ao processo de construção curricular do PROEJA no *Campus Florianópolis-Continent* “a partir do debate com o grupo sobre o currículo por competências, percebeu-se a dificuldade em romper completamente com essa perspectiva, tal o nível de enraizamento dessa concepção, especialmente, nas práticas cotidianas do IFSC e do conjunto de educadores. No entanto, trata-se **de um enraizamento enviesado**, pois a competência efetivada no IFSC foge, em partes, daquela concebida no meio empresarial e que ganhou força no Brasil na década 1990. [...] Este enviesamento e a forma de materialização do currículo por competências tiveram impacto sobre os projetos de cursos implantados desde então nos antigos e novos *campi* do IFSC” (SILVA e SILVA, 2012, p. 126, grifo nosso).

⁵³ De acordo com Ramos (2009) as noções de “necessidades básicas de aprendizagem” e de “aprendizagem ao longo da vida”, bases da Pedagogia das Competências chanceladas pelos organismos internacionais e por intelectuais locais singulares e coletivos, são referências centrais para o projeto de educação neoliberal de Terceira Via.

2.2.1 Caracterização dos sujeitos do PROEJA campus Florianópolis-Continente: trajetórias profissionais

No atual momento do capital-imperialismo (FONTES, 2013), sob a égide do capital monetário, assentam-se dois mitos fundamentais: o primeiro é o de que, na atividade de gestão intelectual, constrói-se o lucro, confirmando o *fetichismo* da sociedade do conhecimento; o segundo mito, que decorre do anterior, propaga a tese de que o trabalho vivo não assume mais nenhuma função relevante na vida social. É nesta contradição que o PROEJA precisa ser entendido, tendo em vista que, de um lado, a necessidade de escolarização e qualificação empurram estes sujeitos, jovens e adultos⁵⁴, de volta à escola, mas, por outro, os postos ocupados restringem-se à esfera do trabalho simples (ocupações ainda atreladas ao *taylorismo/fordismo*, conforme o quadro de ocupação dos sujeitos desta pesquisa descritos na tabela 2). As ocupações da Tabela 2, abaixo, datam do período em que os alunos frequentavam a escola e foram divididas por gênero.

Tabela 2 - Ocupações dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016

Ocupações	Mulheres	Homens	Total abs./perc.
Desempregado(a)	17	7	30,8 %
Diarista/faxineira	7	0	9 %
Empregada doméstica	6	0	7,7 %
Auxiliar de serviços gerais	3	0	3,8 %
Vendedor(a) ambulante	1	0	1,3 %
Auxiliar de produção	1	0	1,3 %
Auxiliar de cozinha	1	1	2,6 %
Copeiro(a)	1	0	1,3 %
Cozinheiro(a)	1	2	3,8 %
Manicure	2	1	3,8 %
Fotógrafo(a)	1	0	1,3 %
Camareiro(a)	1	0	1,3 %
Repositor(a) de supermercado	1	0	1,3 %
Zelador(a) de condomínio	1	0	1,3 %
Guia de turismo/motorista	1	2	3,8 %
Recepcionista terceirizado(a)	2	0	2,6 %
Merendeira	2	0	2,6 %
Auxiliar administrativo	1	0	1,3 %
Freelancer de limpeza e cozinha	1	0	1,3 %
Autônomo(a)	1	1	2,6 %
Cobrador(a)	0	1	1,3 %
Atendente de lanchonete	0	1	1,3 %
Chefe de cozinha	0	1	1,3 %
Garçon/Garçonete	0	1	1,3 %
Auxiliar de materiais	0	1	1,3 %
Porteiro(a)	0	1	1,3 %
Operário(a) braçal	0	1	1,3 %
Servente de pedreiro	0	1	1,3 %
Aposentado(a)	0	1	1,3 %
Não informou	2	1	3,8 %
Total	54	24	100%

Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários do PAEVS

⁵⁴ Os 78 questionários analisados nos forneceram os seguintes dados com relação à idade dos egressos do PROEJA *Campus* Florianópolis-Continente: 16 egressos tinham entre 35 e 39 anos; 14 egressos tinham entre 34 e 29 anos; 9 egressos tinham entre 45 até 49 anos; 9 egressos tinham entre 50 até 54 anos, 9 egressos tinham entre 55 até 59 anos; 8 egressos tinham entre 24 e 28 anos; 6 egressos tinham entre 40 e 44 anos; 6 egressos tinham entre 18 e 23 anos e apenas 1 egresso tinha 60 anos ou mais.

No que diz respeito ao tipo de vínculo de trabalho, os dados dos questionários apontam para um alto grau de precariedade, conforme demonstram as tabelas abaixo (tabelas 03 e 04).

Tabela 3 - Situação de trabalho dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016

Situação de trabalho	Mulheres	Homens	Total abs./perc.	
Desempregado	19	06	25	32%
Trabalho informal sem contribuição previdenciária	15	05	20	25,7%
Trabalho informal com contribuição previdenciária	01	01	02	2,5%
Trabalho formal	16	10	26	33,4%
Não respondeu	03	02	05	6,4%
Total	54	24	78	100%

Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários do PAEVS

Tabela 4 - Renda *per capita* da família dos egressos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente no período de 2011 até 2016

Faixa de renda	Mulheres	Homens	Total abs./perc.	
Entre R\$ 0,00 até R\$ 164,99	10	02	12	15,38 %
Entre R\$ 165,00 até R\$ 300,00	16	01	17	21,79 %
Entre R\$ 300,01 até R\$ 500,00	09	06	15	19,23 %
Entre R\$ 500,01 até R\$ 700,00	12	09	21	26,92 %
Entre R\$ 700,01 até R\$ 900,00	04	04	08	10,25 %
Entre R\$ 900,01 até R\$ 1.100,00	02	0	02	2,56 %
Entre R\$ 1.100,01 até R\$ 1.300,00	0	0	0	0 %
Entre R\$ 1.300,01 até R\$ 1.500,00	01	01	02	2,56 %
Acima de R\$ 1.500,01	0	01	01	1,28 %
Total	54	24	78	100%

Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários do PAEVS

Os dados das tabelas acima evidenciam uma situação alarmante de reprodução das condições de vida destes estudantes e suas famílias. Ainda que entre eles prepondere o trabalho formal, 33,4%, com contratos de trabalho menos frágeis, regidos pela legislação trabalhista, temos concomitantemente uma renda *per capita* que oscila entre R\$500,01 e R\$700,00 para 26,9% dos estudantes e renda *per capita* entre R\$165,01 e R\$300,00 para outra parcela significativa, correspondente a 21,7% da amostra na qual encontram-se massivamente representadas por mulheres (94%). Ou seja, os dados revelam que os estudantes do PROEJA vivenciam situações extremas de pobreza que colocam em cheque a própria manutenção da vida. Esta situação se agrava nas famílias das alunas, que em função de uma questão histórica, experimentam com maior frequência o desemprego e mais baixos salários em relação aos homens.

Ainda que as relações de produção alicerçadas na sociedade capitalista estruturam a opressão, não nos propomos aqui analisar apenas uma forma de opressão, como o sexismo, o racismo ou a homofobia. Pelo contrário, estudamos a maneira como todas elas funcionam dentro do sistema que envolve o domínio de classe, na determinação das opções de vida de homens e mulheres (STABILE, 1999, p.154).

Importante ainda mencionar, conforme alerta Braga (2012), que não podemos confundir informalidade com precarização, pois o trabalhador pode perfeitamente estar precarizado, ainda que

submetido a relações de empregos formais. Basta olhar as taxas de rotatividade em alguns setores econômicos como o comércio e o setor de serviços – algo em torno de 42% ao ano – ou o aumento do número de acidentes de trabalho no Brasil (de 400 mil para 700 mil acidentes, entre 2010 e 2012), demonstrando que o trabalho no país, mesmo mais formalizado, continua tristemente precário (BRAGA, 2012, p. 249).

Cabe também destacar que em nossa amostra de 78 egressos além dos 33,4% de trabalhadores formais existe 30% de desempregados e 25,7% de trabalhadores informais sem qualquer contribuição previdenciária. Resultados semelhantes também foram observados por Costa (2010), com trabalhadoras-alunas da EJA integrantes a Rede Municipal de Ensino de Goiânia e por Jorge (2014), no sentido de que a maioria dos egressos do PROEJA do Paraná estava empregada com carteira assinada e com renda mensal em torno de um salário mínimo⁵⁵, atuando no setor de serviços em áreas distintas da formação, com exceção dos egressos do curso de Enfermagem.

Seguindo esta tendência e também as que compuseram o arcabouço de experiências sintetizadas nos trabalhos da ANPED e do portal ABICT, a presente pesquisa em sua particularidade, ao versar sobre os egressos do PROEJA do Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, confirma as tendências já apontadas nos portais. Assim como em inúmeras outras pesquisas aqui elencadas como aporte teórico, Rocha (2013a, 2013b, 2013c), Costa (2010), Jorge (2014), Pochmann (2012), entre outros, percebemos que os dados empíricos coletados na singularidade deste estudo de caso convergem e confirmam as emanções da macro tendência exploratória do capital, notadamente demarcada, pela *nova morfologia do trabalho*, baseada, entre outras coisas, na superacumulação do capital com a contrapartida da precarização e da fragmentação do trabalho gerador do *mais valor*.

Conforme Braga (2012), utilizando as categorizações de Marx, ao se considerar a dinâmica dos investimentos capitalistas e a aceleração do consumo da força de trabalho, temos uma população que pode ser clamada de *flutuante(1)*, composta por aquela fração de trabalhadores ora atraídos, ora repelidos pelas empresas. A população *latente(2)* seria composta por jovens e trabalhadores não industriais à espera de uma oportunidade para deixar os setores tradicionais, especialmente rurais, estabelecendo-se na indústria. A população *estagnada(3)* seria parte da força

⁵⁵ Atualmente o salário mínimo em vigor é de R\$937,00. A despeito da categoria “salário mínimo”, vale lembrar que este foi levado em consideração para a formação do conceito de *subproletariado* do economista e sociólogo Paul Singer, que ainda nos anos 1970, associou informações relativas às modificações na repartição da renda nacional com dados sobre a estrutura ocupacional, extraídos do Censo. Parece razoável supor que “em 1976, o *subproletariado* constituía-se das pessoas com renda inferior a 1 salário mínimo e metade das que tinham renda de 1 a 2 salários mínimos [...] Assim, Paul Singer concluiu que, entre 1960 e 1976, em especial durante o período conhecido como ‘milagre econômico brasileiro’ (1968-1974), importantes contingentes de trabalhadores vindos do *exército industrial de reserva* haviam sido absorvidos pelo *exército industrial ativo*, inserindo-se no proletariado ‘propriamente dito’ (SINGER, 1983, p. 88 apud BRAGA, 2012, p.25). Ainda que o conceito de *subproletariado* tenha sido revisto pelos sociólogos contemporâneos como Ruy Braga e André Singer, cabe aqui registrar que a faixa salarial (em salários mínimos) desenhada por Paul Singer, nos anos de 1960 e 1970 para designar o *subproletariado*, permanece válida para os sujeitos desta pesquisa, até porque eles também se forjam na categoria de imigrante conforme apontam os mapas 1, 2 e 3.

de trabalho que ocuparia funções tão deterioradas e mal pagas que sua condição de vida cairia para níveis subnormais de existência e, por fim, a população *pauperizada*(4) seria formada pela massa de indigentes, de doentes, de acidentados e de incapacitados para o trabalho devido à idade.

No caso dos egressos do PROEJA do *Campus* Florianópolis-Continente, os dados revelam que estes sujeitos enquadram-se, em grande medida, na chamada população *flutuante*, porém há também uma parcela considerável destes trabalhadores que compõe o *exército industrial de reserva*⁵⁶, os desempregados.

Ao ocultar-se, o fato de o trabalho “remunerar” o capital monetário pode levar a crer que aquele prescinde deste, porém não há possibilidade de que o capital, mesmo sob a forma de capital monetário, exista sem o trabalho. A contradição está no fato de que, ao mesmo tempo em que o capital necessita da força de trabalho simples, proclama necessitar de mão de obra qualificada, e justifica o desemprego estrutural - um fenômeno complexo - com a falta de empregabilidade do indivíduo, diretamente e individualmente responsabilizado por não possuir qualificação adequada em um cenário de vasta oferta de cursos. Frigotto (2008) complementa ao dizer:

Estamos diante de uma realidade que nos traz, em sua aparência fenomênica, uma contradição que para ser decifrada devemos ir além desta aparência. Ou seja, estes dados contraditórios não se explicam por si mesmos. Há que esclarecer as mediações e determinações que produzem, em nossa sociedade: altas taxas de desemprego estrutural de jovens e adultos; falta de jovens qualificados para preencher vagas disponíveis; e, êxodo de um contingente espantoso de trabalhadores, predominantemente jovens e qualificados (FRIGOTTO, 2008, p.146).

Defendemos, ante o exposto, a necessidade de sublinhar a centralidade do trabalho e a configuração da “*nova morfologia do trabalho*”, como a denomina Antunes (2005). Essa nova morfologia agrega as variações de precarização capazes de reduzir, ainda mais, os custos do trabalho, como por exemplo: o empreendedorismo, o cooperativismo induzido, a terceirização e a quarteirização, a subcontratação, o trabalho domiciliar, ou seja, as diferentes estratégias de expropriação dos direitos do trabalho.

O PROEJA, em suas bases teóricas e conceituais, aponta para uma formação mais alargada de modo a integrar a formação propedêutica (que engloba os conhecimentos das áreas de biologia, química, sociologia, filosofia, comunicação entre outras) e profissional, propondo uma educação diferenciada, que leva em conta os sujeitos que, até então, eram foco de políticas públicas oriundas do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e do sistema S, com ênfase em habilidades técnicas da profissão e ignorando a formação crítica e cidadã (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Esses cursos tinham seus currículos estruturados para o “saber fazer”, fundamentado numa educação que se propunha “pobre para os pobres”, na qual problematizar e questionar a sociedade, ou as condições de trabalho, não estava em pauta. Nesta perspectiva, tais conhecimentos deveriam

⁵⁶ Conceito já explicitado anteriormente.

ser dominados e utilizados por classes sociais específicas, que historicamente se apropriaram destes saberes e os utilizaram para manter o seu *status quo*, inviabilizando, desta forma, qualquer mobilidade social significativa da classe trabalhadora.

Nesta lógica o máximo permitido é que um ou outro sujeito atravesse a base da pirâmide social rumo ao topo, e que este exemplo seja tomado como referencial de ascensão social, aos moldes capitalista, servindo de estandarte, ainda que falseado, para os demais trabalhadores. Essas exceções, ao serem capitaneadas pelo capital, servem para a criação dos consensos, com referenciais de possibilidades descomprometidas com a totalidade dos sujeitos; impregnadas de linguajar sedutor, transformam a regra em exceção e reforçam a competitividade como virtude, incutindo sonhos irreais - como se todo sujeito pobre dotado de uma força de vontade extraordinária fosse capaz de tornar-se rico pela sua própria força de trabalho (OLIVEIRA, 2010b; MACHADO, 2010).

Para sustentar a tese, criam-se estratégias dinâmicas, com sofisticação e requinte no convencimento dos sujeitos. A exemplo, temos o surgimento de correntes defensoras do poder da mente como possibilidade de ascensão individual, baseadas em livros de autoajuda⁵⁷ como o *best seller* intitulado de *O segredo – The secret*, de Byrne Rhonda (2006).

Estes livros, as novelas, os telejornais, com seu linguajar próprio, conclamam as massas e conquistam adeptos, ao prometerem aos leitores e telespectadores algo racionalmente improvável: sua ascensão social. A ideologia hegemônica na necessidade de sustentar-se como verdade descola-se da materialidade. Todavia, ao eleger exceções, os chamados *cases* de sucesso, repetidos como mantras, propalam os ideais da meritocracia e do trabalho redentor, criando consensos com o apoio dos artefatos midiáticos, que definem a direção dos holofotes à atenção popular.

A divulgação da ideia do trabalho como instrumento de ascensão social, de cunho calvinista, na verdade, incrementa o acúmulo dos capitalistas através da *mais-valia* gerada a partir da motivação extra destes trabalhadores e espalha os ideais neoliberais no coração da classe trabalhadora, assim como uma contaminação nociva se espalha pela corrente sanguínea, especialmente quando facilitada pelo bombeamento informacional gerado pela grande mídia burguesa. Nas tramas destas relações, o enfraquecimento da educação pública, paralelo ao crescimento do sistema privado, deu-se ao mesmo tempo em que a socialização se deslocou da escola para a mídia, a publicidade e o consumo, acrescentou Mészáros (2008) e assim tem operado “o capital-imperialismo” (FONTES, 2010) ao impor

à sociedade a ‘exigência de que toda a consciência se resuma a expandi-lo, de forma cooperativa, ou ‘proativamente’, (idem, p. 17), construindo-se o mosaico do senso comum (Gramsci, 1999), que se estrutura nos embates quotidianos como expressão das formas como as consciências

⁵⁷ Cf Turmina (2005).

singulares e sociais incorporam e/ou ressignificam a ideologia dominante difundida pelos múltiplos aparelhos de hegemonia (idem)” (RUMMERT, ALGEBAILLE & VENTURA, 2013).

Cabe ressaltar que na atual forma de organizar a vida social, conforme aponta Fontes (2013), são três as características do capital-imperialismo: “o predomínio do capital monetário”, a “dominação da pura propriedade capitalista”, bem como seu “impulso avassaladoramente expropriador”. Em decorrência destas três características às desigualdades historicamente experienciadas pela classe trabalhadora são associadas a outras e a democracia é reduzida “a um modelo censitário-autocrático, similar a assembleias de acionistas, compondo um padrão bifurcado de atuação política, altamente internacionalizado para o capital e fortemente fragmentado para o trabalho” (RUMMERT, ALGEBAILLE e VENTURA, 2013, p.718).

2.2.2 Caracterização dos sujeitos do PROEJA campus Florianópolis-Continente: trajetórias de migração

O público da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA), que, ao longo da história, ocupou-se do trabalho simples e fragmentado, é composto, maciçamente, por adultos e adolescentes, que não acompanharam os trâmites da escolarização formal, por dificuldades de ordem estrutural. “Ele é geralmente o migrante que chega, às grandes metrópoles, de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos)” (OLIVEIRA, 1999, p. 59). A expulsão compulsória do campo, ao expropria-los das *mediações de primeira ordem*⁵⁸, dá lugar às *mediações de segunda ordem*⁵⁹, que, por sua vez, inviabiliza também as possibilidades de humanização, que lhe são imanentes.

No contexto urbano e sob a égide do trabalho alienado, estes sujeitos retomam os bancos escolares na modalidade EJA, uns pela expulsão compulsória do ensino regular e outros motivados pela promessa e/ou a exigência do mercado de trabalho, que ao reger-se pela *a mão invisível do mercado*, conduzem a tomada de decisões destes sujeitos, compelidos a atender a estas demandas em vários aspectos da vida, seja na “escolha” pelo retorno à escola ou até mesmo a “escolha” de onde viver.

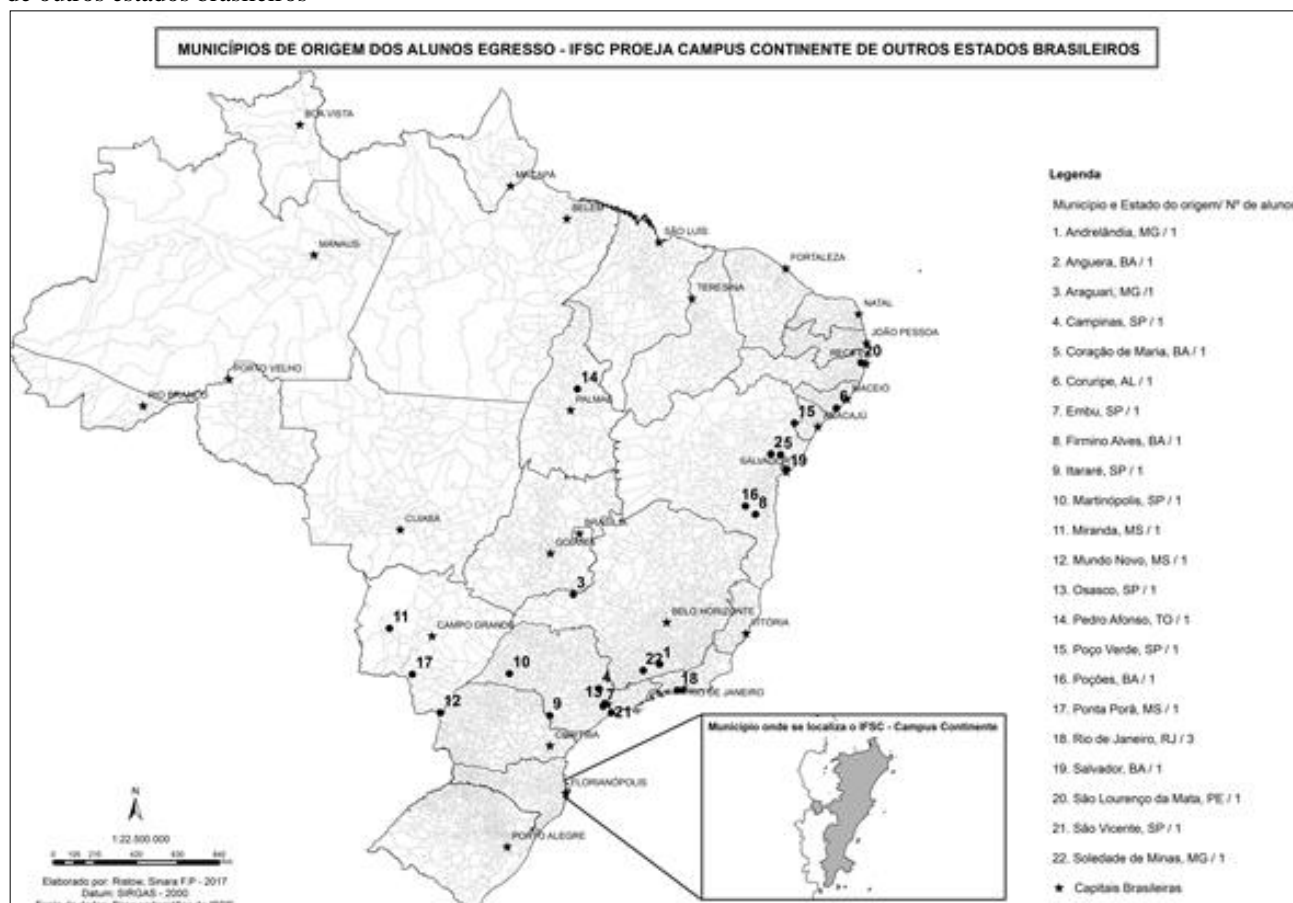
Os dados encontrados nos registros de matrículas dos egressos do PROEJA do *Campus* Florianópolis-Continente (IFSC, 2017) apontam para a questão da migração como mais um dos elementos explicativo da identidade destes sujeitos. Podemos mais claramente visualizar esta

⁵⁸ A mediação de primeira ordem seria a única forma possível de o homem se relacionar com a natureza e com o próprio homem, transformando esta natureza e construindo uma “segunda natureza”, ou seja, a sociedade, de modo significativo e positivo. Em outras palavras, a mediação de primeira ordem permite ao homem, através de sua atividade produtiva – que proporciona com que ele transforme a natureza e, como parte dela, também se modifique –, compreender o mundo em que vive e entender o seu papel como agente transformador da história (MÉSZÁROS, 1981).

⁵⁹ As mediações de segunda ordem do capital – ou seja, os meios alienados de produção e suas ‘personificações’; o dinheiro; a produção para troca; as variedades da formação do Estado pelo capital em seu contexto global; o mercado mundial – sobrepõem-se, na própria realidade, à atividade produtiva essencial dos indivíduos sociais e na mediação primária entre eles (MÉSZÁROS, 2002, p. 71).

questão nos mapas abaixo, que demarcam as cidades de nascimento dos 145 egressos, sujeitos desta pesquisa, que estão dispostos separadamente em três diferentes mapas para auxiliar na visualização. Do universo dos 145 egressos, 82 nasceram em Santa Catarina (mapa 2), 36 no Paraná e Rio Grande do Sul (mapa 3), totalizando 118 nascidos na região Sul e os demais 24 (mapa 1) em outros Estados da federação⁶⁰.

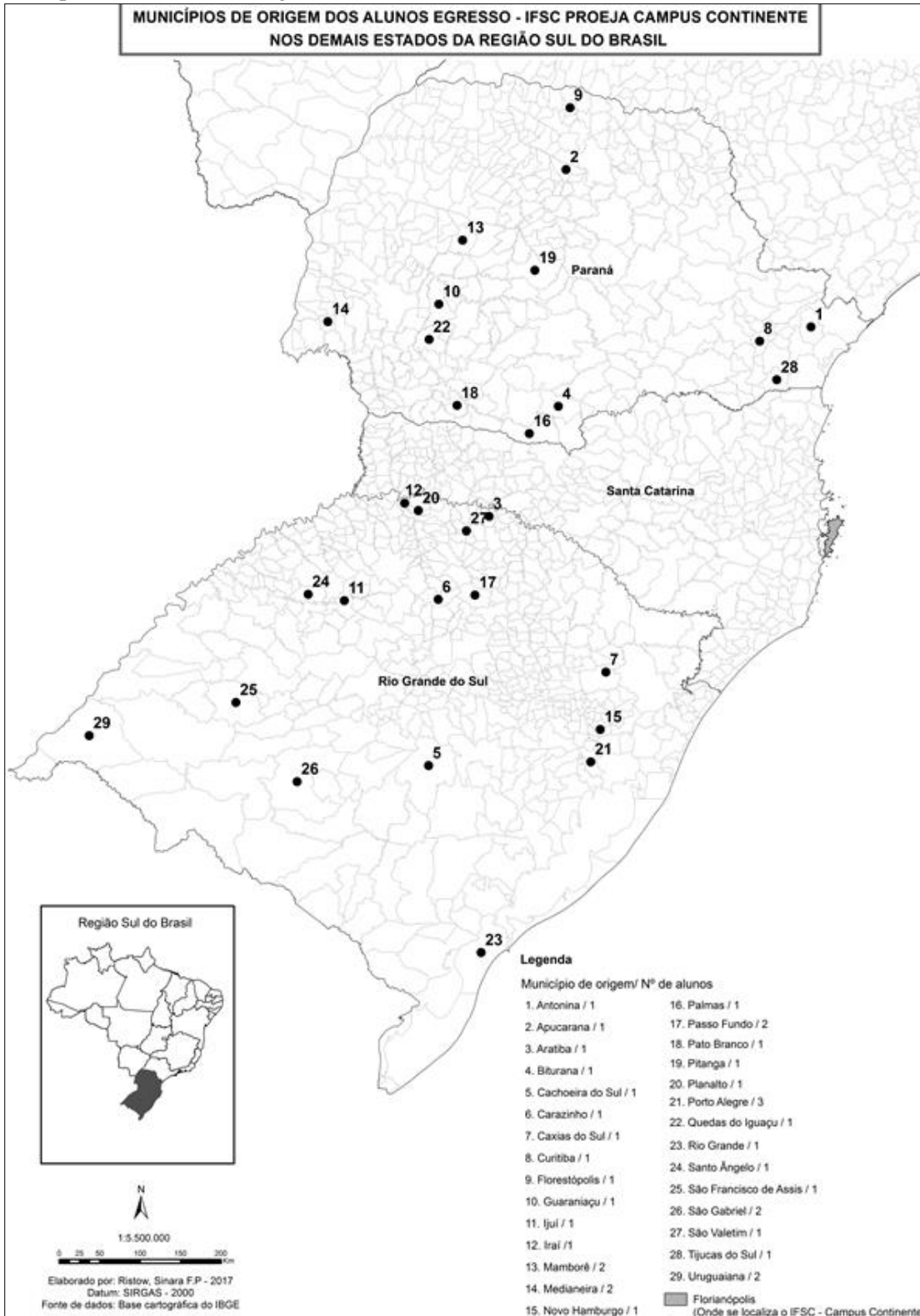
Figura 1 - Mapa dos municípios de origem dos 24 alunos egressos – IFSC PROEJA – *campus* Florianópolis-Continente de outros estados brasileiros



Fonte: Ristow (2017).

⁶⁰ Não foi possível localizar a cidade de origem de três egressos.

Figura 3 - Mapa dos municípios de origem dos 36 alunos egressos – IFSC PROEJA – campus Florianópolis-Continente da região Sul do Brasil



Fonte: Ristow (2017).

Diante disto, fica evidente a impossibilidade de falar de PROEJA sem tomar o trabalho como elemento central da análise e também como princípio educativo. Por isto, esta pesquisa toma a condição de trabalhador destes alunos como ponto de partida, pois o lugar de onde observam a realidade constitui-se, a nosso ver, como o *locus* privilegiado de observação dos fenômenos sociais

e políticos que os rodeiam. Segundo o Löwy (1994), este é o mirante privilegiado, pois é dele que se permite observar a paisagem do ponto de vista da classe trabalhadora, que diferentemente da burguesia, não precisa falsear a realidade como forma de manutenção do *status quo* da sua classe.

Löwy (1994) utiliza a metáfora do mirante para explicar como são formados os sujeitos na sociedade do capital, seja pela mídia ou até mesmo pela escola. Segundo o autor, quanto mais alto é o mirante ou observatório (isto é, um ponto de vista de classe), mais ele permite ampliar o horizonte e perceber a paisagem em toda sua extensão. Evidentemente nos limites determinados pelo horizonte da visibilidade, os mirantes mais baixos permitem apenas a visão parcial da paisagem, ao passo que o observatório mais alto é o ponto de vista do proletariado.

As políticas de governo adotadas ao longo da história para a EJA estiveram muito fortemente imbricadas com posturas antidemocráticas e de cunho liberal, que se dedicaram a produzir mão de obra barata ao sistema de produção. No campo da tomada de decisões por posturas mais ou menos protetivas ao cidadão, temos visto uma disputa política e conceitual pela hegemonia de modelo econômico e social: de um lado, os *neoliberais* que pregam o livre mercado e a “ausência”⁶¹ do Estado na vida das pessoas; do outro, os *keynesianistas*, intelectuais, pesquisadores, educadores e pequenos partidos políticos que concebem o Estado como o maior garantidor do bem estar social da população.

Embora duas possibilidades conceituais, a *neoliberal* e a *keynesianista*, tenham historicamente se apresentado como pano de fundo para a escolha de abordagem das políticas para a EJA, via de regra, estas sempre tiveram íntima relação com o primeiro modelo, de forma a ajustar as políticas educacionais às demandas do mundo produtivo, que atribuiu à escola básica profissional a formação técnico-profissional utilitarista atrelada à *empregabilidade* (OLIVEIRA, 2010b).

Especialmente no campo da Educação Profissional Tecnológica (EPT), é impossível pensar na formação do sujeito que ignore a categoria de análise “Trabalho”. No caso do PROEJA mais especificamente, é um desafio para os formadores lembrar que este trabalho viabiliza as condições concretas para a chegada deste sujeito na escola como transporte e alimentação, mas ao mesmo tempo, fadiga-o e lhe rouba seu bem mais precioso: o tempo que deveria ser livre para estudar.

O PROEJA, no plano teórico, propõe-se atender às demandas das classes populares e instrumentalizá-las do ponto de vista crítico, contribuindo para a desnaturalização da sua subcondição social. Com o PROEJA, não se fala mais em treinamentos, mas em educação continuada e em formação humana integral dos sujeitos, focada numa educação para além da

⁶¹ A palavra ausência encontra-se entre aspas pois a partir da leitura de Mészáros (2015) na obra “A montanha que devemos conquistar” fica claro que a atuação do Estado sempre foi estratégica ao capital e mesmo nos períodos ditos de “Estado Mínimo” constatou-se que a atuação do Estado só era mínima no que tange as garantias sociais da classe trabalhadora, nos demais aspectos o Estado sempre foi máximo, operando a favor da acumulação capitalista.

alfabetização (BRASIL, 2007a). Porém, cabe-nos refletir se a mudança proposta transpõe as palavras e se materializa em ações. De acordo com Evangelista (2012):

Os documentos são produtos de informações selecionadas, de avaliações, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico [...] A interrogação metódica desse tipo de evidências procura apreender suas incoerências, seus paradoxos, seus argumentos cínicos ou pouco razoáveis. Trata-se de desconstruí-los para captar aspectos da política educacional da qual são, simultaneamente, expressão e proposição (EVANGELISTA, 2012, p.63).

É inegável a descontinuidade da educação brasileira, definida por leis, decretos e outros atos normativos passíveis de alteração pelos governos e, por conseguinte, na trajetória de programas educacionais como o PROEJA. Saviani (1999) afirma que a história da educação brasileira, inclusive a profissional, é marcada pela disputa entre dois projetos: o pragmático, que busca subordinar a educação aos interesses imediatos da realidade dada e o de uma pedagogia da *práxis*, que se orienta para um tipo de formação comprometida com a construção de um futuro mais justo e que busca um modelo de formação que favoreça os processos de qualificação dos trabalhadores.

O movimento da educação popular, mola propulsora do debate sobre a EJA e a Educação Profissional acirrou-se na última década, caracterizando-se como o período do “movimento contra-hegemônico dos anos 2000”. Segundo Ramos (2011b), esse movimento contra-hegemônico ganhou força a partir do início do governo Lula em 2003 e se deflagrou na contraposição entre a Pedagogia das Competências e o Currículo Integrado. No Brasil, A primeira manifestação desta contraposição ocorreu com a revogação do Decreto 2.208/1997 e a publicação do Decreto 5.154/2004 pelo governo Lula que retomou a possibilidade da oferta integrada de educação profissional com a educação básica.

Embora, na origem, o PROEJA seja entendido como oriundo dos movimentos populares destinados à inclusão das classes populares na sociedade, outros pontos de vista compõem a observação deste cenário. Teóricos da comunidade científica que se dedicam ao estudo da interface entre Trabalho e Educação, como Oliveira (2010a), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) argumentam que, nas condições materiais que regem o capitalismo, a inclusão através da escolarização contribui para uma inclusão subordinada.

Mészáros (2008) também reafirma o ponto de vista destes teóricos quando observa a educação alicerçada nos ideais de mercado que definem que ao trabalhador cabe saber apenas aquilo que o habilita para o trabalho. Ao tratar a educação como negócio, transforma-se a escolarização dos trabalhadores em combustível que realimenta o sistema produtivo ao requalificá-los de forma rápida, simples, para se adaptarem a ocupações precarizadas que promovem aquilo que Kuenzer (2010) conceituou como inclusão excludente.

Mészáros (2008) também ensina que pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. E acrescenta “Que educar é – citando Gramsci – colocar fim à separação entre *Homo faber* e *Homo sapiens*; é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias” (MÉSZÁROS, 2008, p.9).

Neste sentido, o PROEJA apresenta uma potencialidade intrínseca, pois a formação profissional não ocorre descolada da formação propedêutica, permitindo que o aluno tenha contato não somente com os saberes inerentes à profissionalização, mas também com os conhecimentos acumulados pela humanidade, incluindo as Ciências Humanas, Linguagens e Códigos, Mundo do Trabalho e Ciências da Natureza.

A concepção de educação para o PROEJA encontra suas bases no pensamento de Gramsci (2000), que contesta os princípios fragmentadores presentes na Educação Profissional formulada a partir da LDB/1996, regulamentada com o Decreto 2.208/1997 e, ainda, confirmada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino técnico e o Ensino Médio do Conselho Nacional de Educação (COELHO, 2008). Todavia, após os questionamentos do “movimento contra-hegemônico dos anos 2000”, houve a retomada do ensino integrado viabilizado pelo Decreto 5.154/2004.

Para os formuladores do PROEJA, muitos são os desafios quando o assunto é criar ações inovadoras capazes de consolidarem o sistema público de ensino com qualidade, especialmente por se tratar de uma estrutura social e econômica desigual. A energia eletromotriz deste projeto é fazer do PROEJA uma ferramenta de superação das desigualdades no campo social, econômico, cultural e político. Nesta concepção, cabe ao Estado organizar, regular e ofertar formação para a sociedade, atuando através do diálogo constante entre o governo e os diferentes setores de interesses, muitas vezes antagônicos, mas legítimos, num país de diversidades como o Brasil (BRASIL, 2007b).

Neste sentido, conforme aponta FALLEIROS et. al (2015, p. 31) ainda que a escola, na sociedade capitalista, sofra influência das formulações da classe burguesa, também responde à expectativa da classe trabalhadora, que a reconhece como espaço de preparação para as tarefas na produção da vida e para a compreensão das relações sociais historicamente constituídas. É preciso considerar esta contradição à luz da categoria História, visto que a escola, desde os primórdios, não tem sido o espaço de formação da classe trabalhadora “em si” e “para si”, mas se assim se tornasse, a escola poderia ser útil à classe trabalhadora como instrumento de valorização da força de trabalho e como instância cultural de alargamento do conhecimento científico e de conscientização política. O limite dessa perspectiva encontra-se na dificuldade de superar sua histórica subserviência aos imperativos técnicos e ético-políticos da mercantilização da vida e, por isto, autores como Tonet (2013) apontam que o espaço de construção da revolução não será na arcaica escola reprodutora.

2.3 A OFERTA DO PROEJA NO *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA, UMA EXPERIÊNCIA NO EIXO TECNOLÓGICO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER

A oferta de Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional possibilita a inserção dos educandos da EJA nas Instituições Federais de Ensino, historicamente dificultada pelos processos seletivos para os cursos técnicos, que não contemplavam este público afastado da escola.⁶²

Segundo Coelho (2012), os processos seletivos fazem parte da instituição desde 1942, período da Reforma Capanema, promovida pelo então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, o qual estruturou a educação em dois níveis distintos: a educação básica e superior. Esta reforma, entre outras modificações, introduziu os primeiros exames de admissão para acesso aos cursos, deixando a pobreza de ser um princípio para o ingresso na instituição, conforme ocorrera desde o Decreto 7.566 de 1909, proposto pelo Presidente Nilo Peçanha com o intuito de ensinar um ofício aos “desvalidos da fortuna”, potencial ameaça à ordem social da época.

Da instauração dos primeiros processos seletivos em 1942 até os dias atuais, ocorreram modificações nas provas de seleção, levando a um requinte da exigência que culminou na elitização da instituição. Até 2004, o ingresso na instituição se deu exclusivamente através destes exames de classificação. Segundo Ramos (2011a), o acesso às instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica excluiu, ao longo da sua história centenária, uma significativa parcela da população, uma vez que a oferta sempre se configurou aquém da demanda, elevando a concorrência pelas vagas (medido pelo índice candidato/vaga). A concorrência por uma vaga chegou ao ponto de justificar a abertura de cursinhos preparatórios para o ingresso na Escola Técnica Federal de Santa Catarina, na década de 1990 e início dos anos 2000.

De lá para cá, muitos debates internos foram fomentados a respeito do acesso, suscitando propostas alternativas de ingresso, como sorteio e reserva de vagas por critérios sócio-econômicos, que precisam considerar, com cautela, as especificidades de cada *campus*⁶³.

Os debates sobre as formas de ingresso, por mais comprometidos com o acesso das classes populares que possam parecer, nublam questionamentos de ordem estrutural da sociedade capitalista, tornando secundário ou até mesmo invisível o debate acerca do acesso à educação por todos. Neste sentido, o ideário da inclusão, já plenamente difundido pelos organismos multilaterais

⁶² Cabe ressaltar que, no *Campus* Florianópolis-Continente, ocorreram apenas três experiências de ingresso por meio de sorteio nos cursos técnicos subsequentes, a saber: o ingresso para o semestre 2007/2, cuja análise dos dados está disponível em Rocha(2013b), o ingresso para o semestre 2016/2 e o ingresso para o semestre 2017/1, cuja análise dos dados ainda não foi publicada.

⁶³ De acordo com Rocha(2013a), no *campus* Florianópolis-Continente, acerca das experiências de adoção de métodos diferenciados de ingresso, a saber: a) classificação por sorteio em 2007/2; b) exame de classificação sem reserva de vagas em 2008/2, e c) exame de classificação com reserva de vagas em 2009/2. O autor indicou a necessidade de pesquisa futura a repetição do processo e das metodologias adotadas na pesquisa na expectativa de avaliar com maior precisão os resultados obtidos nesse estudo-piloto que contou com amostragem única de cada uma das três formatos descritos.

em parceria com seus aparelhos hegemônicos (GRAMSCI, 2000), impõe para dentro da escola o debate da gestão dos recursos, obrigando seus profissionais a elaborarem estratégias para incluir e excluir grupos, em função das matrizes orçamentárias já pré-definidas.

As tentativas e estratégias inclusivas que tanto ocupam os profissionais da escola nem sempre se confirmam na concentricidade da vida dos trabalhadores. A disponibilidade da vaga pública, por si mesma, não garante a permanência do trabalhador na escola, pois estudar e trabalhar são, muitas vezes, inconciliáveis.

O formato de seleção por editais, sem obrigatoriedade de prova para ingresso no PROEJA, na experiência concreta do *campus* Florianópolis-Continente, denuncia sobra de vagas e que o processo seletivo por si só não justifica o “desinteresse” deste público pela escola. Não é possível compreender a ausência destes sujeitos dos processos formativos escolares apenas tomando como pressuposto o aumento das oportunidades de acesso, mensurados pelo número de vagas abertas nos cursos.

A ausência destes sujeitos, manifestação fenomênica das estruturas sociais mais complexas, precisa ser compreendida num exercício analítico, considerando as sínteses que não se expressam apenas no fenômeno em si. Neste sentido é importante observar o tempo presente a partir de referenciais críticos, que não se apartam de uma categoria fundamental, para o entendimento dos processos humanos: a história. Por isto, nenhuma teoria que se comprometa com a totalidade dos fenômenos pode ignorar esta variável.

O Documento Base do PROEJA publicado pela SETEC/MEC em 2006 reforça a necessidade da oferta de cursos nesta modalidade nos Institutos Federais, quando afirma que cabe à Rede Federal disponibilizar o máximo possível de vagas, promovendo a **cooperação** e a **interação** com sistemas estaduais e municipais de ensino (BRASIL, 2007a, grifo nosso).

O documento prevê a participação e o envolvimento das outras redes de ensino para a composição das matrizes curriculares integradas do PROEJA, no intuito de viabilizar a integração com o Ensino Fundamental e Médio, considerando, principalmente, a disponibilidade de mão-de-obra docente das áreas da formação geral das outras redes. Conforme apontou Coelho (2012) em estudo no IFSC *Campus* Florianópolis, os movimentos pela ampliação da oferta dos cursos técnicos subsequentes, na época denominados cursos pós-médio, ocorreram em detrimento da oferta dos cursos integrados. Segundo a autora, mesmo a instituição se posicionando inicialmente contra a desvinculação do Ensino Técnico e Ensino Médio, imposta pelo Decreto 2.208/97, ocorreram, aos poucos, concessões a favor da proposta reformista de FHC (1995-2002).

No início dos anos de 1990, quando se deu a discussão sobre o Projeto Político Pedagógico da instituição, parte do corpo de servidores já sinalizava adesão às premissas constitucionais com

vistas ao processo de cefetização⁶⁴ que viera a se consolidar legalmente em 2002. Desta forma, compreendendo a escola nos seus movimentos de disputas internas e correlacionando-os ao cenário político e econômico do momento, ganha corpo a proposta de aumento das ofertas dos cursos técnicos subsequentes, conforme aponta Coelho (2012), na tabela abaixo, que sintetiza as ofertas do *Campus Florianópolis* no período de 1998 a 2005.

Tabela 5 - Evolução da oferta de vagas por nível entre 1998 e 2005 no Unidade Florianópolis do CEFET

Nível	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Ensino Médio	680	448	480	510	300	325	290	320
Técnico pós-Médio	440	452	1.071	1.035	737	780	986	898
Pós-Técnico	48	136	72	-	-	-	-	-
Ensino Superior	-	-	-	-	92	218	228	258
Total	1.168	1.038	1.623	1.545	1.129	1.323	1.504	1.476

Fonte: Relatórios de Gestão extraídos da dissertação de mestrado de Juçara Eller Coelho (2012).

Mesmo com inauguração póstuma, o *Campus Florianópolis-Continente*, concebido dentro da proposta da Expansão I da Rede Federal, herda a tradição ontológica das ofertas técnico subsequentes, ao não prever no seu quadro de referência, a contratação de professores para a formação geral, contribuindo com fortalecimento desta modalidade em detrimento da oferta integrada, que se expressou apenas no PROEJA com a participação das redes de ensino municipal e estadual em quatorze das dezenove turmas ofertadas. A oferta dos cursos PROEJA justificou-se também pela adesão do *campus* Florianópolis-Continente à Rede CERTIFIC, instituída pelo Decreto nº 5.840/2006 e pela Portaria Interministerial nº.1082, que visava à **inclusão social** e ao **retorno dos trabalhadores à escola**, quando prevê o reconhecimento e a validação de saberes construídos ao longo de suas trajetórias de vida e de trabalho, dando-lhes a oportunidade de prosseguimento de estudos e/ou exercício de atividades laborais (BRASIL, 2009a, grifo nosso). Um dos requisitos para participação no processo de certificação profissional é a oferta de cursos PROEJA, conforme aponta o Ofício Circular nº. 54/2010 - GAB/SETEC/MEC (BRASIL, 2010), com a finalidade de atender às necessidades dos participantes e à própria LDB, quando esta estabelece que a educação escolar “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (LDB, 1996).

O retorno à escola, para além de um direito da classe trabalhadora, constituiu-se, ao longo da história, como ferramenta de uma “inclusão excludente”, conforme apontou Kuenzer (2002). O próprio discurso da inclusão, amplamente propalado aos moldes do capitalismo palatável e humanizado demarcam a existência dos “não incluídos”, sugerindo que os mesmos possam ser incluídos, como se houvesse, deste modo, espaço para todos na sociabilidade vigente. Como assinala Kuenzer (2002), do ponto de vista do mercado

⁶⁴ O processo de mudança de Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC) em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET-SC) ficou vulgarmente conhecido como cefetização.

[...] os estudos que vem sendo realizados permitem concluir que está em curso um processo que pode ser caracterizado como ‘exclusão includente’. Ou seja, no mercado identificam-se várias estratégias de exclusão do mercado formal, onde o trabalhador tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho, acompanhadas de estratégias de inclusão no mundo do trabalho através de formas precárias. Assim é que trabalhadores são desempregados e re-empregados com salários mais baixos, mesmo que com carteira assinada; ou re-integrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade, de modo que o setor reestruturado se alimenta e mantém sua competitividade através do trabalho precarizado. [...] A esta lógica, que estamos chamando de exclusão includente, corresponde outra lógica, equivalente e em direção contrária, do ponto de vista da educação, ou seja, a ela dialeticamente relacionada: a inclusão excludente, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondem os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem *toyotista*, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente. [...] Ou a tão em moda substituição da escolarização básica por cursos aligeirados de formação profissional, que supostamente melhorarão as condições de empregabilidade. Ou a certificação apenas formal conferida por muitos cursos supletivos (há exceções), que não conferem rigor e seriedade a formação de jovens e adultos. [...]. Enfim, o conjunto das estratégias que apenas conferem “certificação vazia”, e por isto mesmo, se constituem em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência (KUENZER, 2002, p. 89-90)

Na sociedade, palco da expressão das sínteses do processo civilizatório do capital e das particularidades que o constituem, percebemos que todos se encontram incluídos nesta lógica desumanizadora e retro destrutiva, pois não há algum ser sequer do planeta incólume as ressonâncias emanadas pelas dinâmicas perturbadoras do capital. Neste fluxo, o *slogan* inclusivo é um recurso discursivo que corrobora a manutenção da sociedade capitalista, desigual em sua gênese, onde a igualdade é inviabilizada pela própria lógica que a retroalimenta: a exploração da classe trabalhadora.

O discurso da inclusão da forma *fetichizada* como está posta, no formato de alívio da pobreza, não supera a dicotomia Capital e Trabalho, tampouco manifesta esta intenção, pois “sob o sistema do capital estruturado de maneira antagonista, a verdadeira questão é a seguinte: qual é a classe dos indivíduos que realmente produz a ‘riqueza da nação’ e qual a que se apropria dos benefícios dessa produção [...]?” (MÉSZÁROS, 2002, p. 68). Estas propostas “inclusivas”, ao optarem politicamente pela manutenção da relação Capital, Estado e Trabalho alienado, não superam as injustiças e desigualdades sociais da teia complexa destes três atores.

Estes mecanismos de neutralização das contradições de classe, com enfoque no individualismo⁶⁵, amenizam os conflitos inerentes à sociedade capitalista, colaborando com a

⁶⁵ O culto a individualidade conjugado ao discurso inclusivo mascara a impossibilidade real de todos pertencerem na sociedade capitalista de modo a usufruírem igualmente dos bens por ela produzidos. O reforço as subjetividades encontrou apoio no capital que obteve vantagens com a supressão das lutas sociais de classe na concomitância da emergência das reivindicações fragmentadas de grupos específicos com as mulheres, os negros, gays, etc. Essas parcelas da sociedade, ditas minorias, via de regra, expõe seus tons reivindicativos apoiados na necessidade de demarcação destas subjetividades enublado o tom reivindicatório de classe que poderia mobilizar um projeto capaz de emancipar toda a classe trabalhadora considerando-a composta por mulheres, homens, negros, brancos, etc. Equivocadamente estas bandeiras fragmentadas dissipam forças e atenção que poderiam estar concentradas num norte comum, de classe, sem perder o compromisso com as especificidades deste grupos. Porém, o que tem-se observado é que a luta da classe trabalhadora tornou-se pomenorizada pela

formação do consenso que conforma e apassiva a classe trabalhadora, destituindo-a do seu potencial revolucionário.

Da mesma forma, o retorno à escola promovido pelo Estado tem respondido às mudanças qualitativas na produção flexível, ao proporcionar ao alunado o contato com as novas tecnologias de informação, comunicação e microeletrônica, por exemplo. A forma subalternizada como se concebem os projetos formativos da classe trabalhadora, promovem a consolidação da hegemonia burguesa instrumentalizada pela ampliação quantitativa dos anos de escolaridade básica e uma organização curricular voltada mais imediatamente para o desenvolvimento de capacidades (NEVES e PRONKO, 2008).

Diferentes formas históricas de produção operam simultaneamente no mundo produtivo, das mais modernas às mais arcaicas, como manufatura, *taylorismo*, *fordismo*, além do trabalho escravo e trabalho infantil. As práticas ocorrem de forma conjugadas, no mesmo ramo produtivo ou numa mesma empresa, e, por vezes, associam-se a avançados padrões produtivos das novas tecnologias, compondo um exemplo claro de desenvolvimento desigual e combinado, típico do capital-imperialismo mundial, agudizado em países integrados de forma subordinada, como é o caso do Brasil. (FONTES, 2013).

Ao contrário de uma concepção “evolucionista” e “etapista” das análises oficiais no âmbito econômico e educacional, ancoradas na Teoria do Capital Humano, os novos momentos históricos do trabalho não elidiram os precedentes, não prescindem deles e, pelo contrário, até os fomentam ao incorporá-los para atingir as metas, como ocorre com a parcela da produção de natureza intelectual, flexível, integrada, polivalente, para a qual as formas supostamente superadas de trabalho são dotadas de funcionalidade essencial para o capital (RUMMERT, ALGEBAILLE & VENTURA, 2013).

necessidade de expressão do singular, do específico, da diferença promovendo o apagamento do horizonte emancipatório para a maioria da população, ou seja da *classe-que-vive-do-trabalho*. Lembrando Netto (2011) ao tecer uma crítica ao pós-modernismo, ele disse: “É preciso entender que o oposto da igualdade é a desigualdade e não a diferença que se opõe a indiferença”, com isto ele complementa que não é possível falar em diferença na desigualdade e a sociedade capitalista, ao promover e compactuar com a desigualdade não permite a expressão genuína das diferenças. Podemos inferir que a sociedade capitalista, desigual na sua gênese, não permite a expressão da autêntica subjetividade e da potencialidade humana a todos. Toda a retórica pós-moderna fundada no direito da expressão individual dos sujeitos constitui-se em mais uma das grandes falácias da sociedade capitalista, que espria o ideal da subjetividade individual como se ela estivesse indistintamente disponível aos sujeitos de todas as classes sociais (NETTO, José Paulo. Igualdade x desigualdade x diferença x indiferença. Trecho do curso sobre o método marxiano ministrado pelo prof. José Paulo Netto. Publicado em 11 de novembro de 2016. Disponível em: https://youtu.be/xweU_pre06A. Acesso em 27 de março de 2016).

2.4 HISTÓRICO DAS OFERTAS PROEJA NO *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS- CONTINENTE DO IFSC

De acordo com os dados registrados no sistema acadêmico interno da escola (IFSC, 2017) e seguindo a cronologia das ofertas, podemos dizer que *a primeira experiência* com turmas de PROEJA no *Campus* Florianópolis-Continente iniciou no segundo semestre de 2008, com o curso *PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação*, com a oferta de 25 vagas. O curso foi integrado ao segundo segmento (anos finais) do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), com duração de quatro semestres, em parceria com São José/SC, município vizinho a Florianópolis/SC, sede do *Campus*. Os 24 alunos selecionados estudavam na comunidade “Morar Bem”, localizada no Bairro de Serraria. Entre 2008/2 e 2010/1, período de duração do curso, a turma continha 24 alunos matriculados no primeiro módulo/semestre, 14 no segundo, 9 no terceiro e formou 7 egressos.

A turma em questão foi uma experiência inovadora, pois mesmo que instituições federais de educação profissional e tecnológica já ofertassem o PROEJA integrando a Educação Profissional com a Educação Básica de Nível Médio, foi a primeira vez em que essa integração se deu com o Ensino Fundamental. Esta turma, a convite da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), junto às turmas dos *campi* de Guarulhos, do Instituto Federal de São Paulo, e de Cuiabá, do Instituto Federal de Mato Grosso, foram as três primeiras turmas do PROEJA-FIC na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e participaram de um teste-piloto, que teve monitoramento direto do MEC por intermédio da SETEC e da Coordenação Geral de Formação Inicial e Continuada (CGFIC) (DELGADO, 2011).

Em 2009/1, o *campus* iniciou *a segunda experiência* com a turma do curso *PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação* integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) em parceria com a Prefeitura Municipal de Itapema/SC, ofertando quarenta vagas. Ao longo do curso, entre 2009/1 e 2010/2, a turma teve quarenta e um alunos matriculados no primeiro módulo/semestre; vinte e dois no segundo; vinte e um no terceiro e formou quinze egressos. Neste caso, cabe registrar que a turma chegou a atingir quarenta e uma matrículas, em função dos editais de vagas remanescentes⁶⁶, pois as desistências identificadas logo nas primeiras semanas de aula possibilitam a reabertura destas vagas em novos editais.

Em 2010/1, iniciou *a terceira experiência* com a oferta de trinta vagas para a turma do curso *PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha*, integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º

⁶⁶ Os editais de vagas remanescentes são recorrentemente utilizados pelo IFSC para preencher as vagas ociosas dos processos seletivos. No que diz respeito ao PROEJA, objeto desta pesquisa, é muito comum haver várias chamadas pois também é comum que a totalidade das vagas oferecidas não seja preenchidas. Além disto, tem casos em que o aluno efetua a matrícula no Registro Acadêmico, porém não comparece na primeira semana de aula. Nestes casos, quando da comunicação da ausência destes alunos pelos professores ao setor de Registro Acadêmico, procede-se com a chamada dos alunos em lista de espera, quando há. Na ausência de lista de espera, reabre-se a vaga ao público em geral. Cabe ressaltar que muitos candidatos que se habilitam à vaga do PROEJA, por não observarem o edital atentamente, acabam por se inscreverem no programa atraídos pela formação técnica sem observarem que o curso é integrado ao Ensino Médio ou Ensino Fundamental. Nestes casos, a eliminação do candidato se dá por ele já ter o nível de escolaridade que o curso pretende fornecer. Quando atendidos os pré-requisitos, é comum que todos os sujeitos que pleiteiam as vagas serem contemplados.

ano), também em parceria com a Prefeitura Municipal de São José/SC, que durou até 2011/2, totalizando quatro semestres letivos. Os vinte e três alunos selecionados estudavam no Centro Educacional Municipal Araucária, no Loteamento Araucária. O número de matrículas foram respectivamente vinte e três no módulo I, doze no módulo II, dez no módulo III e seis no módulo IV, formando apenas quatro egressos em função de duas reprovações no último módulo/semestre.

A *quarta experiência* também no semestre 2010/1 foi com o curso *PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha* integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), em parceria com a Prefeitura Municipal de Itapema/SC, que ofertou trinta vagas chegando a registrar trinta e três matrículas no diário de classe do primeiro ano (módulo I e II), em função das chamadas de vagas remanescentes e quinze matrículas no segundo ano (módulo III e IV), formando, ao final, quatorze egressos, em razão de uma reprovação ao final.

Concomitante as duas experiências anteriores, a *quinta experiência*, com o curso *PROEJA FIC Auxiliar de Cozinha* integrado ao Ensino Médio, em parceria com o IFSC Campus Florianópolis, ocorreu entre 2010/1 e 2011/2. Inicialmente ofertaram-se quarenta vagas, mas apenas vinte e oito delas foram preenchidas. Na sequência, houve doze alunos matriculados no módulo II, oito nos módulos III e IV e, destes oito alunos, apenas sete finalizaram o curso, em função de uma reprovação no quarto e último módulo/semestre.

Já em 2010/2, o curso *PROEJA FIC Operações Básicas de Panificação e Confeitaria* integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), em parceria com a Prefeitura Municipal de Tijucas/SC ocorreu a *sexta experiência* do Campus Florianópolis-Continente com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na ocasião, foram disponibilizadas quarenta vagas, das quais vinte e seis foram ocupadas no ato da matrícula. Já no segundo módulo/semestre, o número de alunos diminuiu para quinze; no terceiro módulo, para quatorze e, no último, matricularam-se treze alunos, formando-se doze ao final de 2012/1, em função de uma reprovação no último período.

Na *sétima experiência*, também em 2010/2, ofertaram-se quarenta vagas para o curso *PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha* integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) em parceria com a Prefeitura Municipal de São José/SC. Os treze alunos selecionados estudavam no bairro Kobrasol, na Escola Municipal Maria Luiza de Melo. A partir do módulo II, nove alunos seguiram o itinerário formativo até o módulo IV e, por conta de uma reprovação no último período/semestre, apenas oito deles concluíram o curso.

Em 2011/2, a *oitava experiência* com o curso *PROEJA FIC Operações Básicas em Cozinha* integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), em parceria com a Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC, deu-se pela oferta de quarenta vagas, das quais vinte e quatro foram ocupadas no primeiro módulo/semestre. No segundo módulo, dezesseis alunos permaneceram e apenas onze prosseguiram para o terceiro e quarto/último módulo.

Também em 2011/2, deu-se a *nona experiência* com o curso PROEJA Técnico em Cozinha integrado ao Ensino Médio, em parceria com Estado de Santa Catarina, com oferta de quarenta vagas e duração de seis semestres/módulos. O curso iniciou em 2011/2 com quarenta e um alunos matriculados, em função do edital de vagas remanescentes. No módulo II, já eram apenas quinze alunos; no III, eram doze; no IV, eram dez; no V, também dez e, no módulo VI, uma aluna com pedências no módulo V não prosseguiu e somente nove alunos finalizaram o curso.

Ainda em 2011/2, a *décima experiência* com o curso PROEJA Técnico em Hospedagem integrado ao Ensino Médio, em parceria com o Estado de Santa Catarina, disponibilizou trinta vagas, das quais vinte e nove foram ocupadas no primeiro módulo/semestre, seguindo com dezenove matrículas no segundo, quatorze no terceiro, doze no quarto e doze alunos no quinto/último módulo.

Continuando em 2011/2, a *décima primeira experiência* com o curso PROEJA, Técnico em Serviços de Restaurante e Bar, integrado ao Ensino Médio, em parceria com o Estado de Santa Catarina ofereceu trinta e seis vagas, todas ocupadas no primeiro módulo/semestre do curso. No módulo II, já eram onze alunos; no módulo III, cinco alunos e, no módulo IV e V, apenas três alunos.

Ainda em 2011/2, o curso PROEJA Técnico em Panificação e Confeitaria integrado ao Ensino Médio, em parceria com o Estado de Santa Catarina, ofertou trinta e seis vagas formalizando a *décima segunda experiência*. No primeiro módulo/semestre, foram registradas quarenta matrículas, em função do edital de vagas remanescentes; no segundo, já eram dezoito alunos; no terceiro, quatorze; no quarto, treze; no quinto, onze e, no sexto e último módulo, apenas dez alunos.

Na *décima terceira experiência*, um ano depois, em 2012/2, ofertaram-se quarenta vagas para o curso PROEJA Técnico em Cozinha, integrado ao Ensino Médio, em parceria com o IFSC Campus Florianópolis, com duração de 6 semestres/módulos. No primeiro semestre, havia trinta e quatro alunos matriculados; no segundo, doze; no terceiro, dez; no quarto, onze alunos, por agregar um aluno pendente de outra turma; no quinto módulo, reduziu para nove alunos e, no sexto/último, módulo formaram-se apenas dez egressos.

Em 2014/1, iniciaram concomitantemente a *décima quarta e décima quinta experiência* com o curso PROEJA Técnico em Gastronomia. O curso PROEJA Técnico em Gastronomia integrado ao Ensino Médio, em parceria com o IFSC Campus Florianópolis, ofertou dezoito vagas. No primeiro módulo/semestre, foram registradas vinte e duas matrículas, em função das chamadas para vagas remanescentes; no segundo módulo, já eram quatorze alunos; no terceiro treze. Do quarto até o sexto e último módulo, permaneceram apenas dez alunos, formando-se nove, dada uma reprovação na última etapa. Na turma do curso PROEJA Técnico em Gastronomia integrado ao Ensino Médio, em parceria com a Prefeitura Municipal de Tijucas/SC, também foram ofertadas dezoito vagas, das quais apenas oito foram ocupadas no primeiro módulo/semestre. No segundo

módulo, já eram apenas seis matrículas e, do terceiro ao sexto/último módulo, concluíram apenas cinco alunos. Neste caso, as duas turmas, mesmo em municípios distintos, formaram uma única turma para as aulas no *Campus* Florianópolis-Continente, ao passo que as aulas da formação geral dava-se em separado nos respectivos parceiros.

A *décima sexta* experiência tem uma característica peculiar por causa da articulação com a REDE CERTIFIC. O curso *PROEJA CERTIFIC Técnico em Guia de Turismo - Regional Santa Catarina*, em parceria com o IFSC *Campus* Florianópolis, ofertou quarenta vagas, das quais apenas vinte e seis foram ocupadas no primeiro módulo/semestre. A partir do segundo módulo, o número de matrículas reduziu para treze; no terceiro, dez e, no quarto e último semestre, oito alunos concluíram o curso no segundo semestre de 2016.

Tabela 6 - Turmas de PROEJA ofertadas pelo Campus Florianópolis-Continente no período de 2008-2016

	Vagas	Parceiro	Módulos						Formandos/ Egressos
			I	II	III	IV	V	VI	
Curso PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação Integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	25	Prefeitura Municipal de São José (Escola Municipal Morar Bem)	24 alunos	14 alunos	09 alunos	07 alunos	-	-	07 egressos
Curso PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação Integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	40	Prefeitura Municipal de Itapema	41 alunos	22 alunos	21 alunos	15 alunos	-	-	15 egressos
Curso PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha Integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	30	Prefeitura Municipal de São José (Escola Municipal Araucária)	23 alunos	12 alunos	10 alunos	06 alunos/ 02 reprovados	-	-	04 egressos
Curso PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha Integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	30	Prefeitura Municipal de Itapema	33 alunos	33 alunos	15 alunos	15 alunos/ 01 reprovado	-	-	14 egressos
Curso PROEJA FIC Auxiliar de Cozinha Integrado ao Ensino Médio	40	<i>Campus</i> Florianópolis	28 alunos	12 alunos	08 alunos	08 alunos/ 01 reprovado	-	-	07 egressos
Curso PROEJA FIC Operações Básicas de Panificação e Confeitaria Integrado ao Ensino Fundamental	40	Prefeitura Municipal de Tijucas	26 alunos	15 alunos	14 alunos	13 alunos/ 01 reprovado	-	-	12 egressos

Continuação – **Tabela 06** - Turmas de PROEJA ofertadas pelo Campus Florianópolis-Continente no período de 2008-2016

Curso PROEJA FIC Operações Básicas de Cozinha Integrado ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	36	Prefeitura Municipal de São José (Escola Municipal Maria Luiza de Melo)	13 alunos	09 alunos	09 alunos	09 alunos/ 01 reprovado	-	-	08 egressos
Curso PROEJA FIC Operações Básicas em Cozinha Integrada ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	40	Prefeitura Municipal de Florianópolis	24 alunos	16 alunos	11 alunos	11 alunos	-	-	11 egressos
Curso PROEJA Técnico em Cozinha integrado o ao Ensino Médio	40	Estado de Santa Catarina	41 alunos	15 alunos	12 alunos	10 alunos	10 alunos	10 alunos	09 egressos
Curso PROEJA Técnico em Hospedagem Integrado o ao Ensino Médio	30	Estado de Santa Catarina	29 alunos	19 alunos	14 alunos	12 alunos	12 alunos	-	12 egressos
Curso PROEJA Técnico em Serviços de Restaurante e Bar Integrado ao Ensino Médio)	36	Estado de Santa Catarina	36 alunos	11 alunos	05 alunos	03 alunos	03 alunos	-	03 egressos
Curso PROEJA Técnico em Panificação e Confeitaria Integrado o ao Ensino Médio	36	Estado de Santa Catarina	40 alunos	18 alunos	14 alunos	13 alunos	11 alunos	10 alunos	10 egressos
Curso PROEJA Técnico em Cozinha integrado o ao Ensino Médio	40	<i>Campus Florianópolis</i>	34 alunos	12 alunos	10 alunos	11 alunos	09 alunos	10 alunos	10 egressos
Curso PROEJA Técnico em Gastronomia	18	<i>Campus Florianópolis</i>	22 alunos	14 alunos	13 alunos	10 alunos	10 alunos	10 alunos	10 egressos
Curso PROEJA Técnico em Gastronomia integrado ao Ensino Médio	18	<i>Prefeitura Municipal de Tijucas</i>	08 alunos	06 alunos	05 alunos	05 alunos	05 alunos	05 alunos	05 egressos
Curso PROEJA CERTIFIC Técnico em Guia de Turismo - Regional Santa Catarina	40	<i>CERTIFIC</i>	26 alunos	13 alunos	10 alunos	08 alunos	08 alunos	-	08 egressos
Total de vagas	539	-	-	-	-	-	-	-	145 egressos

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados contidos no Sistema Acadêmico do IFSC.

Das dezesseis turmas de PROEJA executadas no *Campus* Florianópolis-Continente, no período de 2008 até 2016, foram disponibilizadas 539 vagas, em dez diferentes cursos do Eixo Profissional Turismo, Hospitalidade e Lazer, com 448 matrículas no primeiro módulo/semestre. Destes 448, apenas 145 alunos concluíram o curso com êxito, passando a fazer parte do universo dos egressos, sujeitos desta pesquisa. Considerando o número de vagas ofertadas e o número de egressos formados pode-se dizer que o aproveitamento deste período foi de apenas 26% da totalidade de vagas ofertadas.

Também se verificou dificuldade no preenchimento das vagas no Módulo I. Neste período de oito anos, noventa e uma vagas ficaram ociosas, mesmo sem a exigência de provas de seleção e com a abertura de editais suplementares para as vagas remanescentes. As evidências apontam que a chegada e a permanência destes sujeitos na escola são permeadas por dificuldades de outras naturezas, que extrapolam a organização interna da instituição. Segundo pesquisadores da área de EJA, há uma expulsão histórica deste público da escola, que em função desta mesma história, não se sentem atraídos a lhe pertencer.

Para além das simbologias romantizadas construídas em torno da escola, este público, através das suas experiências concretas, também percebem que a escola não tem modificado suas vidas materiais, tornando-os muitas vezes incrédulos sobre o potencial transformador da escolarização.

De acordo com a tabela 6, também podemos observar a queda no número de matrículas ao longo dos cursos, que, nesta área profissional específica, dá-se muito mais por evasão do que por reprovação. Diferentemente dos cursos de formação técnica de outras áreas, especialmente dos que exigem aprofundamento nas ciências exatas, a reprovação nos cursos acima não é alarmante tornando-se um motivo secundário de exclusão destes educandos da escola.

Além dos cursos apresentados na tabela 6, outras três tentativas foram abortadas, antes mesmo do início das aulas pelo número insuficiente de matrículas. Os cursos gestados na ocasião eram: 1) *PROEJA FIC Operações Básicas em Serviços de Restaurante e Bar*, integrada ao Ensino Fundamental, que seria ofertado em parceria com o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) do Estado de Santa Catarina em 2011; 2) *PROEJA FIC Operações Básicas em Serviços de Restaurante e Bar*, integrada ao Ensino Fundamental, em parceria com a Prefeitura Municipal de Itapema, em 2011; 3) *PROEJA FIC Operações Básicas em Panificação e Confeitaria*, integrada ao Ensino Fundamental, que seria ofertado em parceria com a Prefeitura Municipal de Florianópolis em 2015.

A baixa procura por cursos de qualificação profissional para a área do turismo não é uma especificidade do PROEJA, situação similar ocorre nos cursos técnicos subsequentes da mesma

área profissional conforme apontou Rocha (2013b), porém, percebe-se maiores índices de evasão escolar na especificidade do PROEJA.

Ainda em andamento no *Campus* Florianópolis-Continente, existe três turmas, a saber: *PROEJA Técnico em Gastronomia*, em parceria com o *Campus* Florianópolis, *décima sétima* experiência iniciada em 2015/1 e que se finalizará apenas em 2017/2. *PROEJA Técnico em Gastronomia*, em parceria com o *Campus* Florianópolis, *décima oitava* experiência iniciada em 2016/1 e que finalizará em 2018/2 e por fim o *PROEJA Técnico em Cozinha*, em parceria com o *Campus* Florianópolis, *décima nona* experiência iniciada em 2017/1 e que finalizará apenas em 2019/1. Desta forma, estas três turmas não foram consideradas para efeitos desta pesquisa, que se propôs ao estudo com egressos que finalizaram o curso até 2016/2.

As experiências supracitadas são fruto das seis parcerias efetuadas com o *campus* Florianópolis-Continente, a saber: Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC, São José/SC, Itapema/SC, Tijucas/SC, Estado de Santa Catarina e Instituto Federal de Santa Catarina *Campus* Florianópolis, das quais resultaram oito turmas de cursos Técnicos de Nível Médio (PROEJA Técnico), oito turmas de cursos de Formação Inicial e Continuada de Nível Fundamental (PROEJA FIC) e uma turma de Formação Inicial e Continuada de Nível Médio (PROEJA FIC). Estas parcerias foram fundamentais para a execução dos cursos, uma vez que só os docentes foram recrutados, mediante concurso, apenas para a formação técnica no *Campus* Florianópolis-Continente o que inviabilizaria a oferta de cursos integrados ao Ensino Fundamental e Médio pela ausência de professores da formação propedêutica. Cabe ressaltar que, de acordo com o Documento Base do PROEJA, há uma alta demanda por formação geral na composição do currículo do PROEJA. Em termos de carga horária, a exigência legal demanda que:

Os cursos do PROEJA, destinados à formação inicial e continuada de trabalhadores, deverão contar com carga horária mínima de mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente: I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para formação geral; e II - a destinação de, no mínimo, duzentas horas para a formação profissional. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio do PROEJA deverão contar com carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente: I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral; II - a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio, para o Ensino Fundamental, para o Ensino Médio e para a educação de jovens e adultos (BRASIL, 2007a).

Conclui-se que a oferta do PROEJA no *Campus* Florianópolis-Continente perpassou por parcerias com outras instituições, trazendo inúmeros desafios para a consolidação do programa. De todo modo, Silva e Silva (2012) demarcaram que houve avanços na organização curricular após as reflexões teóricas e os debates realizados pelo grupo de professores. Porém, ainda que com avanços no trabalho coletivo entre os professores das diferentes instituições, contraditoriamente, o PROEJA corrobora o desenvolvimento desigual e combinado (FONTES, 2013), na medida em que legitima a

contratação de professores de forma diferenciada para atuar nos cursos. Podemos perceber que o “produto final deste processo: o currículo” contou com a mão de obra de educadores regidos por contratos de trabalho distintos. Se por um lado os trabalhadores da Rede Federal eram praticamente todos concursados, com dedicação exclusiva ao IFSC, os professores das redes municipais e estaduais, por outro, eram trabalhadores temporários. Esses profissionais contratados em Caráter Temporário (ACT's) trabalham em condições, via de regra, mais precárias, em face da alocação pulverizada da carga horária de trabalho em diferentes escolas e da baixa valorização da carreira com um todo.

3 A (RE)INSERÇÃO PROFISSIONAL DE TRABALHADORES NO CONTEXTO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: AS NARRATIVAS DOS EGRESSOS DO PROEJA EM ANÁLISE

O presente capítulo objetiva caracterizar a origem social dos sujeitos analisados, seus percursos formativos e laborais, com o intuito de apreender suas trajetórias profissionais, incluindo os períodos de ingresso no PROEJA e após a conclusão do curso, considerando a lógica da sociedade capitalista que as condiciona à relação de emprego. Para tanto, tomaremos, como base, a análise das entrevistas e os dados dos setenta e oito questionários socioeconômicos, preenchidos pelos demandatários do recurso do Programa de Assistência Estudantil (PAEVS) do IFSC, quando de seus ingressos nesta instituição.

3.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS EGRESSOS DO PROEJA

Neste item analisaremos as entrevistas⁶⁷ concedidas por dez egressos sujeitos desta pesquisa. Os sujeitos receberam nomes fictícios, que serão utilizados ao longo deste subcapítulo, a saber: Isabela⁶⁸, Júlia⁶⁹, Tereza⁷⁰, os irmãos Ana⁷¹ e Vilson⁷², Sabrina⁷³, Mário⁷⁴, Anita⁷⁵,

⁶⁷ As entrevistas foram agendadas previamente com uma das colegas de classe, Ana, que fez toda a intermediação com outros egressos e cujas tratativas iniciais começaram pelas redes sociais, mais especificamente pelo *Facebook*. Entre trocas e cancelamentos, conseguimos finalmente agendar quatro entrevistas para o dia vinte e cinco de janeiro de 2017, quarta-feira. Havia ainda a possibilidade de um quinto egresso participar, porém, no dia e horário marcado, não pode comparecer. A tratativa do agendamento com vários egressos das diferentes turmas teve início no segundo semestre de 2016 pelo *Facebook*, porém naquele momento não poderíamos efetuar as entrevistas pois aguardávamos o posicionamento favorável do Comitê de Ética da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Desde o início, explicamos aos egressos sobre a necessidade desta formalidade para executarmos as entrevistas e. Infelizmente, alguns se “perderam pelo caminho” em função desta demora. As entrevistas de Isabela, Júlia, Ana e Vilson aconteceram na sede de uma escola profissional, onde trabalha Júlia, no município de Tijucas/SC, local de residência destes quatro entrevistados. O recesso das aulas em janeiro e a pouca demanda por trabalho na cantina “vieram a calhar” e permitiram com que Júlia pudesse participar tranquilamente da entrevista no meio da tarde. Depois ainda, muito gentilmente, organizou a mesa com o lanche para que pudéssemos confraternizar ao final dos trabalhos. A escola nos cedeu uma sala de aula ampla e com refrigeração, onde ocorreram individualmente as entrevistas com os quatro egressos. A primeira foi a Isabela. Iniciamos com ela, pois era a única que tinha um pouco mais de pressa em função de outros compromissos já assumidos naquela quarta-feira, seu único dia de folga na semana. As outras seis entrevistas foram agendadas em outros locais. No caso de Sabrina, Mário e Alice as entrevistas ocorreram em suas residências no município de Itapema/SC. As entrevistas de Alexandre e Tereza ocorreram no município de São José, na sala de aula de uma escola do bairro Forquilha, onde ambos residiam. Por fim, a entrevista de Anita foi efetuada numa sala de aula do IFSC Florianópolis-Continente.

⁶⁸ A entrevistada Isabela, 43 anos, casada, mãe de 3 meninos (08, 11 e 13 anos) é egressa do curso “PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação” após ter ficado 22 anos fora da escola. No momento trabalha em lavanderia industrial e recebe R\$ 1.000,00 (mil reais) de salário.

⁶⁹ A entrevistada Júlia, 32 anos, casada, mãe de 3 meninos (04, 07, 10 e 13 anos) e 1 menina (14 anos) é egressa do curso “PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação”. No momento trabalha na cantina de uma escola e recebe R\$900,00(novecentos reais) de salário.

⁷⁰ A entrevistada Tereza tem 53 anos e é solteira. No momento da entrevista tinha acabado de sair do restaurante que trabalhava como cozinheira e recebia o salário de R\$ 1.450,00 (mil quatrocentos e cinquenta reais) e estava se preparando para abrir o próprio negócio na área de Alimentos & Bebidas com o que conseguiu poupar nos últimos anos: R\$5.000,00 (cinco mil reais).Tereza frequentou o “PROEJA FIC Operações Básicas em Cozinha” e depois, na sequência, o “PROEJA Técnico em Gastronomia”. Além de Tereza somente outros dois egressos do universo dos 145, oriundos do PROEJA FIC, continuaram os estudos no programa ao acessar o PROEJA Técnico.

⁷¹ A egressa Ana, 38 anos, casada, mãe de 2 meninos (13 e 18 anos). No momento trabalha de merendeira numa creche pública e recebe R\$1.100,00 (mil e cem reais). Ana foi uma grande parceira desta pesquisa pois permitiu que aglutinásemos quatro entrevistados num único dia, compensando aqueles que o contato havia se perdido enquanto esperávamos o aval do Comitê de Ética da universidade. Ela fez todo o trabalho de convencimento dos quatro colegas sobre a importância da pesquisa e estava radiante em poder reencontrá-los e sentia-se grata e orgulhosa de ter feito parte do projeto. Ana investiu, segundo ela, na tentativa de juntar a turma, porém, dos treze egressos, foi possível trazer para o encontro apenas quatro deles,

Alexandre⁷⁶ e Alice⁷⁷ Os entrevistados trouxeram à luz questões importantes para compreender suas vidas profissionais e, para cada um deles, emergiu uma frase que sintetiza a entrevista, considerando que ela é uma amostra parcial da complexidade histórica destes sujeitos. Para a entrevistada Isabela, poderíamos afirmar que ela é “A pequena empreendedora do ramo de alimentos que trabalha na lavanderia e faz curso de cabeleireira”; já Ana seria “A merendeira que sonha em trabalhar como fiscal sanitária em supermercados”. Júlia seria “A mãe que aprendeu a fazer o pão dos filhos nos dias que em que não tem dinheiro para ir à padaria”. Tereza seria “Aquele que está tentando, pela segunda vez, ser empreendedora”. Vilson, “O manicure que considera comer peixe um luxo”. Sabrina seria “A Técnica em Hospedagem que ‘prefere’ ser empregada doméstica e diarista”. Mario aquele a quem “O PROEJA ajudou a recuperar a saúde e a auto-estima”. Anita seria a egressa com “Formação política desde berço junto ao MST”. Alexandre, “O Técnico em Cozinha que trabalha como fiscal de prevenção em supermercado” e, por fim, Alice, “A Técnica em Hospedagem que fez curso de cabelereira para obter uma segunda renda”.

Isabela nasceu no interior do Paraná, numa cidade pequena da região metropolitana, onde já trabalhava, desde os sete anos de idade, com atividades domésticas: cozinhando, cuidando dos irmãos e também com o trabalho na terra, nas palavras dela “na roça”.

A gente plantava feijão, arroz e, quando eu já tinha uns 15 e 16 anos, plantávamos fumo para fazer cigarro para vender. Daí foi que eu parei de estudar quando terminei a quinta série, parei de estudar. Ai veio a juventude e fiquei sem estudar. Acho que parei de estudar quando eu tinha uns 15 anos. Ai só fui voltar agora quando eu fiz a 5ª série (6º ano). Ah, [parei] porque **um pouco é porque não tinha vontade, ai também eu tinha que cuidar dos meus irmãos, trabalhar em casa.** E antigamente o pessoal, os pais não tinham.... Não davam aquela força para a gente. (Isabela, 43 anos grifo nosso).

que pelo visto eram os mais íntimos e moravam mais próximos. A Ana tem um perfil agregador e gostou muito de contribuir com a pesquisa, mas a real intenção dela era fazer um evento festivo, uma confraternização onde eles pudessem comer, beber e resgatar as memórias da época em que frequentaram por dois anos o curso de “Habilidades Básicas de Panificação Integrado ao Ensino Fundamental (5º ao 9º ano)” que foi fruto de uma parceria entre o IFSC *Campus* Florianópolis-Continente e a Prefeitura de Tijucas/SC na qual a primeira escola fornecia a formação profissional e a segunda à formação propedêutica.

⁷²O egresso Vilson, 35 anos, é solteiro. Possui a ocupação de manicure, mesmo após a conclusão do curso “PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação”; recebe entre R\$100,00 (cem reais) e R\$500,00 (quinhentos reais) por semana e também trabalha como faxineiro quando necessário.

⁷³A egressa Sabrina, 33 anos, é casada. Retornou à escola depois de dez anos sem estudar. No momento, tem dois trabalhos: um de carteira assinada como empregada doméstica de segunda à sexta-feira, no turno vespertino, e outro como diarista, três vezes por semana, pela manhã. Ela é egressa do PROEJA, Técnico em Hospedagem, mas não trabalha na Hotelaria, pois considera que a área paga pouco e exige envolvimento dos finais de semana. Ela prefere continuar na área de limpeza para poder ficar com o filho nos finais de semana. Atualmente possui uma renda de R\$2.000,00 (dois mil reais).

⁷⁴O egresso Mário, 59 anos, é casado e está aposentado. É egresso do PROEJA Técnico em Hospedagem, mas nunca trabalhou na área, pois, durante o curso, já estava em vias de se aposentar da ocupação de vendedor por questões de saúde.

⁷⁵ A egressa Anita, 33 anos é casada, mãe de 2 meninos e 1 menina. É egressa do PROEJA Técnico em Gastronomia. Trabalha no Apoio Pedagógico de uma escola sindical. Trabalha 30 horas semanais e tem renda de R\$2.000,00, contabilizando salário e benefícios.

⁷⁶O egresso Alexandre, 39 anos, é casado e egresso do PROEJA Técnico em Gastronomia. Atualmente trabalha como fiscal de prevenção no supermercado e recebe R\$1.400,00 (mil e quatrocentos reais por mês).

⁷⁷A egressa Alice, 38 anos, mãe de uma menina (13 anos), é casada e egressa do PROEJA Técnico em Hospedagem. Trabalha há 12 anos como zeladora no mesmo condomínio; disse que é vantajoso permanecer neste emprego pela possibilidade de morar sem pagar aluguel nas dependências do condomínio.

Assim como os outros nove entrevistados, Isabela não nasceu na cidade onde reside, ela é imigrante. No caso dela, não houve uma migração direta para Tijucas, litoral de Santa Catarina. Primeiro, ela saiu do interior do Estado do Paraná rumo a Curitiba, onde trabalhou como doméstica, babá, cozinheira e atendente em lanchonetes, bares e pastelarias. Estes tipos de atividades são tipicamente exercidos pela mão de obra menos qualificada, com menos escolarização e foram essas as possibilidades que lhe apareceram ao chegar na “cidade grande”: jovem, pobre e sem instrução.

Isabela queria muito vir para a “cidade grande”; insistia com seus pais, que relutaram um pouco até liberá-la para ir trabalhar numa casa de família. Seguiu o mesmo itinerário da irmã mais velha, que já tinha feito o mesmo movimento migratório e trabalhava de empregada doméstica também em Curitiba/PR. Ambas permaneceram na escola por pouco tempo e, no caso de Isabela, percebem-se elementos de culpabilidade pessoal pela evasão no discurso - *Ah, [parei] porque um pouco é porque não tinha vontade*. As irmãs imigrantes seguiram a mesma carreira, não por uma vocação comum mas sobretudo porque os filhos das diferentes classes sociais são criados de formas muito diferentes (VENCO, 2009).

Cabe ressaltar, porém, que a classe burguesa, historicamente, vem traçando estratégias diferenciadas para a escolarização de seus filhos em relação aos filhos da classe trabalhadora. Ainda que para ambos os grupos sociais a escola básica tenha uma finalidade comum, é importante ressaltar que, pela diferenciação social, os processos de escolarização seguem estratégias e processos distintos. Considerando as dimensões ético-política e técnico-científica da formação, a distinção passa pela compreensão sobre a atribuição do papel social dos dirigentes e dos dirigidos. Esse problema projeta a importância da Escola Unitária, aquela que assume a tarefa, em termos políticos e pedagógicos (FALLEIROS et al., 2015).

A mesma situação se repete na história da vida de Tereza, egressa do PROEJA FIC e do PROEJA Técnico:

Eu sou a quinta filha de um casal que só teve filhas mulheres e o meu pai era agricultor, por isso nós sempre moramos na roça. [...] Sempre [morei em] Mato Grosso, **mas moramos em várias cidades**, como em Campo Grande, Dourados, Aquidauana, Miranda. Então, nós nos mudávamos muito e o fato de a gente não concluir os nossos estudos, tanto eu quanto as minhas irmãs, é porque o meu pai era lavrador e, geralmente, em época de colheita nós saíamos da escola. O meu pai não tinha muito interesse que nós estudássemos, **ele queria que nós trabalhássemos**. [...] **Nós trabalhávamos junto com ele desde pequenas. Nós íamos para a roça as quatro, cinco horas da manhã**, porque Mato Grosso é muito quente, então nós íamos às quatro da madrugada e ele dizia que a gente deveria mais trabalhar do que estudar, **porque nós precisávamos do trabalho para hoje** e o estudo seria em longo prazo. Eu trabalhava na roça, daí nós nos mudamos do sítio para a cidade grande e foi àquela trajetória de a gente trabalhar como doméstica, porque você sem nenhuma formação, sem uma qualificação o que sobra é o trabalho de lavadeira, doméstica, babá. Foi com o que eu e minhas irmãs sempre trabalhamos⁷⁸ (Tereza, 53 anos, grifo nosso).

⁷⁸ Quando questionada sobre a atual situação das irmãs, Tereza complementa: “Tem uma que é lavradora até hoje, mora em Mato Grosso e tem um sítio. As outras são donas de casa, mas na questão de formação escolar, nenhuma tem”.

O relato de Tereza, para além das questões de migração, revela sua relação pessoal com o trabalho desde muito cedo, convergindo com Lampert (2011), cuja pesquisa evidenciou a relação entre o trabalho infante juvenil e a evasão escolar dos sujeitos do PROEJA, atentando para as suas experiências truncadas com a escola e as descontinuidades no mercado de trabalho perceptível na fala de Tereza quando afirmou que “*Depois que eu me formei, eu fiquei desempregada duas vezes só*” (Tereza, 53 anos, grifo nosso). Considerando o lastro temporal entre a formatura no PROEJA FIC e o momento da entrevista, de aproximadamente cinco anos, percebemos o quão natural parece à entrevistada vivenciar intervalos de tempo mediados pelo desemprego, mesmo portando um certificado de curso profissional.

Na experiência singular de Tereza há demarcações concretas acerca do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, um processo amplo, massificador e universal, cuja característica principal é a fragmentação, a flexibilização, a terceirização e a precarização do trabalho, que convoca os filhos das classes subalternas a protagonizarem como mão de obra, ainda que infantil, no mercado de trocas. Com relação ao trabalho infantil outros vestígios foram encontrados na entrevista de Ana, bem como nos questionários sistematizados no Quadro 1.

Daí o meu pai disse assim: você vai estudar de manhã e trabalhar no camarão à tarde, descascando camarão. [...] **Daí eu comecei a trabalhar em uma fábrica que depois me ficharam quando eu atingi a maioridade**, porque eu fiquei bastante tempo ali, acho que uns sete ou oito anos nessa fábrica de camarão. Eu cuidava de casa para a minha mãe e ia trabalhar, porque o camarão eu descascava quando vinha [as embarcações], para **depois ir embora por causa da fiscalização, porque eu era escondida. Quando eu fiz dezesseis anos, assinaram a minha carteira como ‘menor pequeno aprendiz’, mas naquela época não era pequeno aprendiz, o que podia era assinar a carteira de meio período**. Foi indo até que eu larguei dos meus estudos, porque eu estava muito cansada e a minha mãe trabalhava o dia inteiro, assim como o meu pai e eu tive que trabalhar e cuidar da minha irmã mais nova[...] **eu trabalhava e estudava**. Eu não estava conseguindo me adaptar muito bem na matemática, então foi algo que já me tirou da aula mesmo. Daí eu não fui mais à escola e não voltei mais a estudar (Ana, 38 anos, grifo nosso).

As crianças e os jovens atualmente, mesmo que resguardados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), continuam assim como Ana e Tereza, a incorporar a força de trabalho das suas famílias, pois as ditas garantias legais, expressas em documentos oficiais, no plano teórico, e somente nele, conseguem conciliar os interesses do Capital e do Trabalho, através de um conjunto de normas emanados pelo Estado. Estado este que sempre, conforme apontou Mézáros (2015), confirma a lei do mais forte, retomando os ensinamentos de Marx:

Marx nunca abandonou sua visão de que a mudança radical necessária da ordem sociometabólica do capital é **inconcebível sem a total superação do poder preponderante das formações estatais do sistema reprodutivo material estabelecido**. Nem mesmo quando os desdobramentos dos acontecimentos históricos apontam, de modo desencorajador, na direção oposta. É igualmente importante ressaltar que, ao mesmo tempo – e pela mesma razão de permanecer fiel ao reconhecimento pleno dos requisitos de viabilidade sócio-histórica da época – que enfatiza a necessidade do ‘fenecimento’ do Estado, ele também deixou bem claro que imaginar a abolição do Estado, por qualquer forma de conspiração ou mesmo por algum decreto de base jurídica mais

ampla, só poderia ser uma quimera voluntarista. Ele jamais deixou de insistir nisto (Mészáros, 2015, p.37, grifo nosso).

No caso particular de Tereza, a sua incorporação como força-de-trabalho, bem como a de suas quatro irmãs no processo produtivo, foi um fator indispensável à meta produtiva da pequena propriedade, que viabilizou a troca das mercadorias essenciais à sobrevivência familiar, sem deixar de reproduzir, contudo, a própria pobreza histórica e a inviabilização do acesso ao conhecimento científico destas crianças na idade própria, tornando-as, em função desta história de expropriação, público-alvo dos programas focais, atualmente destinados ao público Jovem e Adulto⁷⁹, induzidos pelo Estado e operacionalizado por suas instituições oficiais, notadamente, a escola de educação profissional para onde Tereza veio em 2011 e cuja oferta formativa se justifica, entre outras coisas, para regular conflitos de classe, em sincronia com os demais aparelhos ideológicos do Estado. Vale lembrar que, por *modo de regulação*, entendemos assim como Braga (2012, p. 22)

O complexo social formado pelas instituições com responsabilidade direta pela reprodução mais ou menos coerente com os conflitos inerentes às relações sociais de produção capitalista. Usualmente, essas instituições organizam-se em torno da normalização global das relações capital-trabalho (legislação trabalhista, previdência pública) do controle dos sindicatos e dos mercados (interno e externo) de trabalho. A eficácia de um modo de regulação (sua hegemonia) pode ser medida por sua capacidade de reproduzir os conflitos trabalhistas por meio da construção do consentimento entre as classes sociais subalternas, isto é, sem a necessidade do uso da força repressiva do aparato estatal.

A interferência do Estado nas relações capital-trabalho possui, como intuito principal, o controle dos conflitos inerentes a sociedade de classes e por isto a vida da classe trabalhadora é sempre alvo de mediações estatais, apassivadoras das efervescências sociais que brotam das fissuras do sistema e que permitem a perpetuação da acumulação capitalista.

Os programas focais que caracterizam a hegemonia Lulista (Braga, 2012), no qual se enquadra o PROEJA, objeto desta pesquisa, demonstram a opção política do governo do PT (Partido dos Trabalhadores) por programas focais e de distribuição de renda com o compromisso de superação do atraso capitalista e não com eventual transição ao socialismo.

No caso particular deste estudo com egressos, segundo os questionários socioeconômicos de acesso ao Programa de Assistência Estudantil para os Alunos em Vulnerabilidade do Social, o PAEVS, materializou-se o movimento do Estado que, articulado à escola, conduziu o acesso da classe trabalhadora aos programas focais, neste caso, ao PROEJA e ao PAEVS. Além disto, evidenciou Spricigo (2016) que a nova institucionalidade do IFSC, vinculada à expansão da Rede Federal de EPT, aparece como agência a serviço do Estado para fomentar a “inclusão social” nas regiões onde está inserida, tornando-se parceira da assistência social.

⁷⁹ Para saber um pouco mais sobre a variedade de programas focais destinados ao público jovem e adultos, consultar o item 1.3 deste trabalho o qual resume um arcabouço de experiências efetuadas no Brasil.

A própria incorporação do discurso inclusivo aos documentos oficiais da instituição demonstra a aceitação acrítica desde ideário emanado dos organismos multilaterais, amplamente rechaçado pelos estudiosos marxistas, pois segue os moldes do capitalismo palatável e humanizado, que promove um falseamento da realidade ao demarcar a existência dos “não incluídos”, sugerindo que haveria espaço para que fossem incluídos. Diante desta falácia, ficam os seguintes questionamentos: como emancipar a classe trabalhadora no capitalismo se a ela não é permitida a apropriação do próprio trabalho? Como mexer na estrutura social desigual sem mexer na concentração do capital e na propriedade privada? Como alguém deixa de ser explorado se as bases de apropriação do trabalho, seja ele material ou imaterial, continuam as mesmas?

Segundo Spricigo (2016), também encontramos uma expressão desta perspectiva na reformulação do organograma institucional do IFSC, mediante a criação da Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE), que teve aumentadas suas responsabilidades para atuar em programas focais do governo federal pautados também na “inclusão social”, a saber PRONATEC, Mulheres Mil, etc. Percebemos, nestes exemplos, como a escola pública profissional, no contexto da reestruturação produtiva e da hegemonia Lulista, assume, para além das suas tradicionais funções de ensino, novas tarefas relacionadas à assistência social, demonstrando, deste modo, a adaptação *toyotizada* e polivalente da escola frente às novas exigências do mercado e o recrudescimento do Estado, que ao inserir a assistência social⁸⁰ dentro da escola, passa a economizar com aparatos que estavam fora dela.

É preciso ficar claro que o projeto hegemônico, ainda que com incrementos de políticas focais de alívio da pobreza após a década de neoliberalismo *hard* dos anos 1990, interessou às diversas frações da burguesia e seus aliados.

Para além da obviedade dos interesses das frações diretamente envolvidas na exportação, os setores financeiros também foram contemplados pelo equilíbrio da balança comercial, com a entrada de recursos, garantindo assim a continuidade da solvência do país e, por conseguinte, a manutenção das altas taxas de juros e transferência de renda via exploração de títulos da dívida pública (SOUZA, MELO e BONATTO, 2015, p. 83).

A exemplo, no ano de 2014, a assistência social, ainda que no contexto de “ampliação” dos programas sociais, simbolizou apenas 3,08% e a educação consumiu 3,73% em termos de participação no orçamento da União. Em contrapartida, os gastos com juros e amortizações da dívida pública, atingiram a marca de 45,11% do orçamento, o equivalente a R\$ 978 bilhões (Fatorelli& Ávila, 2015). No trecho abaixo, o Diretor de Desenvolvimento de Ensino do IFSC, ao referir-se à criação da nova Diretoria de Assuntos Estudantis destaca que:

⁸⁰ Até 2007, havia oficialmente no IFSC duas Assistentes Sociais, apenas. No mesmo ano, ocorreu um concurso público e foram chamados mais três profissionais. Ainda na vigência deste concurso, chamaram mais um Assistente Social. Em 2009, já eram sete. Em 2013 foram abertas mais nove vagas. Atualmente, o quadro de assistentes sociais do IFSC possui vinte e seis profissionais (IFSC, 2017).

[...] essa nova estrutura da Pró-Reitoria de Ensino é uma estratégia de atuação e suporte para que o aluno venha para o IFSC, permaneça e seja certificado pela sua competência, e para mostrar para a sociedade qual é o papel da instituição. [...] a SETEC estabelece as diretrizes e as metas a serem atingidas, entre elas está o índice de 90% de permanência, 10% de oferta PROEJA, 20 alunos por professor (SPRICIGO, 2016, p.166).

O trecho do discurso acima, oriundo da atual gestão do IFSC, demonstra o “comprometimento” institucional com a oferta EJA. Ainda que na prática não se tenha atingido o índice mínimo de oferta na modalidade, preconizado na legislação conforme já apontamos. O discurso oficial acima também demonstra o comprometimento com a permanência do educando na instituição e inscreve-se, ao evocar o ensino das competências, na nova pedagogia *toyotista*, que traduz, em seu léxico, elementos do novo nexos psicofísico do trabalho (saber-fazer, saber usar e saber comunicar), pelo qual o indivíduo é educado para atuar competitivamente (ALVES, 2011). Porém, o que acaba se perdendo de vista é o compromisso com este público para além da escola, visto que a mesma instituição que abraça a execução destes programas não costuma acompanhar os egressos por ela formados.

Muito além de monitorar estes egressos para a mera verificação dos postos de trabalho que ocupam após a formação recebida, é preciso considerar as possibilidades concretas de (re)inserção profissional destes sujeitos no mundo do trabalho. Por isto, a escola pública tem atuado em parcerias com os demais Aparelhos de Estado (ALTHUSSER, 1996), ante sua ineficiência para resolver este imbróglio.

Para Algebaile (2004), a escola pública acaba sendo usada como algo semelhante a um posto avançado do Estado, permitindo certas condições de controle populacional e territorial, novos canais de negociação do poder em diferentes escalas e certa “economia de presença” em outros âmbitos da vida social, particularmente na política social. No caso do IFSC, o discurso oficial aponta preocupação com a permanência destes sujeitos na escola, como se dentro do espaço escolar ele estivesse abraçado e resguardado pelo Estado, porém, a mesma instituição economiza esforços para apreender o ocorrido fora da escola, especialmente o que se passa na vida destes alunos após o evento de formatura, onde costuma acontecer, em meios a *flashes* e vídeos, a coroação dos aprovados com certificados nem sempre portadores de reconhecimento social.

A tabela 6 demonstra a evasão dos alunos do PROEJA no *Campus* Florianópolis-Continentes e exemplifica, ainda que quantitativamente, a diáspora dos Jovens e Adultos do interior do IFSC. A atuação do Estado demonstra o quanto ele opera no controle dos indivíduos enquanto este pertence a um programa institucionalizado, conforme vimos nos controles (anamnese social) para obtenção do PAEVS. No entanto, partindo deste exemplo, o compromisso do Estado se esgota na esfera da qualificação profissional, desvinculando-se de qualquer compromisso com o emprego. Percebe-se, neste exemplo particular, que o Estado burguês tem limites de atuação e que não pode,

dentro da ordem posta, comprometer-se para algo além. Para isto, atua fortemente na formação da mão de obra deixando a geração de empregos, a inclusão ou expulsão do trabalhador a cargo do “livre mercado”.

Ainda elucidando a atuação do Estado no caso singular desta pesquisa, segue uma síntese de respostas da questão discursiva contida nos questionários socioeconômicos (em anexo), pré-requisito para acesso ao PAEVS, de onde extraímos os 47 depoimentos, os quais foram objeto de análise social para a concessão do recurso.

O título da questão tinha o seguinte texto: *“Para complementar as informações preenchidas anteriormente, escreva um breve relato sobre a sua história de vida e a situação de sua família”*. Esta questão, especificamente, deixa um espaço para que o sujeito possa explicar as principais dificuldades que tem enfrentando para permanecer na escola, e além dela, as demais perguntas permitem traçar um perfil socioeconômico detalhado do aluno, notadamente uma anamnese social, que demonstra a cobrança direta do Estado para com estes sujeitos que, para acessarem o recurso, precisam atestar sua miserabilidade.

Tal postura política estatal naturaliza a desigualdade social e inviabiliza o atendimento dos sujeitos em suas necessidades mínimas. Por isto, estabelecem-se critérios de prioridade no atendimento, que, ao mesmo tempo em que incluem, excluem, terceirizando aos profissionais da escola à gestão da miséria, conforme registrou Spricigo (2016). Além disto, coloca o usuário do programa na condição de interrogado, que precisa prestar depoimento e atestar sua pobreza e o seu merecimento pessoal.

A partir dos depoimentos coletados da questão discursiva dos questionários, separamos, por assuntos, as questões emergentes para compreender o constrangimento destes sujeitos no momento da solicitação dos recursos do PAEVS, bem como das principais dificuldades que assolam suas vidas. Os principais temas elencados pelos alunos giraram em torno dos assuntos de moradia, saúde, renda entre outros.

Quadro 1 - Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016 (continua)

Assuntos e dificuldades emergentes	Narrativa dos egressos do PROEJA
Moradia Migração	A minha história de vida é essa: eu moro com minha filha de favor em uma casinha cedida no quintal atrás do meu cunhado . Em troca eu cuido da casa dele, do quintal e lavo a roupa, mas eu só tenho que agradecer, pois é uma pessoa maravilhosa para mim e minha filha. Vim pra cá (Florianópolis/SC) atrás de uma vida melhor e com o passar do tempo tive minha filha e agora eu preciso "correr atrás" de uma vida melhor para ela (minha filha) tentando dar estudo e moradia para que ela cresça e seja alguém na vida. Este é meu sonho de mãe.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Atualmente moro com meus dois filhos (14 e 17 anos), minha irmã e dois sobrinhos (2 anos e 8 meses). Não tenho renda fixa e não estou recebendo pensão alimentícia referente aos meus dois filhos menores de idade . Tenho ajuda financeira da minha mãe de R\$300,00 mensais.

Continuação – **Quadro 01** – Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016

Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Expectativa na qualificação	Sou mãe de dois filhos lindos que todos os dias me dão força para viver e continuar lutando pelo que acredito. Estou desempregada , mas nem por isso deixo de lutar, vou em busca de trabalho todos os dias , faço alguns freelances onde estou por enquanto e levo em frente. Este ano me formo e, finalmente, pretendo cursar uma faculdade, além deste ser meu sonho tenho que ser espelho para meus pequeninos filhotes. O auxílio estudantil me dá um gás, pois consigo comprar vale transporte para mim e levar meus filhos para a creche, pois ambos estudam em bairros diferentes.
Migração Polivalência	Sou natural de Curitiba/SC, venho de uma família de agricultores. Vim morar em Florianópolis/SC com 13 anos, pois anteriormente morava com meus avós. Terminei meu Ensino Fundamental na maior parte do no IEE e depois com algumas dificuldades fiz o EJA para concluir. Engravidei com 17 anos e fui morar com o pai dos meus filhos no bairro Campeche. Trabalhei como frentista, secretaria, diarista e hoje trabalho em uma escola onde renasceu a vontade de estudar. Moro sozinha com meus filhos, em uma casa que é da minha mãe no bairro Rio Vermelho.
Renda Saúde da família	Sou separada há nove anos e tenho três filhos: um é maior de idade e mora em Mafra/SC. Os outros dois (11 e 15 anos). Trabalho de merendeira em escola pública há nove anos, ganho R\$ 990,00 para nós três vivermos e tenho que fazer milagre com o meu salário. Meu filho de 11 anos tem problemas respiratórios e gasta muito com remédios. Eu tenho depressão há muito tempo e tomo remédios controlados todos os dias. Minha renda é pouca e por isso gostaria que vocês avaliem bem o meu pedido. Obrigada!
Migração Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Expectativa na qualificação Gratidão ao PROEJA Trabalho simples Moradia	Vim de Porto Alegre/RS há quase quatro anos em busca de trabalho para mim (45 anos/serviços gerais) e meu marido (43 anos/serviços gerais). Moro de aluguel na Palhoça/SC e tenho dois filhos (21 anos/atendente e 19 anos/desempregado), uma nora (21 anos/desempregada) e dois netos (4 anos e 7 meses) que moram conosco. Eles vieram morar com a gente por não terem condições de alugar casa porque só ele (meu filho) tem uma renda que é pouco e com o salário dele ele não consegue sustentar a sua família por isso moram conosco. Estou estudando há três anos no IFSC e sou muito grata por essa oportunidade que tive. Quero me formar para poder ter uma renda um pouco melhor.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Trabalho simples	Até o ano passado minha filha e meu neto moravam junto comigo, porém minha filha foi morar com o namorado e agora vivo sozinha. Faço faxina duas vezes por semana a R\$ 100,00 cada uma num hotel, totalizando R\$ 800,00.
Migração Moradia Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Investimento em CH Trabalho simples Problemas de saúde Expectativa na qualificação	Sou natural de Lages/SC, tenho 49 anos, moro em São José atualmente, divido aluguel com meu filho. Faço faxina , pois no momento estou desempregada há seis anos sem assinar carteira, por motivos de depressão e morte de familiares. Cursando o Técnico em Gastronomia e concluindo o Segundo Grau para voltar ao mercado de trabalho para voltar a minha própria vida com dignidade e condições de me sustentar sozinha.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Moro em Florianópolis/SC sozinha, tenho 52 anos. Estudei no PROEJA de 2009 até 2011 quando fiz o Ensino Fundamental junto com a Gastronomia. A minha família mora em Curitiba/PR e eu trabalho como Cozinheira, mas atualmente estou desempregada pois "pedi a conta" no último emprego e não tive direito a seguro desemprego. No momento estou me mantendo com o dinheiro do acerto final (rescisão de contrato).
Gratidão ao PROEJA Problemas de saúde Moradia	Sempre estudei em escola pública. Hoje realizo um sonho que era estudar no IFSC. Estou passando por sérios problemas de saúde. Me separei faz menos de dois meses e passei a pagar aluguel de R\$ 700,00 e tenho renda hoje de R\$ 880,00 do benefício do INSS. Porém meu foco é o estudo.
Empreendedorismo Problemas de saúde	Tenho cinco filhos que são minha paixão, mas apenas um deles ainda mora comigo. Tenho anemia falciforme desde sempre mas sempre foi tratado como anemia, só recentemente descobri a doença. Amo cozinhar, me faz esquecer todas as minhas lutas. Sempre sonhei em ter um restaurante e o IFSC está me ajudando a dar o primeiro passo com esse curso. Me sinto realizada no curso aprendendo muitas coisas novas e me motivando sempre a não desistir pois confesso que as vezes devido a anemia é muito difícil pra mim. Isso é um pouco de mim, amo cozinhar e acima de tudo amo minha família.
Expectativa na qualificação Fé Programas focais Renda/ fragilidade nos vínculos de trabalho Trabalho simples	Eu estudo na expectativa de melhorar a minha vida e da minha família. Sou separada e crio os meus três filhos sozinha. Não é fácil ser pai e mãe ao mesmo tempo mas nada é impossível quando se tem fé em Deus. Eu trabalho de empregada doméstica e no momento estou sem trabalho mas sempre trabalhei para manter minha família. Mas dias melhores virão. Recebo Bolsa Família (R\$105,00) e Pensão(R\$350,00).

Continuação – **Quadro 01** – Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016

Renda Problemas de saúde Trabalho simples	Trabalho como funcionária pública (38 anos/ auxiliar de serviços gerais) na Prefeitura de Tijucas/SC. Tenho três filhos menores de idade (10, 7 e 5 anos). Meu marido (37 anos/ operador industrial) está afastado do trabalho há oito anos pois tem psoríase e isto o impossibilita de trabalhar pois ele não possui mais as cartilagens do joelho . Tenho despesas com o tratamento de saúde além das despesas da casa.
Trabalho simples Moradia Renda/ fragilidade nos vínculos de trabalho	Tenho uma família de 5 pessoas: eu (34 anos/ diarista), marido (39 anos/ auxiliar de carpinteiro) e quatro filhos (18, dois de 15 e um de 12 anos, todos estudantes) e moro de aluguel . Meus filhos estão numa idade onde temos muitos gastos com alimentação, roupas, enfim. Gasto em média R\$250,00 só de energia que não consta na relação de documentos e como minha renda não é fixa complica muito . Minha filha (18 anos) também voltou a morar comigo e está a procura de emprego para ajudar na renda , mas está difícil e esta bolsa me ajuda muito porque garante praticamente 50% do meu aluguel e a minha renda complementa o restante e meu marido compra a comida e num mês paga uma luz, atrasa noutro mês e assim vai.
Problemas de saúde	Tenho 64 anos, sou divorciada, moro com minha filha e neta. Sou autônoma e ultimamente estou na perícia por doença . Meu único salário é o auxílio-doença.
Polivalência Migração	Trabalho uma parte da semana com turismo e outra trabalho com pinturas e reformas de casas . Vivo longe dos meus familiares e aqui em Florianópolis/SC só tenho meu filho perto de mim. No dia-a-dia trabalho e estudo no IFSC. Venho me complicando com situações financeiras e meus familiares vivem em Joinville/SC.
Trabalho infantil Polivalência Fragilidade nos vínculos de trabalho	Nasci em Florianópolis/SC numa família de 12 irmãos. Comecei a trabalhar com meus 10 anos numa feira de hortaliças. Para ajudar meus irmãos já vendi muitas coisas na rua como pinhão, picolé, salgadinho. Também já lavei carros. Estudei nos colégios públicos da cidade, mas na época não consegui terminar meus estudos porque tinha que trabalhar para ajudar minha família e também me casei muito cedo e tive dois filhos que atualmente tem 31 e 23 anos. Ultimamente tenho " trabalhado por conta " como Guia de Turismo na Grande Florianópolis/SC para poder estudar.
Migração Problemas de saúde Renda/ fragilidade nos vínculos de trabalho	Somos do Rio Grande do Sul e viemos morar em Florianópolis/SC há quatro anos devido a saúde do meu filho que sofria com o clima úmido e frio de Caxias do Sul (Labirintite muito séria e tomava muita medicação desde antibióticos e sessões de adrenalina). Quando cheguei em Florianópolis/SC fiquei sem emprego e ainda sofri um acidente .
Migração Expectativa na qualificação	Sou natural de Rio Grande/RS onde morei até os 24 anos quando resolvi visitar minha família que na época morava em Florianópolis/SC (mãe, pai e irmã). Eles retornaram para o RS e eu acabei ficando. Resido em Florianópolis/SC há nove anos. Aqui tive oportunidades na vida profissional e pessoal .
Renda/ fragilidade nos vínculos de trabalho	Esta é a primeira vez que peço o auxílio do IFSC pois estou desempregado e precisando.
Trabalho simples Expectativa na qualificação	Trabalho de garçom , gosto da área da cozinha. Optei por estudar e quero continuar, pois é muito bom. O problema é que no ramo que atuo os melhores trabalhos são no período noturno. Estou tendo um pouco de dificuldade e por isso venho pedir este auxílio pois realmente preciso. Quero concluir o curso e dar continuidade aos meus estudos .
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Moradia	Trabalho no Tribunal de Justiça em empresa terceirizada com salário de R\$724,00 sem os descontos, com os descontos recebo R\$ 580,00 e divido aluguel de R\$650,00 com mais três pessoas .
Migração Expectativa na qualificação	Morava com minha mãe e meus tios até quando um amigo de infância me chamou para vir conhecer Florianópolis/SC em 2010 . Então trouxe comigo meus documentos na expectativa de terminar ao menos o Ensino Médio e também em busca de oportunidades .
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	No momento estou desempregada e precisando do auxílio, pois sou sozinha e sem renda fixa .
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Sou casada, tenho quatro filhos (um de dezoito, dois de quatorze e um de doze anos) e estou desempregada desde primeiro de agosto de 2014, ou seja, há uma semana.
Trabalho simples	Atualmente estou separada e com uma filha de dez anos para cuidar, criar e educar sozinha. Não recebo pensão. Trabalho de zeladora 8 horas por dia de segunda a sexta e sábado até o meio dia e estudo a noite de segunda a sexta.

Continuação – **Quadro 01** – Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016

Trabalho simples Problemas de saúde	Tenho 54 anos, sou uma pessoa sozinha, trabalho de manicure para o meu sustento e estou fazendo tratamento médico que tem custo de R\$ 100,00.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Eu no momento estou desempregada e a bolsa me ajudará com os meus gastos.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Tenho 28 anos e moro com meus dois filhos (5 e 8 anos) no terreno de minha mãe onde ela também mora mas em casa separada. No momento não trabalho fora e minha mãe me ajuda financeiramente. Estou pedindo o auxílio pois não tenho como arcar com as despesas de materiais para a aula e outras contas e assim não terei que trancar o curso pois o único horário que posso trabalhar é a noite no horário do curso pois minha mãe pode ficar com as crianças pois meu marido saiu de casa.
Trabalho infantil Trabalho simples Moradia Problemas de saúde Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Expectativa na qualificação	Tenho mãe e três irmãos. Minha mãe sempre trabalhou sozinha para nos sustentar e com isto sai de casa para trabalhar com doze anos e por isso não pude continuar meus estudos. Só voltei a estudar novamente aos vinte e sete anos na EJA em Curitiba/PR. Sou separada e vim embora há dois anos e moro sozinha. Não tenho filhos, moro de aluguel e trabalho em supermercado como repositora . Tenho uma doença chamada fibromialgia e faço tratamento pelo SUS, mas teria que fazer uso de outros tratamentos fisioterápicos que ajudam na melhora da dor, mas não tenho condições financeiras. Por isso preciso estudar para arrumar um trabalho melhor.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Problemas de saúde	Atualmente só estudo, pois perdi meu emprego no final do ano passado. Minha mãe é "do lar" tenho duas sobrinhas (dois e nove anos) que moram conosco e meu pai esta acamado por conta de um acidente.
Problemas de saúde Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Fé	Eu moro sozinha com meus quatro filhos (16, 15,10 e 6 anos) sendo um deles especial. No momento não estou trabalhando devido a um problema de saúde e estou esperando a perícia para poder me encostar pois estou sobre ajuda de amigos, mas tenho fé que em breve tudo se resolverá. Meu filho de 16 anos tem paralisia pós-parto e recebe um salário mínimo do INSS e eu estou para "me encostar" devido a um câncer no útero que estou em tratamento. A perícia será dia 12/03 e por isto ainda não sei o valor.
Trabalho infantil Fé Expectativa na qualificação	Parei de estudar com nove anos de idade. Fiz somente o primeiro ano primário para trabalhar e ajudar minha família. Só agora com cinquenta e dois anos pude voltar a estudar com a ajuda de amigos na EJA da prefeitura e do curso de Técnico em Cozinha no IFSC. No entanto para continuar preciso do auxílio, pois está muito difícil pagar tudo: lanche, ônibus. Trabalho o dia inteiro (8 horas) e tenho que comer na rua, pois não dá tempo de ir em casa ficando cada vez mais cara minha alimentação. Quanto ao ônibus pago R\$6,00 por dia para vir nas aulas. Mesmo morando sozinha tenho que pagar água, luz, telefone e alimentação. Por isso peço sinceramente a ajuda de vocês para que eu consiga continuar nos estudos e poder me formar no IFSC e na EJA que é meu grande sonho que tenho certeza que vou realizar. Que Deus me ajude!
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Moro com minha filha que trabalha e começou a estudar neste ano de 2012. Estou desempregada há dois anos e oito meses e por isto minha filha é responsável financeiro.
Migração Moradia Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Expectativa na qualificação	Sou do interior do RS onde morei até os cinquenta e dois anos. Sempre fui "do lar" e então me divorciei e por não estar em uma situação boa os meus filhos me trouxeram para cá (São José/SC) onde eles moram atualmente. Então eles conseguiram uma moradia para mim e todo mês eles me dão uma cesta básica e às vezes me ajudam no vestuário (doação). Os remédios eu consigo no posto de saúde. Tenho três filhos que são todos casados e tem suas famílias. Então estou estudando para conseguir uma profissão.
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Eu tenho quarenta anos e não trabalho , pois cuido do meu pai de noventa e seis anos. Pago minha casa todos os meses (R\$ 432,32) e tenho que comprar medicamentos para o meu pai e em minha casa somos em seis pessoas.
Problemas de saúde	Minha mãe está passando por muita coisa difícil em relação à saúde. Ela é alcoólatra e tem problemas de saúde, mas não consigo clínica para fazer tratamento. Já estou com começo de depressão e estou tomando remédio e também não tenho dinheiro para continuar comprando os remédios.
Migração Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Eu tenho 21 anos e morava no estado do Paraná e vim morar sozinha aqui em SC em busca de emprego melhor porque lá não havia emprego e os salários eram muito baixos. Minha família é muito pobre. Eu trabalhava e ganhava R\$ 200,00 por mês e aqui em SC está melhor, pois ganho R\$ 765,00 mas sinto falta da minha família.
Problemas de saúde Gratidão ao PROEJA	O meu ex-marido é aposentado do INSS e é descontado direto da folha dele R\$ 143,00 para mim o que corresponde a 10% da aposentadoria dele. Muitas vezes eu vou para aula cheia de dores porque tenho que caminhar quarenta minutos para chegar na escola mais quarenta minutos para voltar mas eu sou feliz em voltar as aulas. É tudo o que eu queria, meu sonho tornou-se realidade.

Continuação – **Quadro 01** – Síntese do depoimento dos alunos coletados no questionários do PAEVS entre 2010-2016

Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Polivalência Expectativa na qualificação	Preciso deste benefício para me ajudar na moradia e na alimentação porque estou desempregada e gostaria de fazer um curso de costureira .
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Meu marido é autônomo e trabalha sozinho como pintor . Nem sempre tem trabalho e quando chove não pode trabalhar. Eu estava desempregada há cinco meses, mas faz um mês que comecei a trabalhar.
Migração Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Problemas de saúde	Tenho 23 anos e moro em Santa Catarina há dez anos . Tenho uma filha de quatro anos que mora comigo. Trabalhei dez meses de carteira assinada em 2011 e fui demitida em 2011 . No momento estava trabalhando de empregada doméstica sem carteira assinada . Sofri um acidente no trânsito e estou inviabilizada para trabalhar por um bom tempo e estou me virando com poucas ajudas familiares. Toda a família mora longe, em Quedas do Iguaçu/PR, minha cidade de origem. Estou recorrendo ao INSS para receber enquanto estou afastada do trabalho mas vai demorar para mim passar pelo médico da perícia, esta é a situação que me encontro .
Gratidão ao PROEJA Moradia	Me mudei de casa pois tive oportunidade de crescimento na empresa após o começo do curso . Mesmo assim preciso de auxílio permanência para que eu possa ajudar na minha moradia .
Trabalho infantil Migração Problemas de saúde Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho	Sou nascido numa cidade do interior do oeste de SC e desde criança trabalhei nas plantações de alho e feijão . Vim para Porto Belo/SC e moro com minha mãe e nós dois temos problemas de coluna . Estou aguardando cirurgia pelo SUS e por isto não exerço atividade remunerada .
Trabalho simples	Moramos em três na mesma casa: eu, minha irmã e meu cunhado. Trabalho numa lanchonete, minha irmã é vendedora e o meu cunhado trabalha numa indústria de plástico .
Renda/fragilidade nos vínculos de trabalho Transporte	Tenho 38 anos e no momento não possuo trabalho fixo ou registrado . Moro longe da escola, cerca de 20 km e tenho gasto com combustível. O salário do meu marido (37 anos/professor) além de suprir as carências do lar ainda tem que arcar com as despesas do combustível e manutenção do veículo para o meu transporte pois determinados dias não tenho acesso ao ônibus escolar. Sou a estudante que mora mais distante do local de estudo e as atividades escolares dificultam, muitas vezes, assumir compromisso com o trabalho . Contribuo com o INSS de autônoma mesmo estando desempregada com R\$ 68,42 ao mês. Tenho gastos de R\$ 75,15 com medicamentos todos os meses.
Moradia Problemas de saúde	A situação minha e da minha família está complicada. Tenho 3 filhos, sendo que um não pude citar no questionário pois perdeu os documentos, ele tem problemas com drogas . A pensão que eu recebia de R\$ 1.000,00 reais mensais do pai dos meus filhos não está mais sendo depositada, e não consigo contato com ele. Portando estou dependendo do auxílio estudantil para pagar o aluguel e comprar comida.

Fonte: Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários do PAEVS, grifo nosso.

O quadro 01, cujo objetivo foi condensar as respostas do questionário socioeconômico, aponta-nos sobre os principais temas e dificuldades em ebulição na vida destes sujeitos, que giram em torno de questões muito elementares de sobrevivência, no tocante a situações de moradia, renda, saúde, fragilidade nos vínculos de trabalho, instabilidade emocional, problemas de saúde e outros.

Embora a pesquisa em questão não tenha como objetivo adentrar em debates específicos sobre moradia, saúde, transporte e os elementos de fé e esperança que constitui a identidade destes sujeitos, é importante trazê-los à luz, visto que emergiram dos próprios sujeitos desta pesquisa e ajudam a compreender o mosaico que compõe a subalternidade da vida dos egressos do PROEJA.

Articulando estes depoimentos com as entrevistas podemos entender as várias faces da reprodução da pobreza da classe trabalhadora, entendida pela própria inviabilidade de produzir seus alimentos em solo urbano que caracterizam as *mediações de primeira ordem* (MÉSZÁROS, 2008). A expulsão compulsória do campo observadas nas migrações dos sujeitos do PROEJA (mapas 1,2 e

3), obrigam-nos a vender suas forças de trabalho a preços rebaixados na cidade que conjugados a falta de acesso aos bens materiais e culturais os condicionam a permanecer onde estão.

No caso de Isabela, quando da sua migração de Tijuca do Sul/PR para Curitiba/PR, ela trabalhava durante a semana e voltava para a casa dos pais nos finais de semana, tendo em vista que a distância entre as cidades era razoável. O trabalho na cidade servia para a própria subsistência e para enviar um pouco de dinheiro para os pais e irmãos que ficaram no interior.

Daí eu ia, trabalhava durante a semana e final de semana voltava para a casa. É porque lá é a região metropolitana de Curitiba/PR, chegar na capital dá 2 horas de ônibus. **Daí recebia e levava dinheiro para ajudar em casa, daí comprava as coisas para ajudar eles. Nunca pensava assim numa formação para mim. Daí foi passando o tempo. Trabalhei em restaurante, lanchonete, pastelaria, sempre em lugares que tinha comida** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Isabela reside em Tijucas/SC há 11 anos e disse gostar muito, na fala dela:

Porque é uma cidade que dá chance para você crescer. É pequena, mas tem as oportunidades de curso e estudo, que foi onde eu consegui concluir um pouco dos meus estudos terminando o segundo grau. O custo de vida é melhor, bem mais barato. Lá no Paraná é mais alto (Isabela, 43 anos).

Conforme Iriart (2012)⁸¹, é preciso considerar que o migrar costuma ser uma estratégia fundamental para a manutenção do restante da família no campo, que pode ser marcada por idas e vindas (migrações sazonais ou definitivas) com a permanência da referência no campo como ancora.

Na primeira vez que veio para o litoral de Santa Catarina, Isabela veio com o marido e os dois filhos pequenos numa estadia que durou apenas dois anos, pois, segundo ela: “*não nos adaptamos e voltamos*”. A opção pela migração para o litoral, expressão da reestruturação produtiva no contexto de Santa Catarina (ESPINOSA, H. B.; VENDRAMINI, 2016) também é observada na família de Vilson e Ana e “reforça os baixos salários, ao favorecer o desenvolvimento de relações trabalhistas precárias que acabam cristalizando um mercado de trabalho cuja principal característica é a reprodução da insegurança proletária” (BRAGA, 2012, p. 31).

Nasci em Criciúma e vim morar para cá [Tijucas/SC] quando **eu tinha nove anos**[...] Vim para cá com nove anos e comecei a estudar na [escola]. **Como naquela época era muita pobreza, eu estudei até os doze anos** e comecei a trabalhar para ajudar a em casa (Ana, 38 anos, grifo nosso).

Do ponto de vista do capital, a migração de trabalhadores é natural e corresponde ao movimento da *mão-invisível* do mercado que age em escala global, fazendo com que trabalhadores percorram longas distâncias pela manutenção do trabalho. Inúmeros são os impactos das migrações nas vidas pessoais dos sujeitos, nas relações afetivas, no choque cultural, enfim, noutras matrizes de ordem subjetiva que são modificadas, especialmente quando as migrações são para locais mais

⁸¹ Em pesquisa feita com os jovens concluintes do Ensino Médio em escola pública.

longínquos: outros Estados, outros países ou até mesmo outros continentes⁸². Do mesmo modo, é preciso observar criticamente os impactos políticos e sociais da movimentação destes sujeitos pelo globo terrestre. Netto (2013) afirma que a “desregulamentação” e a “flexibilização” que o capital vem implementando hipertrofia as atividades de natureza financeira (resultado seja da superacumulação, seja da especulação desenfreada), com o suporte da automatização dos mecanismos de controle das tecnologias da comunicação, que permitem vasta mobilidade espaço-temporal ao capital. Ao mesmo tempo, a produção segmentada, horizontalizada e descentralizada propicia uma “mobilidade” (ou “desterritorialização”) dos polos produtivos, encadeados em redes supranacionais, que, contraditoriamente, impactam, por um lado, na superacumulação do capital e, por outro, na hiperfragmentação do trabalho humano, como forças inversamente proporcionais, porém suplementares para a manutenção do capital.

A migração, evidência material do movimento do capital, atua como uma força centrífuga dos corpos da classe trabalhadora para os grandes centros e é tacitamente aceita por eles como um incontestável movimento natural, assim como as leis da física. Os entrevistados, ao significarem a mudança para a cidade, atribuem à migração o sentido de oportunidade de crescimento pessoal e profissional, visto que o horizonte da cidade, na sua forma *fetichizada*, confere a estes sujeitos esperanças, ainda que ilusórias, mais promissoras que no campo. Nas palavras de Tereza “[das minhas 4 irmãs], só eu que... Eu me mudei aqui para Florianópolis/SC e abracei esta **oportunidade** [o PROEJA], porque eu acho que nos outros lugares onde eu morei não via oportunidade, e aqui eu vi” (Tereza, 53 anos, grifo nosso). Quando perguntei “E o que te trouxe até Florianópolis/SC?” (Pesquisadora), Tereza respondeu:

O desemprego, porque eu toquei por doze anos uma loja em Curitiba/PR, daí começaram a cair muito às vendas e eu resolvi vender a loja [...] Era minha a loja. Daí eu resolvi vender a loja e **vim embora**, mas antes **eu tentei arrumar emprego** em Curitiba/PR, **mas não consegui**. Daí eu fui para Joinville/SC e fiquei seis meses lá, **mas não consegui nada**. Aí eu tenho uma irmã aqui que é empregada em um hotel e ela conseguiu um emprego para mim aqui. Então, eu vim de Joinville/SC para cá praticamente empregada em um dia e estava trabalhando no outro (Tereza, 53 anos, grifo nosso).

Na sequência, Tereza narra uma experiência pessoal vivida após a sua migração para a cidade grande, mas não entra em detalhes sobre as relações que estabelece entre violência urbana e a migração, embora o episódio vivenciado demonstre uma singularidade das profundas contradições do processo de urbanização da Grande Florianópolis/SC.

[Quando cheguei na Grande Florianópolis/SC] eu fui para um bairro aqui próximo chamado Flor-de-Nápoles na cidade de São José/SC, mas eu não gostei muito, porque eu **fui assaltada e fiquei com medo**, até por causa do curso. **Eu descia do ônibus e passava em uma rua muito escura quando voltava da escola**. Daí eu fui assaltada quando descia do ônibus e levaram meu

⁸² Ver mapa das cidades de origem dos 145 egressos do PROEJA *Campus* Florianópolis-Continente.

celular, relógio, por isso eu fiquei com medo e me mudei para Forquilha de novo e **pedi para o IFSC para sair mais cedo por conta disso** (Tereza, 53 anos, grifo nosso).

Isabela também contou que, além de poder ter concluído o Ensino Fundamental e Médio na cidade de Tijucas/SC, ela também teve acesso a outros cursos como o que ocorrera em Florianópolis/SC, a 50 km dali, na área de Panificação, por meio do PROEJA FIC, e outro privado na área de Beleza e Estética⁸³, prestes a se iniciar neste ano - para se formar cabeleireira na própria cidade onde mora. Para ela o curso PROEJA FIC foi importante:

A formação técnica na área de Panificação e Confeitaria **fez bastante diferença, porque o estudo mudou bastante a mente, que estava meio apagada**, pois fazia um tempo que eu estava sem escola, afastada. Eu parei aos quatorze anos. Depois fui voltar só em 2011, eu acho. Agora estou com quarenta e três anos, então tem uma diferença bem grande de tempo. Abriu bastante a mente, foi bom o estudo.... (Isabela, 43, grifo nosso).

Este trecho deixa transparecer a importância que a entrevistada atribui à escola, ao considerar o intervalo que não pode frequentá-la como um período de apagamento em sua história. A busca pela reinserção profissional é algo que move a classe trabalhadora porque se trata de algo urgente, a própria sobrevivência. Neste sentido, apoiados nas bases da Teoria do Capital Humano (TCH) e confirmados pelo discurso hegemônico, estes trabalhadores saem em busca de qualificação, acessando aquilo que está disponível em termos de formação e muitas vezes utilizando o pouco recurso pessoal para investir em si mesmo.

Quando perguntamos sobre a continuidade dos estudos, Ana disse que, após finalizar o PROEJA FIC em 2012/1, continuou o Ensino Médio na EJA do Município de Tijucas/SC, embora tivesse a expectativa de continuar no PROEJA Técnico em Gastronomia, cuja turma, em parceria com o referido município, fora lançada apenas em 2014/1 - quando Ana já estava matriculada no Ensino Médio regular.

Eu achei o curso [PROEJA FIC Panificação] muito bom, mas o que eu queria mesmo era o [curso] de Gastronomia. Daí foi prometido o curso de Gastronomia (referindo-se ao PROEJA Gastronomia integrado ao Ensino Médio) quando a gente terminasse o Ensino Fundamental, mas não ocorreu (Wilson, 35 anos).

A expectativa não atendida de Ana assim como de Wilson revelam um problema interno do IFSC, que não consegue oferecer os cursos do PROEJA com regularidade em função da estrutura de laboratórios, que precisa ser compartilhada com curso de diferentes níveis (FIC, Técnico Subsequente e Superiores), do corpo docente das áreas técnicas, que igualmente precisam transitar em diferentes cursos, em parcerias com as secretarias municipais e estaduais de educação, cujos

⁸³ Cabe registrar que a área de Cabeleireiro foi procurada por três dos dez egressos entrevistados após a formatura no PROEJA, demonstrado que, mesmo após a finalização do curso, procuraram outra área profissional com o intuito de auferir um aumento de renda.

profissionais, via de regra, possuem condições de trabalho mais precárias do que na rede federal, dificultando, inclusive, a presença destes educadores nas reuniões de planejamento dos cursos.

Os limites do Estado em atender à demanda de qualificação dos trabalhadores reaparecem na fala de Ana “Muitas [das colegas de trabalho merendeiras] não têm estudo, pois nunca estudaram, **mas outras até queriam fazer. Lá no trabalho tem umas duas ou três que dizem que queriam. Cada escola [da rede municipal de Tijucas/SC] em que eu vou tem alguém que quer fazer** [curso profissional] (Ana, 38 anos, grifo nosso). No caso de Ana, existe uma profunda busca pela continuidade nos estudos. Nas palavras dela:

Acabei os meus estudos [no Ensino Médio] e já fui procurar [outra formação]. [...] A faculdade foi até a escola municipal fazer um convite para quem já estava se formando. [...] Eu fui até o quarto período de Pedagogia e eu desisti, porque eu achei que não ia me dar bem com o professor e porque era EaD não dava de tirar dúvida direto com a tutora, eles mandavam pesquisar na internet e também não era uma área que eu gostava de fazer. Eu gosto mais de mexer com a área de fiscalização de alimento, coisas de supermercado e eu queria achar alguma coisa que eu pudesse me encaixar nisso. [...] Eu vou, neste ano, procurar alguma coisa, algum curso nessa área [de alimentos] para mim e que eu possa trabalhar e exercer. [...] Então, precisa ser uma coisa que eu consiga uma ajuda da prefeitura, porque eu vou pagar o curso mais o ônibus, ou vou de moto. Alguma coisa vai ser, menos carro, porque é muito caro. O meu sonho é fazer alguma coisa para entrar nessa área de alimentos, que é o que eu gosto. Ser fiscal, trabalhar dentro de supermercado com frios, montar uma empresa grande igual àquela de frangos em Florianópolis/SC, ninguém sabe. [...] Eu tenho fé de que eu vou me formar e estar em um lugar que eu quero. Não é só pelo dinheiro, mas porque eu gosto disso. Mas [meu salário] de R\$ 1.110,00 é muito pouco, daí tira cem reais de INPS. Sobram mil reais e o que você vai fazer? (Ana, 38 anos, grifo nosso).

Ana demonstra interesse na continuidade dos estudos e tem convicção de que sua ascensão profissional depende do contínuo investimento em formação, no seu Capital Humano. Nas palavras dela: “*estudar é bom e cada cursinho ajuda no currículo*” (Ana, 38 anos, grifo nosso). O uso da palavra “*cursinho*” no diminutivo foi bastante usada pela entrevistada ao longo da conversa e, de alguma forma, demonstra o valor social que este tipo de formação tem para ela. Embora estas formações aligeiradas, via de regra, sejam portadoras de baixo prestígio social, ainda assim, fazem-se necessárias no momento de disputa por um emprego ou ainda na ampliação da polivalência do trabalhador.

Ana também nos traz informações sobre como faculdades/universidades privadas, com foco no nicho de mercado das classes populares, desenvolvem estratégias de captação de clientes: “*A faculdade foi até a escola municipal fazer um convite para quem já estava se formando*”. Neste trecho percebemos a convivência da gestão da escola pública com a abertura para a intervenção da iniciativa privada até pela própria inexistência de oferta de curso superior gratuito na cidade da entrevistada, Tijucas/SC, que inviabiliza a continuidade da formação de Ana em instituição pública.

Ainda assim, Ana insistiu em continuar os estudos após o Ensino Médio obrigando-se a ingressar num curso particular com preço acessível. “[...] *Eu fui até o quarto período de Pedagogia e eu desisti, porque eu achei que não ia me dar bem com o professor e porque era EaD e não*

dava de tirar dúvida direto com a tutora, eles mandavam pesquisar na internet”. Diante das ofertas disponíveis Ana optou por um curso de formação de professores em Pedagogia mesmo que seu interesse primeiro fosse pela área de alimentos. Explicou que a escolha foi pensando na possível ascensão de merendeira para professora no mesmo contexto de trabalho, a creche.

Ana experimentou adentrar noutra área de formação, mas evadiu antes de finalizá-lo, pois sentia falta da mediação do professor/tutor nas relações de ensino aprendizagem em sua experiência na modalidade EaD. De acordo com Mandeli (2014), o incremento da oferta de cursos de formação de professores no Brasil foram amparadas por um discurso retórico sobre a democratização do acesso ao ensino superior e acesso às tecnologias, ambos possibilitados pela EaD.

[...] No entanto, este discurso liga-se à busca de um consenso em relação à aceitação e consolidação da educação a distância. Se gera democratização, dizem os propositores, a EaD não pode ser contestada. Porém, se ocorreu alguma democratização do acesso ao ensino superior ela se deu, principalmente, na iniciativa privada e com qualidade discutível. De tal modo, a EaD serve para que os interesses capitalistas sejam consolidados. [...] A abertura de um mercado gigantesco na iniciativa privada foi demonstrada com os dados do INEP. Por exemplo, no ano de 2012, 75,81% das matrículas de licenciatura em EaD estavam no âmbito privado. Com a abertura desse mercado “promissor”, ocorrem 231 consórcios e fusões entre IES privadas, além de um nicho de mercado na área de computadores e softwares (MANDELI, 2014, p. 230).

Ana também traz à tona a necessidade da atuação do Estado na intervenção da vida privada, visto que, no caso dela, a possibilidade de continuidade nos estudos perpassa pela ajuda governamental para pagamento de transporte. São suas palavras:

Quando eu fiz o curso [PROEJA FIC] eu tinha acabado de começar o Ensino Fundamental na EJA para acabar os meus estudos da oitava série (9º ano). Então, **eu não tinha opção, eu tinha que fazer o [curso] de nível baixo, que é o que tinha para mim na hora.** [...]. Para mim, alimentos é a melhor coisa com que trabalhar e mexer. Eu estou **na creche [como merendeira] porque eu precisava trabalhar e não tinha opção para mim, porque eu não tinha estudo mas ali a gente não é valorizada, o salário é pouco,** tem pessoas que não entendem se você fala que não pode alguma coisa [relacionado a manipulação de alimentos], **porque você não tem um curso superior e, portanto, não tem autoridade só por que fez um curso básico.** Você não é valorizada pelo que você é e por trabalhar... Mas na verdade **a gente fez só [curso] básico.** Nós não fizemos o [curso] profissional, **aquele em que forma um padeiro profissional.** No caso com esse curso que a gente fez a gente pode trabalhar como Ajudante de padeiro, pode até cozinhar, fazer bolo, mas não sai como profissional, nossa habilitação foi de **ajudante de Panificação e Confeitaria.** [...] Eu acho que **no mercado de trabalho eles querem pessoas que já têm experiência, que sabe fazer, que já são formados.** Eles não querem ensinar. Porque às vezes a gente faz o curso, mas a gente não pratica daí a gente esquece algumas coisas. **Mas daí o que vale é a prática, né?** Mas eles não querem ensinar, eles querem que tu entres lá fazendo vários tipos de tortas (Ana, 38 anos, grifo nosso).

A aposta na certificação para melhoria da vida reafirma o quanto estas credenciais são importantes para estes sujeitos ingressarem no mercado de trabalho. A fala de Júlia também aponta no mesmo sentido.

Eu trabalhei na Portobello como **terceirizada.** Naquela época eu não poderia trabalhar na Portobello [como contratada], **porque tinha que ter Ensino Médio completo,** e eu não tinha e foi

uma coisa que mais que me incentivou a estudar. [A escola] me trouxe muito conhecimento. **A gente se sente mais esperto**, porque é bom aprender. **Aquilo que se aprende ninguém tira de nós** e estudar é sempre muito bom. Eu não sabia fazer contas, e hoje eu trabalho fazendo conta, dando troco, que é uma coisa que eu não sabia, não tinha nem noção e na escola a gente aprendeu isso. [A parte da Panificação] eu não trabalho, mas eu cuido das crianças, então eu faço em casa. **Quando eu estou sem dinheiro para comprar um pão** eu vou e faço as coisas. Faço bolo, pão. Ainda tenho receita guardada (Júlia, 32 anos, grifo nosso).

O PROEJA, ao condensar na mesma formação a educação profissional e a propedêutica, propõe a integração entre os saberes das diferentes áreas, vislumbrando a formação mais alargada. O relato de Júlia demonstra que a egressa conseguiu utilizar, no dia-a-dia, conceitos teóricos das áreas de matemática e panificação, permitindo que ela pudesse fazer relações entre teoria e prática, seja na preparação de pães e bolos ou em transações com moeda. Todavia, ainda que tenha superado limitações e ampliado seus conhecimentos ao longo do curso, percebemos que as barreiras de subsistência ainda permanecem, pelas próprias dificuldades elementares como a de alimentação, por exemplo. Estar “*sem dinheiro para comprar um pão*”, alimento de baixo custo e historicamente presente na mesa da classe trabalhadora, revela-nos uma grande limitação para a formação *omnilateral* da pessoa humana.

No que tange à discussão sobre teoria e prática, esta é uma preocupação antiga dentro da Educação Profissional e remonta aos debates em disputa dentro do campo. Se por um lado, os teóricos críticos defendem o modelo de educação emancipatória, por outro, faz-se a defesa de uma educação pragmática, alinhada ao mercado, com foco na formação para o trabalho simples, tendência que desponta no momento e expressa o intento de conformação da classe trabalhadora ao projeto social hegemônico, cujas diretrizes se assentam no alinhamento do Estado brasileiro às políticas emanadas pelos organismos multilaterais, que caracterizam o neoliberalismo na periferia do capital (FALLEIROS et. al, 2015).

Eu estou trabalhando em uma cozinha e não estou ganhando o que deveria ganhar. Eu acho que nas cozinhas da prefeitura de todas as escolas deveriam ter uma pessoa com o básico [referindo-se ao curso FIC] igual ao nosso, porque [preparamos] alimento para bebê e não para qualquer um. Então, eles [os colegas de trabalho sem formação profissional] fazem como eles querem. Já deu problema [lá na creche que eu trabalho] de diarreia, de alergia [nas crianças], de coisas que... [...] quando a gente fez reunião da equipe de trabalho tem muitos [colegas de trabalho] que não aceitam [as novas ideias]. Eles dizem: ‘**tu és apenas ajudante tu não és uma confeitira**’, sabendo que eu estou certa e a pessoa totalmente errada[no que diz respeito a segurança dos alimentos]. **Mas eles não querem saber o que vale é o que está no papel**, tais entendendo? Então muitas vezes a pessoa trabalha e não é que não faz o certo, mas tu estas vendo que ela aprendeu errado. E como é que tu vais fazer o certo se tu aprendeu errado? As frutas, por exemplo, eu fico indignada. As frutas ficam no canto, em uma caixa e elas [as colegas de trabalho] só lavam superficialmente e dão para as crianças. Tem muita nojeira dentro daquelas frutas. Aquilo ali vai me irritando. Elas [as colegas de trabalho] dizem que eu sou mandona. A minha superior, a nutricionista, que eu me dou muito bem com ela, sabe de tudo e por isso ela me chamou, porque **ela sabe do índice básico que eu tenho**. Falou que eu que ia cuidar desta parte de alimento porque **eu tenho um comprovante que eu estudei, como eu tive as aulas. Ela diz que já conversou com as outras dizendo que eu sou a responsável, só que eu sou efetiva.** [...] Eu quero trabalhar em um lugar que eu possa dizer que tal coisa está vencida, aquilo não presta, isso não pode botar na geladeira, porque não faz bem, o ovo tem que ser lavado. Quero que as

peças me escutem, e não me ignorem, porque daí o que eu aprendi não serve para nada neste mundo? **Se eu fui lá, fiquei dois anos indo para o IFSC ficando das sete horas e chegando muitas vezes quase meia-noite [em casa] para eu não poder exercer o que eu quero, mostrar para os outros o que é, não vale a pena.** (Ana, 38 anos, grifo nosso).

A exploração dos trabalhadores pelo capital também se realiza por meio da *exploração do trabalhador pelo trabalhador*. Eis a ilustração do que Marx, em 1844, considerava “alienação” e “autoalienação”:

Incrementar a manipulação por meio da supervisão e do controle operário, exercido pelos próprios operários – o que dispensa a ‘presença física de uma burocracia de enquadramento especialmente formada e paga para se consagrar a tarefas de controle, de medida e de avaliação da conformidade dos trabalhos efetuados em relação aos objetivos determinados’ (Coriat, 1994, p.56 apud Alves, 2011, p. 124).

No caso particular da creche pública onde Ana trabalha, percebemos como se configuram as novas relações de trabalho e seus respectivos imbrólios na tríade composta pelos personagens da nutricionista, que ocupa o posto mais alto da hierarquia, em função da certificação de curso superior, a merendeira concursada que possui, como ela mesmo diz, o nível básico, e as ajudantes de merendeira terceirizadas, que nem o curso básico têm.

Nesta configuração tripartite, percebemos que, embora haja uma proposta de hierarquização, todos os profissionais estão sujeitos ao modo *toyotista* de produção: a nutricionista, cujo diploma de curso superior não a livrou da polivalência. Ela supervisiona o trabalho em várias escolas da rede municipal de Tijucas/SC, em vez de desenvolver um trabalho menos horizontalizado, com profundidade na supervisão, que se complementa ao trabalho de Ana. Embora regida por um contrato de trabalho mais estável, em função do concurso público, Ana não deixa de compor a fatia da população que Braga (2012) denomina de *precariado*, considerando sua faixa salarial e as próprias condições materiais de vida.

A presença de Ana é de fundamental importância para o regime de acumulação flexível, pois ela faz e com muito gosto, ainda que embebida no entrelaçamento da sua subjetividade ao seu trabalho, parte do trabalho da nutricionista e assume tarefas de supervisionamento, sem auferir nenhum ganho salarial a mais com isto. “São 5 pessoas na equipe de trabalho: duas só na limpeza, na limpeza das panelas, essas coisas e o resto na comida.” Quando a entrevistadora pergunta: “Então são três fazendo comida? E duas na limpeza? E aí como é que é? Tu és meio que a responsável? Tu és a chefe delas?”. Ana responde:

Não. A gente... é tipo assim: **Eu não sou a chefe delas**, eu assim. Só fiquei observando elas numa reunião que a gente teve com a nutricionista, para ver algumas coisas que estavam fazendo erradas e que a gente podia ser colegas, amigas para a gente poder compartilhar, assim eu passo para elas as coisas que eu aprendi mas muitas não aceitam. (Ana, 38 anos, grifo nosso).

No período *fordista*, por exemplo, não ocorreria este compartilhamento da responsabilidade de supervisão entre a merendeira Ana e a nutricionista, pela própria rigidez das atribuições de cargos. Na empresa *fordista*, as tarefas dos capatazes e dos operários-chão-de-fabrica não tinham esta permeabilidade, que passam a existir no modelo de produção flexível, cuja flexibilidade faz-se em nome da acumulação. A narrativa de Ana demonstra isto com clareza; ela “livremente” assume tarefas de supervisão da produção sem ganhar nada a mais por isto, movida por um voluntarismo ingênuo e pelo desejo de demonstrar e compartilhar o aprendido da escola, que lhe conferiu certificação básica - que, segundo ela, é insuficiente para adentar em outras empresas mais exigentes, mas que, naquele contexto particular, diferencia-a das demais colegas. Neste cenário, opera-se a micropolítica institucional, expressão do sistema civilizatório mais amplo, que reafirma a posição de expropriado do trabalhador com seu próprio consentimento.

No dia que assumi a vaga no concurso de merendeira a nutricionista perguntou se alguém tinha algum **curso**. Daí eu mostrei o meu. Conteí para ela que eu tinha o **curso básico** feito no Instituto Federal. Daí ela me convidou para demonstrar para o pessoal ali [como manipular alguns alimentos]. Daí eu fiquei meio sem graça, mas eu fui. Daí eu demonstrei como descongelar carne, como guardar as coisas na geladeira certa, o ovo tem que lavar para guardar, até quando for para fazer uma maionese tu tens que lavar o ovo. Daí eu fui mostrando, alguns escutaram outros se levantaram e disseram que “bobiçe” mas para mim eu falei tudo que aprendi lá de coração. Porque é muito bom, é muito maravilhoso. É muito bom, tudo que tu aprende é bom! (Ana, 38 anos, grifo nosso).

Amparados pelo discurso do conhecimento e sustentados pela certificação conquistada, este público segue ocupando posições cujo requisito orbita em torno do trabalho simples e projeta, na formação ou habilitação vindoura, a possibilidade de melhores condições de trabalho e salários. No caso de Ana ela deixa clara sua estima pelo trabalho na área de alimentos e atribui sentidos que transcendem à necessidade de sobrevivência. Ao demonstrar sua preocupação com a alimentação das crianças da creche e percebe que sua presença impacta noutras vidas. Porém, ainda que identificada com o preparo dos alimentos, no intento por melhores condições de vida, ela buscou um certificado de maior prestígio social e experimentou trocar de área. Iniciou o curso de Pedagogia na modalidade a distância, cuja expansão da oferta se deu de forma vertiginosa pela iniciativa privada, impulsionados pelos programas de formação inicial e continuada, assentados na diversificação das instituições de ensino superior (IES) e no uso das TIC que caracterizam o Neoliberalismo de Terceira Via (FALLEIROS et. al, 2015).

Com a entrevistada Isabel também é assim, pois ela acaba de se matricular num curso de cabeleireira, que custará treze parcelas de R\$250,00 que comprometerá 25% do seu salário para investir no seu próprio Capital Humano, na esperança de agregar valor a sua mão-de-obra e manter-se vendável. A egressa Alice, assim como Isabela, mesmo depois de concluída a formação técnica, buscou noutra área de formação o reposicionamento profissional. Wilson também tem interesse em

fazer o curso de cabelereiro para ganhar um pouco mais e também porque já trabalha em área afim, como manicure. Nas palavras de Alice e Wilson:

Eu fiz o curso de cabelereiro **foi para trocar de área**. Ou eu continuo aqui [como zeladora de condomínio], ou eu vou para a área da hotelaria ou trocar de área. Com incentivo do meu esposo, que eu nunca tinha pensado em fazer o curso [de cabeleireira], eu fiz, gostei muito e pensei **futuramente eu quero trabalhar com isso**. O curso de cabeleireiro foi de 1 ano e meio, foi na cidade de Balneário, **um curso pago** (Alice, 38 anos, grifo nosso).

Então eu quero ver se vou mais para esta área de cabeleireiro. **A manicure não foi porque eu quis**. A manicure eu não tive opção, eu não tinha dinheiro para fazer a minha unha porque apertou e daí eu comprei um alicatezinho de plástico no mercado e na verdade comecei a fazer minha unha. Machuquei mais que fiz, e aí fui fazendo minha unha, fui fazendo minha unha, e foi ficando e eu comecei a pegar a prática, aí a minha cunhada pediu para fazer a dela, e a outra pediu, e eu fui fazendo, fazendo, pegando prática e hoje em dia eu sou profissional, já faz 6 ou 7 anos. Quando eu fui lá pro curso do PROEJA [Habilidades básicas de Panificação e Confeitaria] eu já fazia unha, eu já trabalhava com isto (Wilson, 35 anos, grifo nosso).

Estes sujeitos empreendem uma infinita e verdadeira saga pela busca de um novo diploma, notadamente portador de baixo prestígio social, cuja validade expira a cada nova “moda do mercado”, a cada novo lançamento de produto ou maquinário específico. Este conjunto das estratégias apenas confere “certificação vazia” aos trabalhadores e, por isto mesmo, “se constituem em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência” (KUENZER, 2010, p. 15).

Considerando a composição familiar de cinco pessoas e a renda mensal dos dois genitores da família de Isabela, que totaliza R\$3.000,00, sendo R\$1.000,00 a contribuição da entrevistada, a renda *per capita* desta família, gira em torno de R\$600,00⁸⁴ e será diminuída nos próximos meses para que a entrevistada possa investir no curso de cabeleireira.

O meu marido falou ‘você tem que decidir o que vai fazer’, **porque é um investimento que você vai fazer você vai investir e pagar R\$3.300,00 no curso**. Ele até perguntou antes de eu fazer a inscrição no curso ‘você quer isso mesmo? Você vai desistir da tua confeitaria, das tuas coisas’ eu falei que é porque para investimento, não tem como investir [na panificação e na confeitaria] e o lado do cabelo é bem menos[investimento]. Vou fazer [o curso de cabeleireira] aqui em Tijucas nas quartas à noite, **já mudei minha folga e pra fazer eu tenho que estar trabalhando para pagar o curso e mais comprar as máquinas e tudo** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

A entrevistada Isabela tem esperança de alvitrar melhores rendimentos na área de Beleza como cabeleireira, pois esta é uma área, que segundo ela, exige menos capital inicial para iniciar na profissão, muito embora ela já tenha efetuado um curso rápido de cabeleireira há cerca de vinte anos atrás e não tenha se inserido no mercado como tal. O discurso do investimento pessoal, que remonta a Theodore Schultz (1902-1998), é extremamente sedutor na atual fase do capitalismo e encontra,

⁸⁴ Mesma faixa de renda em que se encontravam 26,92% dos alunos do PROEJA durante a formação conforme demonstra a tabela 06.

na dificuldade de manutenção da vida do precariado⁸⁵, a base material da sua expansão, também influenciados pelos aparatos midiáticos de criação de consenso, que incentivam o empreendedorismo, baseado na suposta necessidade biológica e original de se viver em risco, que se pauta num darwinismo às avessas, que mais serve para garantir o mercado consumidor das instituições privadas de educação profissional do que propriamente para qualquer outra finalidade.

Aproveitando o trocadilho com a expressão “às avessas”, utilizado por Francisco de Oliveira (2003) para explicar a “hegemonia às avessas”, que caracteriza o momento em que a “direção intelectual e moral da sociedade brasileira” descola-se das classes subalternas, tendo no comando do aparato de Estado a burocracia sindical do “novo sindicalismo”, que reforçou ainda mais a ordem burguesa quando parte “dos de baixo” passaram a dirigir o Estado por intermédio do programa “dos de cima”, conduzindo àquilo que Álvaro Bianchi chamou de “revolução pelo alto”.

Embora Darwin, ao tratar sobre a adaptabilidade das espécies, demonstrou que o processo adaptativo caminhou em direção à manutenção da vida, percebe-se que a hegemonia capitalista caminha no sentido oposto quando impede a preservação não só da vida humana, mas também de vários organismos vivos. No entanto, para justificar e naturalizar a competitividade, utiliza-se a teoria *darwinista*, e muitas outras, como se ela sintetizasse a “lei do mais forte”, que ao ser transferida da biologia para as ciências sociais, corrobora na legitimação das condutas competitivas entre os seres humanos como se este, e somente este, fosse o verdadeiro código para a manutenção da vida no planeta.

No caso particular da indústria pós-moderna da Beleza, trazida à tona pela egressa Isabela e Alice e o egresso Wilson, fica ainda mais evidente a relação dos indivíduos com aquilo que Marx chamou de *fetiche da mercadoria*⁸⁶, que neste caso está na “mercadoria curso” em si, mas que

⁸⁵ Para Ruy Braga (2012, p.25-26) a noção de *precariado* busca levar igualmente em conta o “construtivismo” da formação da consciência política do proletariado precarizado englobando a *população latente*, a *população flutuante* e a *população estagnada*. Desta classificação excluí-se os profissionais mais estáveis da cadeia produtiva, o núcleo duro, que via de regra possui maior grau de qualificação, as melhores remunerações e gozam de relativa autonomia no trabalho. Também não faz parte do *precariado* a *população pauperizada* e o *lumpemproletariado*. Por sua vez, a atualização proposta por André Singer inclina-se na direção de apreender o *subproletariado* como uma fração produzida pelo amálgama da *população estagnada* com a *população pauperizada*. Vale lembrar que André Singer resgata o conceito de *subproletariado* do economista e sociólogo Paul Singer, que ainda nos anos 1970, associou informações relativas às modificações na repartição da renda nacional com dados sobre a estrutura ocupacional extraídos do Censo, considerando razoável supor que, em 1976, o *subproletariado* constituía-se das pessoas com renda inferior a 1 salário mínimo e metade das que tinham renda de 1 a 2 salários mínimos’ [...] Assim, Paul Singer concluiu que, entre 1960 e 1976, em especial durante o período conhecido como “milagre econômico brasileiro” (1968-1974), importantes contingentes de trabalhadores vindos do *exército industrial de reserva* haviam sido absorvidos pelo *exército industrial ativo*, inserindo-se no proletariado “propriamente dito”. Neste trabalho, assim como na obra de Ruy Braga supracitada, argumentamos que tanto o momento realista quanto o construtivista são igualmente necessários para a análise da experiência classista do *precariado* brasileiro em seu devir histórico.

⁸⁶ O conceito de “*fetichismo da mercadoria*” foi cunhado por Karl Marx (1818- 1883) na obra “O Capital (1867), está diretamente ligado a outro conceito, o de “alienação”. A palavra alienação vem do Latim “*alienus*”, que significa “de fora”, “pertencente a outro”. Karl Max utilizou a palavra “alienação” para designar o *estranhamento* do trabalhador com o produto do seu trabalho, quando ele deixa de dominar todas as etapas de fabricação, expropriado da propriedade dos meios de produção para tal e acaba não se reconhecendo no seu trabalho produzido. É como se o produto tivesse surgido independente do homem/produzidor, como uma espécie de feitiço, daí o termo utilizado por Marx: *Fetichismo da mercadoria*. Para Marx (1867, p.25), “O carácter misterioso da forma mercadoria consiste, portanto, simplesmente em que ela apresenta aos homens as características sociais do seu próprio trabalho como se fossem características objetivas dos próprios produtos do trabalho, como se fossem propriedades sociais inerentes a essas coisas”. Assim, o “*Fetichismo da Mercadoria*” caracteriza-se pelo fato

também se expressa no contexto de valorização da subjetividade do sujeito pós-moderno, calcado na imagem pessoal, no parecer belo e no portar-se bem mesmo quando se está doente, deprimido e precarizado. Terry Eagleton (1998) nos esclarece sobre este comportamento humano, ao dizer que:

O sujeito pós-moderno, diferentemente de seu ancestral cartesiano, é aquele cujo corpo se integra a sua identidade. [...] o corpo se tornou uma das preocupações mais recorrentes do pensamento pós-moderno. [...] **A medida que as energias revolucionárias aos poucos se arrefeciam, o interesse pelo corpo foi assumindo seu lugar. [...] Assim, o corpo funcionou ao mesmo tempo como o aprofundamento vital das políticas radicais e seu total descolamento. Existe um tipo glamoroso de materialismo em torno do discurso do corpo que compensa certos tipos mais clássicos de materialismo que, no momento, padecem de sérios problemas. Como fenômenos obstinadamente local, o corpo combina muito bem com a desconfiança pós-moderna em relação as grandes narrativas, assim como a paixão do pragmatismo pelo concreto (EAGLETON, 1998, grifo nosso).**

Neste sentido, o corpo precisa ser compreendido não “em si” e “para si”, mas nas relações sociais mais amplas que considerem as dimensões de venda e exploração deste corpo, que é material (precisa de comida, água, abrigo entre outras coisas para manter-se funcionando) e não gravita aleatoriamente fora da materialidade concreta que o produz. Ele é fruto das relações sociais que se estabelecem, mostrando-se necessário observá-lo, entre outras coisas, como veículo provedor da vida, especialmente para aqueles que exercem o trabalho mais braçal, ainda que, na produção do trabalho imaterial mais afinado com a cognição, não se possa descartar a “captura da subjetividade” deste trabalhador, que sente, na própria carne, os sinais da exploração violenta do capital.

O quadro 01 aponta alguns destes males/doenças que acometem os egressos do PROEJA. Ainda que o objetivo deste trabalho não seja mapear os impactos do trabalho na saúde do *precarizado*, é importante registrar aqueles casos em que esta questão veio à luz no preenchimento dos questionários. Além das questões de saúde sintetizadas no quadro 01, outras doenças e medicamentos apareceram na anamnese social. Entre eles: Psoríase, transtorno de ansiedade, compulsão alimentar, dependência química, varizes internas, depressão, fibromialgia, confusão mental, problemas de coluna e quadril, dislexia, déficit de atenção, obesidade mórbida, transtorno bipolar, problemas reumatológicos e anemia, todos comprovados por atestados médicos, anexados ao processo de solicitação do PAEVS.

Neste sentido, observando os sinais de desequilíbrio na saúde destes trabalhadores, o corpo deixa de ser uma parte apartada do complexo social; quando as manifestações das suas dores são compreendidas como síntese de um desequilíbrio planetário, pautado no trabalho hiper-intensificado, que acelera os ritmos dos processos orgânicos para atender o sociometabolismo do capital que, como espadas afiadas, atravessam as vísceras humanas ao desqualificar a promoção da

das mercadorias, dentro do sistema capitalista, ocultar as relações sociais de exploração do trabalho inseridos na mercadoria mas que em função da segmentação do trabalho fazem com que o trabalhador não se veja, em sua totalidade, espelhado na mercadoria.

vida plena de sentido, ocasionando problemas na qualidade do sono, na alimentação, na respiração, no tempo gasto no trânsito, nas preocupações com as contas a pagar, etc.

Para estes sujeitos que vivem no limiar da sobrevivência (basta observar os dados de *renda per capita* apontada na tabela 04), com dilemas tão elementares, torna-se inviável, não por um querer, mas por imposição da própria materialidade, a sobra de tempo livre para descansar, dormir, ouvir o corpo, aprofundar conversas e relações, que são necessidades genuinamente humanas. Em muitos casos, este corpo é silenciado e anestesiado pelo cansaço, pelos remédios no intuito de suportar suas dissociações, advindas do *trabalho estranhado*⁸⁷ e das angustias da classe trabalhadora. Deste modo, para o materialismo histórico-dialético, não se trata de eliminar a voz deste corpo da análise, pelo contrário, é preciso entender este corpo enquanto força-de-trabalho, cuja energia vital se insere na mediação subordinada do trabalho ao capital.

A intensa densidade manipulatória do capitalismo global, seja na instância do consumo, seja na instância da reprodução propriamente dita, **atinge a subjetividade do trabalho vivo**, impedindo que se possa despertar no homem necessidades reais do desenvolvimento da personalidade. Pelo contrário, a manipulação que impede a verdadeira autonomia da personalidade constitui a **'subjetividade pelo avesso'**, a 'subjetividade em desefetivação' atingida pelo **estresse**, imersa nesta implicação contraditória da relação-capital. O 'núcleo humano' da subjetividade do trabalho está afetado por uma das principais contradições da civilização do capital nesta etapa de desenvolvimento histórico, isto é, **a contradição objetiva entre o alto nível de desenvolvimento das forças produtivas do trabalho social, que poderiam libertar o homem do trabalho heterônomo, transformando seu tempo livre em otium, contribuindo para o desenvolvimento das suas faculdades físicas e espirituais, e as relações capitalistas de produção da vida social, que aprisionam o homem**, seja através da transformação do tempo de vida em tempo de **trabalho estranhado** ou **tempo de trabalho negado** como atividade prática significativa; ou através da transformação do tempo de vida em tempo de **consumo fetichizado**, 'sob forma de uma superabundância de vida com finalidade em si mesma (Holz, Kofler e Abendroth, 1969, p.53 apud ALVES, 2011, grifo nosso).

A fala de Isabela revela o esforço pessoal que ela faz para se tornar empregável e revela o quanto ela é frequentemente subtraída, seja no seu pouco recurso pessoal para investir na sua qualificação profissional ou ainda na compra de equipamentos, seja para a produção de alimentos ou futuramente os equipamentos para iniciar o trabalho de cabelereira. Ela também será usurpada no seu "tempo livre", às quartas-feiras, único dia de folga da lavanderia, para frequentar as aulas do novo curso que iniciará, ou seja, nos próximos treze meses, tempo de duração do curso de cabeleireira. Ela não terá descanso, nem para a família, que já dá sinais da sua falta antes mesmo do curso ter iniciado.

[Meu trabalho] **é direto de domingo a domingo, mas tem uma folga na semana...** [Agora na lavanderia é alta temporada] é quando tem bastante serviço. Agora tem bastante. Aí eu vou, [fazer hora extra] porque vai me ajudar em casa, **mas não é fácil ter que deixar filho tanto tempo**. Eu

⁸⁷O capital intensifica a manipulação, não apenas no consumo mas no local de trabalho. *'Aquela manipulação que vai da compra do cigarro às eleições presidenciais ergue uma barreira no interior dos indivíduos entre a sua existência e uma vida rica de sentido'* (o grifo é nosso) (Holz, Kofler e Abendroth, 1969, p.38 apud ALVES, 2011). "Esta 'barreira no interior dos indivíduos entre a sua existência e uma vida rica de sentido' é o que Lukács denomina de 'estranhamento', a forma de ser da alienação do capitalismo tardio (LUKÁCS, 1981 apud ALVES, 2011).

saio de casa dez para uma da tarde e chego duas horas da manhã, meia noite, e eles sentem muita falta. O meu pequeno hoje mesmo falou “mãe, tu vai trabalhar amanhã?” e eu falei “vou, filho, vou trabalhar, hoje eu tenho que ir (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Isabela utilizará parte do seu salário e o dinheiro da hora-extra para poder investir na sua formação de cabeleireira, mesmo que isto signifique ter que cortar despesas do orçamento já apertado, que segundo ela *“Falta para a gente, porque eu gasto com três filhos e agora vai começar a escola. É roupa, calçado, uniforme e material. Então, para três não é fácil. A gente passa apurado, mesmo ele trabalhando [o marido] e eu, a gente passa apurado”* (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

As ausências das mães-trabalhadoras do convívio com seus filhos pequenos em seus lares são compreensíveis em tempos do “capital-imperialismo” (FONTES, 2013) e foi imprescindível para que as egressas entrevistadas finalizassem o curso. No caso de Isabela e Ana no período entre 2010/2 a 2012/1, acontecia de 2ª a 6ª feira no período noturno as aulas do curso *PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação* para o qual era necessário viajar semanalmente 100 km para acessar a estrutura de laboratórios para as aulas práticas, nas dependências do IFSC *Campus Continente* na cidade de Florianópolis/SC⁸⁸.

Muitos desistiram do IFSC, porque era muito cansativo. Eu chegava às sete horas do serviço, tomava banho na creche [onde eu trabalho] e ia para a escola da prefeitura, **mesmo com os problemas em casa. Tinham dias que eu nem comia** e chegava na escola da prefeitura **morta da fome** e tinha que esperar a hora do lanche. Muitas vezes nem dava de comer, porque o ônibus [de Tijucas/SC para Florianópolis/SC] saía às seis e meia da escola da prefeitura para Florianópolis/SC. Então, a creche que eu trabalho me liberava mais cedo, porque era um projeto da escola. [...] Nos dias em que eu ia para Florianópolis/SC, me liberavam as seis e vinte, seis e meia. [...] Daí a gente fazia essa trajetória [de Tijucas/SC até Florianópolis/SC], mas muitas vezes pegávamos engarrafamento e chagávamos no IFSC às oito da noite. Voltávamos e eu chegava em casa as onze da noite para no outro dia acordar cedo e trabalhar. À noite, tinham as aulas e eu não podia perder. Então, foi uma vida bem corrida [...] mas dois anos muito felizes para a minha vida, porque por mais que eu tivesse problemas, **eu conseguia equilibrar com a alegria da escola**, do IFSC. Lá, **a nossa turma ria, brincava, algumas vezes chorava, mas sempre vinha alguém no meu ombro e me acalentava. Nós tínhamos um vínculo bem bom e ainda temos a nossa amizade, claro que algumas mais fortes que outras.** (Ana, 38 anos, grifo nosso).

Assim como as entrevistadas Ana, Júlia, Anita, Alice e Sabrina, Isabela também é mãe e, na época do PROEJA, os filhos de Isabela tinham, respectivamente, 3, 6 e 8 anos de idade. Desde então, já não tinham a possibilidade de ficar em casa à noite com a mãe durante a semana e agora, em função do expediente na lavanderia, a situação se repete. Ela complementa: *“Eu até estava comentando com o meu marido de eu arrumar outro trabalho para eu trabalhar, nem que seja no*

⁸⁸ As Unidades Curriculares lecionadas nas dependências do *Campus* Florianópolis-Continente foram Panificação e Confeitaria (33 horas em cada um dos quatro módulos), Higiene e Manipulação de Alimentos (15 horas em cada um dos quatro módulos) e Responsabilidade Socioambiental (12 horas em cada um dos quatro módulos), totalizando 240 horas de aulas, que, em sua maioria, eram práticas. Estas aulas foram distribuídas ao longo dos quatro semestres, de modo que os alunos se deslocavam uma vez na semana da cidade de Tijucas/SC até Florianópolis/SC, cuja distância é de 50 km, percorrida no ônibus da Prefeitura Municipal de Tijucas. As Unidades Curriculares de Ciências, Língua Portuguesa, História, Matemática, Geografia, Espanhol e Artes aconteciam no município do domicílio dos educandos.

período do dia, assim, pelo menos eu tenho a noite para estar com eles, se não, não dá” (Isabela, 43 anos).

Eu tenho vontade de fazer, de trabalhar com confeitaria porque eu gosto. Só que é como eu disse é um investimento alto e eu não tenho condições, eu não tenho ajuda, não tenho força, não tenho ninguém. Daí eu pensei e eu estou mudando, eu estou com um outro curso para começar em março, em outra coisa que eu já fazia. [...] Daí é cabeleireiro que eu já fiz no Paraná um curso há 20 anos atrás e eu também já mexia com cabelo [em casa cortando o cabelo dos familiares] e é outra coisa que eu gosto desde meus 5 anos. Meu pai sempre cortava cabelo e eu estava sempre por perto, estava junto. Eu ficava assim pensando quando eu crescer eu também vou cortar cabelo. Quando eu comecei a ir para a confeitaria, eu deixei de lado o cabelo porque eram duas coisas bem diferentes. Daí o curso [PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação] ajudou bastante, e **eu achei que depois que eu terminasse eu ia conseguir ir para a frente para abrir um negócio mas até agora não consegui**. Mas agora eu estou mudando, até já fiz a inscrição, assinei o contrato do curso de cabeleireiro que eu posso até pagar multa [caso desista do curso que iniciará em dois meses] (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Nos trechos da entrevista acima, a entrevistada recorre a seu arcabouço de vivências anteriores, a sua história concreta, para justificar as escolhas profissionais do presente, utilizando as experiências que lhe foram oportunizadas, circunscritas nos seus limites de classe, que lhe forneceram materialidade para vislumbrar as profissões de cozinheira e cabeleireira para o futuro.

No mesmo trecho quando ela diz: “*eu não tenho ajuda, não tenho força, não tenho ninguém*” Isabela revela, na sua singularidade, de forma simples e objetiva, o sentimento de muitos trabalhadores brasileiros, que não encontram suporte algum para seus projetos de vida: nem na família e muito menos no Estado, que na sua expressão política neoliberal, vira as costas para a classe trabalhadora, atendendo as demandas do capital em primeira mão. Corrochano (2008), ao pesquisar os jovens envolvidos no Programa Bolsa Trabalho (PBT), no município de São Paulo no período 2001-2004, da mesma forma, registrou percepção similar dos jovens sujeitos da pesquisa. Segundo a pesquisadora, nestes sujeitos, também emergiu o desejo de maior presença de outras instituições em suas vidas, além da família, haja vista a necessidade de tornar menos árduos os seus percursos em direção à vida profissional adulta.

Os sujeitos dos programas sociais em questão, seja o PROEJA ou o Programa Bolsa Trabalho, corresponde à fatia da classe trabalhadora que, de acordo com Braga (2012), utilizando as categorizações de Marx e considerando a dinâmica dos investimentos capitalistas e a aceleração do consumo da força de trabalho, constitui-se uma população *flutuante*, composta por aquela fração de trabalhadores ora atraídos, ora repelidos pelas empresas, como é o caso da entrevistada Isabela. Ela atualmente trabalha com carteira assinada na lavanderia especializada em atender hotéis, mas oscila entre a formalidade e a informalidade, seja como pequena empreendedora ou profissional liberal nas mais variadas funções. Na fala do egresso Alexandre, também encontramos elementos que dizem respeito à polivalência, a instabilidade no trabalho e sobre a relevância do gotejamento estatal para o alívio da sua pobreza.

Quando eu voltei a estudar, uma das coisas que foram muito importantes para o processo enquanto eu estava estudando, **foram os auxílios estudantis**, porque eu morava sozinho e quando eu estava desempregado eu pagava meu aluguel com este dinheiro [...] **Eu fiquei quase um ano desempregado, mas trabalhando na informalidade**. Até mesmo por conta do auxílio, porque com ele eu pagava o meu aluguel. Foi um período muito difícil para mim. Eu cheguei a morar perto da escola para ir andando e eu não comentava com os demais, colegas de sala, até porque alguns já sabiam da minha realidade. Foi difícil a minha formação de terminar o Ensino Fundamental e o Ensino Médio com o PROEJA. Principalmente nos últimos semestres para terminar. Surgiu propostas de trabalho para viajar para municípios aqui próximos e daí que eu falei que tinha que terminar o PROEJA, eu tinha que terminar o meu Ensino Médio. Então, foi um período em que eu realmente foquei. Tinha menos recursos, muitas dificuldades, mas eu consegui. Essa é uma das partes da minha vida que eu posso dizer que foi uma experiência muito fantástica. [...] **Depois que me formei no PROEJA cheguei a me inscrever em outro curso, que foi o de climatização e manutenção de ar condicionado, mas não fui fazer a prova [de seleção], pois como eu estava desempregado essa questão mexia muito comigo e eu pensava: eu estou desempregado, como que eu vou voltar a estudar de novo?** Eu estava focado no trabalho, mas depois eu pensei e fiz um curso de vigilante e trabalho como fiscal de prevenção no supermercado. Confesso que eu sempre tive ambições que muitas das vezes estiveram muito longes de serem realizadas. A partir do momento em que eu voltei a estudar e terminei o Ensino Médio, eu pensei na grande possibilidade de eu me formar em Direito. É uma coisa que quando eu estudava, por causa das matérias de sociologia, filosofia e história eu até tirava boas notas (Alexandre, 39 anos, grifo nosso).

Outra característica da *população flutuante* é a polivalência, herança do *toyotismo*, que se caracteriza pela flexibilidade do trabalhador em adaptar-se às mais diferentes tarefas para atender as demandas imediatas do mercado, compelindo-os a viver a eterna busca por qualificações rápidas que lhes possibilite encaixar-se momentaneamente em algum posto de trabalho até que ele seja novamente excluído do mercado de trabalho.

Deste modo, a polivalência, é movida pelo “tarefismo”, que esvazia sua atividade, amplia as exigências por qualificação ainda que superficiais e intensifica o uso da força de trabalho, explorando-o ainda mais num cenário de incertezas, onde o trabalhador precisa atender às demandas imediatas da sua própria sobrevivência, sem passar por uma reflexão mais aprofundada, que incluiria a noção de classe.

Além disto, de acordo com Kuenzer (2002), a facilidade com que a pedagogia *toyotista* fagocita partes das concepções da pedagogia socialista, à moda do mercado, estabelecem uma ambiguidade nebulosa, que tem levado muitos a imaginar que, a partir das novas demandas do capital, no regime de acumulação flexível, as políticas e propostas pedagógicas poderiam contemplar os interesses dos que vivem do trabalho.

Toda esta instabilidade e angústia a que está submetido o trabalhador é muito bem vista pelo mercado, pois, para ele, este seria o motor que conduziria os trabalhadores a se melhorarem continuamente e isto seria bom para todos, o que na materialidade não se confirma, pois quem usufrui deste conhecimento adquirido pelo trabalhador é o capital. Para a *população flutuante*, a possibilidade de um itinerário formativo verticalizado e de uma carreira é algo que não existe no seu horizonte. A precariedade os obriga a “pular de área” a todo momento, fragilizando a construção da

sua identidade de trabalhador, que incluiria o domínio dos conceitos técnicos e o seu saber-fazer integrados à visão crítica de mundo.

A história de vida de Ana demonstra o quanto ela foi *polivalente* no mercado de trabalho até então. Iniciou a vida profissional clandestinamente ainda criança, aos nove anos, na empresa de pescados no município de Tijucas/SC, após migração de Criciúma/SC junto da família e do Irmão mais novo Vilson, também egresso do PROEJA FIC. Segundo ela,

Daí ali eu comecei a trabalhar no peixe fazendo filé de peixe, salmão. **Eu fui uma profissional trabalhando** com peixe e fiquei ali **até os vinte anos**. [...] Daí eu saí [do trabalho com os peixes] e **fui trabalhar em um supermercado**, onde **fiquei por cinco anos**. **Eu amava supermercado e amo até hoje**. Eu trabalhava nos frios, na padaria [...] Eu adorava ir à seção de frios, onde tinha iogurte, queijo e ver o prazo de validade. Como não era aqui em Tijucas/SC, e sim em Bombinhas/SC, **eu fiquei cinco anos** lá e saí por conta do trânsito, porque eu chegava muito tarde em casa e eu tinha filho também. **Depois eu trabalhei num asilo** de Tijucas/SC, mas **lá eu fiquei somente por seis meses**. Era muito bom, gostei de trabalhar, mas eu sou muito sentimental e tinha vezes que eu me apegava a um velhinho e no outro dia ele estava morto e eu chorava muito. A madre até falou para mim: ‘você não pode trabalhar aqui, porque você chora’. Daí eu saí e fui para a creche da prefeitura e estou lá há seis anos. Daí eu fiz [o concurso para merendeira] e passei e depois fiz o [concurso] de agente comunitário e passei, mas não quis assumir, porque eu sou efetiva ali [na creche] e o [concurso de] agente comunitário é somente por dois anos. Daí depois tem que fazer a seletiva mais uma vez. Trabalhei de vendedora. Eu vendia calçado e sempre fui me virando como podia. **Já vendi calçado, já vendi joias, perfume, roupa. Fiz de tudo um pouco. Hoje [se eu não tivesse estudado] eu estaria trabalhando com faxina, limpeza, como eu sempre trabalhei**. Não que eu queira desvalorizar a trabalho de faxineira. Ganhei muito dinheiro na faxina, mas é um serviço muito sofrido, **além de não ser o que eu gostava**. (Ana, 38 anos, grifo nosso).

Quando do retorno à cidade natal, Isabela empreendeu um pequeno negócio. “Quando eu voltei no Paraná, eu voltei e tinha uma casa como um “pesque-pague”, com um rio e do lado dele eu abri uma sorveteria e uma lanchonete, bem bonitinho mesmo. Daí eu mesma fazia o sorvete e vendia para o pessoal” (Isabela, 43 anos).

Ela fechou a sorveteria para acompanhar o marido no retorno a Tijucas/SC, em função de proposta de trabalho que ele recebeu. Pesando as relações salariais entre ela e o marido e os impactos para a família foi necessário que a família acompanhasse o pai para outro estado. “Aí ele recebeu um convite de trabalho aqui, para trabalhar com acessório de caminhão, que é um acessório de colocar peças de caminhão e essas coisas; **e o salário era bem maior**⁸⁹, aí ele resolveu vir trabalhar (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

O horizonte do empreendedorismo está sempre presente na vida de Isabela, assim como esteve na vida de Tereza e Ana, ainda que com o histórico de experiências pouco exitosas. Além da sorveteria na cidade natal, ela já fez lanches e doces para comercializar aos colegas e funcionários na escola, enquanto fazia o PROEJA FIC, e depois da conclusão do curso, trabalhou como profissional liberal vendendo salgados e doces sob encomenda até que o “movimento passou a

⁸⁹ Na continuação da entrevista, Isabela informa que o marido, desde a mudança, trabalha no mesmo ramo e recebe um salário de R\$ 2.000,00.

cair”, fazendo com que ela procurasse um emprego fixo na lavanderia, mesmo gostando muito da área da gastronomia. Comentou também que depois que concluiu o curso sonhou em abrir um negócio pequeno, uma “lanchonetezinha”, mas que não teve recursos para concretizar seu sonho. Eu achei que depois que eu terminasse [o curso PROEJA FIC Habilidades Básicas de Panificação] eu ia conseguir **ir para a frente para abrir um negócio** mas até agora **não consegui**” (Isabela, 43 anos, grifo nosso), porque os equipamentos necessários para qualquer negócio na área gastronômica são muito caros, conta ela.

A gente não tem...Como eu disse, eu fui ao SEBRAE com meu marido, só que como não temos como investir... Assim, eu tenho vontade de abrir uma salinha para vender alguma coisa. Poderia ser até para pagar aluguel, mas que **tivesse uma força** de algum lugar para eu vender minhas massas congeladas, os lanches...**Eu cheguei a comprar o maquinário. Eu tenho só o cilindro, a fritadeira elétrica e tinha um freezer, mas vendi.** A minha vontade era essa de trabalhar **por conta própria**. Mas é um investimento alto, na confeitaria tudo que você vai abrir, tudo que você for abrir, se vai comprar é alto, ai tem as burocracias aqui em Tijucas/SC: num lugar não pode carro (*food truck*), não pode fazer nada, tem que ter lugar apropriado, sala, tudo certinho, tudo como é para ser. O meu marido também tem bastante vontade, hoje mesmo ele comentou comigo para a gente comprar um freezer para mexer com sorvete no ano que vem. Eu faço massa de sorvete, picolé. Só que daí **eu acabei desistindo** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

O discurso da pedagogia do empreendedorismo (SHIROMA e COAN, 2012), sob o *slogan* global “Pequenas Empresas Grandes Negócios”, imputa em muitos trabalhadores o desejo de empreender um negócio, com o intuito de encontrar uma saída pela direita para sua situação urgente. Porém, especialmente para esta parcela da população, este discurso homogeneizador e desonesto, carregado de ideologia neoliberal, expropria os mais empobrecidos e cria um cenário de oportunidades falaciosas; ao mesmo tempo, destituem-nos da sua identidade de trabalhador. Estonteado pela nebulosa “nova identidade de empreendedor”, eles acabam por incorporar discursos aburguesados, que operam na contramão dos seus próprios interesses de classe, que deterioram direitos conquistados pela classe trabalhadora ao longo de sua história de lutas, fazendo-os abrir mão do horizonte de classe sustentado por Löwy (1994)⁹⁰

Esse complexo entrelaçamento de ações pedagógicas, nas duas últimas décadas, vem se caracterizando por conjugar, em proporções particulares: a ênfase na educação como solução individual para a precarização da vida e para o intensificado processo de destituição de direitos; a captura de movimentos (sociais e sindicais) de organização dos trabalhadores, visando a torná-los copartícipes de sua própria condição de expropriação – pela “conversão mercantil-filantrópica” e pelo “empresariamento direto de setores populares” (FONTES, 2010, p. 347).

Isabela reforça seu gosto pessoal pela área que envolve o preparo de alimentos e justifica este gosto em função da sua história, que sempre teve envolvimento com a cozinha. *Então, a gente não consegue sair [da área de produção de alimentos]. A gente está... mesmo que você queira outra coisa, aquilo vai estar dentro da nossa vida. Não sai, porque isso já vem de longe* (Isabela, 43 anos). Percebemos que, além da afinidade pessoal com a produção de alimentos, a qual já fazia

⁹⁰ Já explicado anteriormente neste trabalho.

parte das suas atribuições desde criança, ela buscava dar uma satisfação do investimento que fora feito na sua formação técnica. Ela claramente tem preocupação em dar satisfação à entrevistadora sobre o curso que “ganhou” do Estado, talvez por saber da relação da entrevistadora com o PROEJA, que por ser servidora do IFSC carrega consigo, ainda que contrariada, o arquétipo do Leviatã⁹¹ e também por saber que se tratava de uma pesquisa de egresso.

Neste sentido, COSTA (2016) afirma que, nas pesquisas com egressos, é comum a análise da inserção profissional na perspectiva da averiguação se o sujeito está trabalhando na área de formação, na verificação das formas de acesso ao emprego, nas possíveis mudanças na trajetória profissional com a titulação conquistada e as possíveis contribuições para a apreensão dos processos de inserção e reinserção profissional⁹².

Ao longo da entrevista, Isabela manifestou, de várias maneiras, o quanto tentou permanecer na área de Panificação e Confeitaria. Era como se ela quisesse dizer: “Olha eu tentei trabalhar na área, mas infelizmente não deu”. Ela assinala em vários momentos da entrevista:

No caso agora **eu estou parada** [referindo-se à área da Panificação e Confeitaria], eu não estou trabalhando com isto porque **eu tive que trabalhar fora** em algo bem diferente, eu estou numa lavanderia agora. Agora que eu dei uma parada e agora tomei a decisão de mudar. **Então é por isto que eu estou deixando bem claro para depois...daí você vê ser quer continuar a entrevista ou não** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

De modo geral, Isabela tinha um jeito tímido e acanhado, porém, ao proferir a frase acima, ela passou a falar ainda mais baixo e começou a olhar para o chão. Parecia que ela viu, na entrevista, uma espécie de fiscalização com intuito de checar se ela estava seguindo a profissão correspondente ao curso na instituição que a entrevistadora representava. E retoma:

Eu estava fazendo [comidas] para vender. Acho que dos 17 alunos que entraram no curso do PROEJA eu fui a única que fazia bolo e docinhos para vender, os outros não fizeram, eles nem sabem fazer bolo. O bolo mesmo eu nunca tinha feito mas eu tinha vontade de fazer, a massinha do bolo eu aprendi lá [na escola] e as outras coisas foi **vontade minha, vou lá pego uma receita, vou no computador, eu mudo a receita porque na internet tem muita receita errada. Eu corro atrás!** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Na atual fase do desenvolvimento do capitalismo, embebedos pelas promessas da tecnologia, tornou-se lugar comum falar em “desaparição do trabalho”, porém, uma observação mais aprofundada perceberá que as “novas exigências passaram a ser apresentadas pelo capital para a formação para o trabalho simples e para o trabalho complexo, requerendo alterações periódicas no conteúdo e na forma de preparação para o trabalho” (NEVES e PRONKO, 2008, p.23).

⁹¹ Refiro-me à figura do Estado opressor da obra de Thomas Hobbes (2012).

⁹² Já a presente pesquisa pretende investigar o processo de (re)inserção profissional dos egressos do PROEJA a partir da formação recebida considerando as atuais condições de trabalho dos egressos. Buscou também verificar quais elementos compõem o entendimento destes trabalhadores no que se refere a sua situação profissional e qual a relação que estabelecem entre a formação recebida e suas pretensões e experiências profissionais. Por fim, debruçou-se em compreender quais motivações que os fizeram retomar a escola para elevar a escolaridade e ao mesmo tempo qualificar-se profissionalmente.

É possível exemplificar a apropriação destas mudanças no depoimento acima, quando a entrevistada narra que o trabalho na confeitaria, na atualidade, diferente de outras gerações, envolve o domínio de artefatos mais sofisticados como o computador para a busca de receitas, para conhecer fornecedores distantes, ou ainda, a própria manipulação de equipamentos sofisticados como batedeiras e fornos que utilizam dispositivos de base microeletrônica e digitais⁹³. Contudo, o trabalho do confeito em preparar massas de bolos e recheios continua sendo simples, mesmo que envolva ingredientes e maquinário mais aprimorados.

Neste exemplo concreto, a egressa desenvolve um trabalho manual mediado por artefatos dos quais ela apenas domina o uso, desconhecendo as bases tecnológicas que envolveram a produção daquele maquinário, fruto do trabalho complexo, definido como aquele de natureza especializada para realização do qual é necessário maior tempo despendido em formação, que mobiliza conhecimentos mais elaborados, porém não imunes a precariedade apresentada como *nova morfologia do trabalho*.

Essas novas tecnologias de informação, comunicação e microeletrônica e demandas por novos conteúdos e formas de organização material e simbólica da vida direcionam o processo de racionalização do trabalho simples aos ditames do capital, ampliando os anos de escolaridade básica, com uma organização curricular voltada para o desenvolvimento de capacidades técnicas, incapaz de promover a sociabilidade dos trabalhadores, consentida com reprodução do capital e sua natureza retro destrutiva. (NEVES e PRONKO, 2008).

Além disto, conforme podemos observar na fala da entrevistada, que sempre viveu do trabalho simples em diferentes ocupações, a modificação de uma receita, por exemplo, aparenta-lhe usar sua criatividade, que acaba por referendar o discurso hegemônico da criatividade e da inovação tecnológica como solução para crise no mundo do trabalho.

Dentro do contexto atual de reestruturação produtiva, as novas formas de gestão incorporam intensas inovações tecnológicas e seu manejo precisa ser apropriado pelos trabalhadores com multifuncionalidade, criatividade, flexibilidade e polivalência. Ainda no bojo desta *nova morfologia do trabalho* e da formação do *trabalhador de novo tipo*, os trabalhadores são compelidos a empreender não exatamente porque queiram, mas porque esta se torna a alternativa mais imediata para o alívio da exploração (ANTUNES, 2005).

Poder ganhar um pouco mais, a curto prazo, atende a emergência de sobrevivência destas famílias, que vivem no limbo. Deste modo, pensar a longo prazo em seguridade social, que inclua auxílio em caso de doença, Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) e, até mesmo

⁹³ “O desenvolvimento científico e tecnológico é o desenvolvimento da ciência do trabalho produtivo, isto é, processo de apropriação contínua de saberes e práticas pelo ser social no devir histórico da humanidade. A ciência e a tecnologia são, portanto, construções sociais complexas, forças intelectuais e materiais do processo de produção e reprodução social. No entanto, como processo social, participam e condicionam as mediações sociais, porém não determinam por si só a realidade, não são autônomas nem neutras, nem somente experimentos, técnicas, artefatos ou máquinas: são saberes, trabalhos e relações sociais objetivadas” (LIMA FILHO e GARCIA, 2010, p.50).

aposentadoria, não está no horizonte da entrevistada, que precisa resolver a imediatividade da vida. Nas palavras da entrevistada: “*estou na lavanderia, trabalho lá para ajudar ele [o marido] e para ajudar a criar as crianças. A cada dia **batalhamos** para dar uma vida melhor para nossos filhos e para ter nossa situação financeira melhorada* (Isabela, 43 anos, grifo nosso). Após a temporada na cidade natal, Isabela retorna a Tijucas/SC para acompanhar o marido.

Aí ele recebeu um convite de trabalho aqui, para trabalhar com acessório de caminhão, que é um acessório de colocar peças de caminhão e essas coisas; e o salário era bem maior, aí ele resolveu vir trabalhar. Ele veio o primeiro mês trabalhar para ver se dava certo e daí deu e ele chamou a gente para vir **e tivemos** que vir embora. **Deixei meus parentes que são tudo de lá**, minha mãe, meu pai. Aqui é só eu, meu marido e meus filhos e mais ninguém (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Neste momento da entrevista, pude ver a emoção surgir nas feições de Isabela. Pude perceber que lembrar-se da família de origem mexia com seus sentimentos e que a falta do convívio era muito sentida. Esta cena do cotidiano remete-nos a concepção de que o trabalho é uma categoria fundante na vida dos sujeitos, pois sem ele não ocorre a viabilização da vida, especialmente na sociedade capitalista. Por ele e em busca dele, os indivíduos passam por inúmeras transformações: migram, desfazem vínculos afetivos, “abandonam” suas raízes, atribuem novos sentidos ao trabalho, reconstroem-se, enfim.

Embora alguns estudiosos considerem a categoria de análise Trabalho secundária, é preciso retomar Marx (1987), quando afirma que o trabalho é, ao mesmo tempo, necessidade eterna para manter o metabolismo social entre humanidade e natureza, mas que, na sociedade capitalista, esta atividade metamorfoseava-se em atividade imposta, extrínseca e exterior, forçada e compulsória. Esta dimensão contraditória do mundo do trabalho cria e, ao mesmo tempo, subordina, humaniza, degrada, libera e escraviza, emancipa e aliena. Nas palavras do entrevistado Mário, podemos ter uma pequena dimensão do impacto do trabalho na vida pessoal dele, que mesmo aposentado, acessa e revive as memórias da vida laboral.

Vou dizer pra ti que eu estou fazendo um tratamento com um psiquiatra por que até hoje eu não me conformei de ter parado de trabalhar, eu fiquei meio na **depressão**. E eu ainda sonho, pelo menos uma vez por semana, ou que eu estou trabalhando de vendedor, ou que estou na empresa, nos empregos que passei, **eu estou sempre com isto na cabeça**. [...]Uma vez por semana eu sonho, porque eu me acho novo para parar de trabalhar. **Mas eu não tenho mais condições porque meu raciocínio não acompanha**. Já tentei mas não dá. Tentei voltar para meu primeiro emprego que era de vendedor de calçado quando comecei. Meu trabalho era vender calçado de porta em porta, daí fiz um teste, trabalhei uma semana, fiz vendas e depois não lembrava mais onde que era para cobrar. **Tive um prejuízo e daí eu pensei vou parar mesmo porque não tenho mais condições** (Mário, 59 anos, grifo nosso).

Embora os processos de racionalização e os investimentos em Capital Humano tenham modificado radicalmente a concepção e a organização do trabalho, é inegável que o capital não prescindiu do trabalho vivo, seja ele simples ou complexo. O capital conseguiu, em função dos investimentos em tecnologia, reduzir vasta quantidade de trabalho vivo, mas não o pode eliminá-lo

completamente porque é dele que provem a mais-valia, a extração do sobretrabalho. No caso da saída de Mário do mercado, em função do adoecimento pelo próprio trabalho, percebemos o quanto o capital se interessa pela energia e vitalidade do trabalhador que, ao menor sinal de desgaste, dispensa-o, não pela eliminação do trabalho vivo, mas pela substituição do antigo trabalhador por outro disponível no exército de reserva, legitimando um processo de descartabilidade humana.

A própria existência do capital financeiro pressupõe algum tipo de lastro produtivo com o qual ele se implica. O trabalho simples, aquele que exige pouca qualificação para a execução, do mesmo modo, ainda se faz muito presente na sociedade capitalista, embora repaginado, maquiado, falseado, conforme apontou Antunes (2011) nas tratativas da situação dos *infoproletários*.

A respeito do trabalho vivo, Fontes (2010) argumenta que os novos momentos históricos do trabalho não elidem os precedentes, não prescindem deles e até os fomentam, incorporando-os para a consecução de suas metas como ocorre, na atualidade, com a parcela da produção de natureza intelectual, flexível, integrada, polivalente, para a qual as formas supostamente superadas de trabalho são dotadas de funcionalidade essencial para o capital.

Este é o caso de muitos segmentos da classe trabalhadora como, por exemplo, dos trabalhadores de *telemarketing* e dos programadores de *softwares*, que embora considerados trabalhadores da informação e “usufruam” de um ambiente limpo e climatizado, vivenciam condições objetivas e subjetivas precarizadas no trabalho, pautada numa soma de trabalho repetitivo e informatizado, denominado de *infotaylorismo* por Braga (2009).

Neste cenário, a sociedade é direcionada a um deslumbramento às mudanças produtivas, a olhar com bons olhos para as flexibilidades nas ocupações laborais e o progresso técnico, entendidas como uma evolução humana. E a educação desempenha papel essencial no conjunto de estratégias de controle social do capital-imperialismo subalterno, como: a promoção de políticas de redução da pobreza da ampla massa de trabalhadores; a criação de parcerias público-privadas, entre outras “ações articuladas” com empresas, bancos e organizações empresariais e da sociedade civil para colaborar nos encaminhamentos das políticas de enfrentamento da “questão social” (MONTAÑO, 2002). Porém, neste contexto, o que percebemos é que estas alterações não romperam com a alienação do trabalho humano. Entretanto, estas mesmas condições objetivas acarretam sentimentos e condições subjetivas na *classe-que-vive-do-trabalho*, cujo sofrimento ocasionado tem sido frequentemente negligenciado por uma sociedade que celebra a reestruturação do trabalho, a flexibilidade funcional e o avanço tecnológico (DEJOURS, 1999 apud KUENZER; CALDAS, 2014).

No caso da entrevistada Isabela, cuja atual ocupação é na lavanderia terceirizada pela rede hoteleira, como operadora de máquina de passar roupa, fica clara a indispensabilidade do trabalho simples, *taylorista/fordista*, mediados pela força física, pelas mãos ou por habilidades específicas,

que demandam coordenação fina ou acuidade visual⁹⁴. Na fala da entrevistada, fica claro o quanto o trabalho dela mobiliza conhecimentos desta natureza, diz ela assim:

[o meu trabalho] exige atenção! Você tem que ir trabalhar com a cabeça bem tranquila. Claro que você não vai esquecer filhos, marido e pôr os problemas fora. Esquecer não esquece, mas quando chega lá você tem que estar bem ligada no trabalho. Enquanto umas lavam, outras passam na máquina, outros vão dobrando e fazendo a embalagem. A embalagem é a última coisa para botar a etiqueta e depois ir para o hotel. A parte da embalagem é a parte mais difícil, porque tem que ter muita atenção. Você não pode errar a etiqueta e se você trocar o hotel vai para outro hotel. Foi difícil nas primeiras semanas, nas primeiras duas semanas foi difícil, mas tem os inspetores que eles vêem você trocar a etiqueta de embalagem e eles trocam e não chega a ir para o hotel, mas se trocar o nome do hotel e botar junto, tipo se botar onde está tudo fronha de um hotel e fechar não tem como ele ver. Você tem que ter muita atenção (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

O trabalho *neofordista*,⁹⁵ desempenhado pela entrevistada tem, como características, a linha automática de montagem, os trabalhadores em posição fixa, a padronização, a funcionalidade e a eficiência, visando a maiores ganhos de produtividade (HARVEY, 1998). A entrevistada ainda complementa quando peço para explicar melhor suas tarefas diárias:

A lavanderia **atende oitenta hotéis em Santa Catarina**. A gente lava o enxoval para a lavanderia, que são lençóis, fronhas, tolas, edredons, essas coisas que se usam nos hotéis. Então, lá têm **vários setores. Enquanto umas lavam, outras passam na máquina, outros vão dobrando e fazendo a embalagem**. A embalagem é a última coisa para botar a etiqueta e depois ir para o hotel (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

A narrativa acima exemplifica como o *toyotismo* também faz parte da vida da entrevistada, que trabalha numa lavanderia especializada em atender hotéis. Estes oitenta hotéis, ao invés de terem suas próprias lavanderias e desenvolver o trabalho no seu interior, com um setor específico para cada hotel e trabalhadores próprios, optam por terceirizar o serviço de lavagem do enxoval com empresa especializada, podendo desta forma, enxugar custos, seja ele de investimento em infraestrutura, maquinário ou de pessoal.

A transferência do serviço de lavagem para fora da célula do hotel corresponde a um fenômeno tipicamente *toyotista*, que não só reduz custos, mas também distancia o trabalhador do núcleo da célula produtiva, neste caso o hotel, desvinculando-o do produto final. Este *modus operandi* dificulta, ao trabalhador, uma visão globalizante do processo produtivo e, por descolá-lo do núcleo da produção, torna seu trabalho alienado pela perda noção da totalidade, além de sujeitá-lo a vínculos contratuais mais fragilizados.

Para Antunes (2005), essa *nova morfologia do trabalho* agrega as variações de precarização capazes de reduzir, ainda mais, os custos do trabalho, como por exemplo: o

⁹⁴ A organização da produção em unidades fabris concentrava grande número de trabalhadores distribuídos em uma estrutura verticalizada e rigidamente hierarquizada, cuja finalidade era produzir, em massa, produtos pouco diversificados para atender demandas relativamente homogêneas, com tecnologia estável e com processos de base eletromecânica rigidamente organizados, que não abriam espaços significativos para mudanças, participação ou criatividade para a maioria dos trabalhadores (KUENZER, 2002).

⁹⁵ A rigor, o *toyotismo* é um estágio superior de racionalização do trabalho que não rompe com a lógica do *taylorismo-fordismo* e, por isto, alguns autores o denominam de “*neofordismo*” (ALVES, 2011).

empreendedorismo, o cooperativismo induzido, a terceirização e a quarteirização, a subcontratação, o trabalho domiciliar, ou seja, as diferentes estratégias de expropriação dos direitos do trabalho. Se considerarmos a produção capitalista como uma célula humana, poderíamos dizer que à medida que a produção pulveriza-se para fora da célula-mãe, da fábrica, as atribuições outrora ocupadas por organelas especializadas perdem sua função, são “eliminadas” da corrente sanguínea e passaram a ser assumidas por outras organelas externas. O resultado é uma pane generalizada, uma espécie de esquizofrenia, tomado o organismo na sua totalidade. No tecido social, não é diferente, pois a dispensa da mão-de-obra ou até mesmo o seu reposicionamento de forma mais precária reverbera no sistema como um todo, na sociedade em geral. As organelas celulares dispensadas não podem ser eliminadas, pois elas fazem parte do sistema e seguem orbitando pelo sangue como radicais livres que não permitem que o organismo possa viver sua plenitude.

Na sociedade, os radicais livres são representados pelos desempregados e subempregados, que sinalizam, a todo momento, a doença da sociedade capitalista, que não consegue atender a totalidade das necessidades humanas em função das partes hipertrofiadas – o capital financeiro - e outras frágeis e desnutridas. Uma organela deslocada ou parada compromete o funcionamento do todo orgânico - da mesma forma que os excluídos do mercado de trabalho, que compõe *o exército industrial de reserva*, causam distúrbios sociais que se expressam nas violências cotidianas.

Assim como a célula, o trabalho humano tem plasticidade, capacidade adaptativa pelo próprio uso da inteligência, porém este processo de transição não é incólume, ele tem repercussões na saúde deste organismo. Assim como no corpo humano, as células dispensadas precisam ser realocadas de modo a atender as demandas da totalidade orgânica, caso contrário, ocasionam desordens sistêmicas de diversas natureza.

Os principais paradigmas que organizaram a história da produção - *o taylorista, o fordista e o toyotista* – deixam seus impactos na vida profissional e pessoal dos trabalhadores. Nos dizeres da entrevistada, percebem-se indícios da conservação de padrões de trabalho repetitivo que ela faz na lavanderia ao dobrar e passar a roupa. Há também traços da produção *taylorista/fordista*: a ergonomia do trabalho, que inclui o corpo como apêndice da máquina e a existência da figura do inspetor, que averigua e afere a qualidade da produção.

Amanhã **faz cinco meses** que eu entrei lá [na lavanderia]. Por três meses eu trabalhei **na parte de passar, na máquina que passar lençóis, fronhas**. Passar e dobrar. Passar a máquina faz.... e dobrar a gente faz lá na frente. Depois de três meses, eles chegaram em mim e falaram “você tem que mudar de setor, **porque tem que evoluir**. Como você já sabe fazer isso daqui, vamos passar para a parte da embalagem”. É a parte mais difícil, porque tem que ter muita atenção. **Você não pode errar** a etiqueta e se você trocar a etiqueta o pacote vai parar noutro hotel. Foi difícil nas primeiras semanas, nas primeiras duas semanas foi difícil, mas **tem os inspetores** que eles vêm você trocar a etiqueta de embalagem e eles arrumam e não chega a ir para o hotel, mas se trocar o nome do hotel e botar junto, tipo se botar onde está tudo fronha de um hotel e fechar não tem como ele ver [o que tem dentro da embalagem]. **Você tem que ter muita atenção** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Pelo relato acima, a entrevistada demonstra executar um trabalho simples e repetitivo, aprendido logo nos primeiros três meses, permitindo que ela pudesse executar uma segunda atividade. A embalagem, segunda tarefa assumida pela entrevistada no processo produtivo, era tida como mais complexa e significava uma “evolução do trabalhador” dentro das aprendizagens esperadas pelo empregador, cuja progressão é aferida pelos superiores na hierarquia da empresa.

No que tange à subjetividade da trabalhadora, a troca de tarefa, da simples para a “mais complexa”, não significou algo mais relevante para a vida dela; não houve sequer alguma progressão salarial, demonstrando que, muitas vezes, o mercado de trabalho se apropria de conceitos da biologia, como o termo evolução, para produzir efeitos psicológicos nos trabalhadores e os induzem a sensações de aprimoramento, que são, na verdade, requintes de práticas extratoras de mais-valia. Outros termos evocados da biologia e cooptados à moda do mercado como *adaptação*, *cooperação*, *flexibilidade*, entre outros, compõem o arcabouço linguístico do mundo empresarial, que colaboram para o falseamento da realidade, permitindo que a dicotomia Capital e Trabalho seja diluída e anestesiada no cotidiano dos trabalhadores.

Depois de passar quase duas décadas de estagnação (1980-1998), o Brasil retomou uma trajetória de crescimento econômico. Entre 1999 e 2009, o PIB brasileiro cresceu a uma taxa anual de 3,27% e a população ocupada cresceu 2,29%. Ao mesmo tempo, o salário mínimo teve reajuste de 155% e o reajuste real foi 73% entre janeiro de 2003 e março de 2010. Desde 2005, houve mudança na condução da política econômica brasileira, que passou a expandir-se internamente, incorporando parcelas maiores dos extratos mais baixos da população brasileira. No campo das políticas sociais, foram implantadas políticas públicas dirigidas aos mais miseráveis através de programas de transferência de renda e um conjunto de ações sociais de incentivo ao empreendedorismo e desenvolvimento econômico.

Considerando os rendimentos do trabalho, o aumento do emprego, os ganhos na previdência e nas políticas sociais o número de pobres caiu no Brasil de 57 milhões para menos de 30 milhões de pessoas, ou de 30% para 15% da população de 2001 a 2008. Ampliou-se a renda das famílias, principalmente das que compunham a base da pirâmide social. Enquanto o rendimento médio familiar *per capita* no topo das faixas de renda no Brasil (10% mais ricos) cresceu 1,6%, em média, entre 2003 e 2008, o da base da pirâmide (10% mais pobres) cresceu 9,1% ao ano, em média. Este aumento, inicialmente, foi em função do aumento do salário mínimo, que injetou 1 trilhão de reais na renda dos trabalhadores somente no período de 2003 a 2010 e das políticas de transferência de renda para segmentos vulneráveis (ROLNIK, 2015).

Para Braga (2012), a ampliação do programa de distribuição de renda Bolsa Família pelo governo petista transformou a luta social contra a miséria e a desigualdade num problema de gestão de políticas públicas, instrumentalizando a pobreza ao transformá-la numa questão administrativa.

Assim, o programa Bolsa Família teria garantido a maciça adesão dos setores pauperizados das classes subalternas brasileiras ao projeto do governo, mas ao preço da despolitização generalizada das lutas sociais. A fala de Isabela nos evidencia vários elementos reveladores próprios das contradições do capital, dentre eles sua dificuldade financeira, que segundo ela:

Falta para a gente, porque eu gasto com três filhos e agora vai começar a escola. É roupa, calçado, uniforme e material. Então, para três não é fácil. Daí a gente paga a casa, o “**Minha casa minha vida**”, a prestação, tem **o carro que a gente paga a [prestação]**, remédio que a gente precisa. A gente passa apurado, mesmo ele trabalhando e eu, a gente passa apurado. Para eu dar o melhor para os meus filhos e conseguir fazer as minhas coisas, **investir em algo que eu quero**, teria que ser [uma renda familiar] de mais ou menos **R\$5.000,00** (Isabela, 43 anos, grifo nosso).

Da mesma forma, outros entrevistados trazem a mesma questão à tona:

Quando ‘a maré não está pra peixe’ tem semana que eu não ganho nada. Tem semana que eu ganho R\$100,00, tem semana que eu ganho R\$150,00. Daí a parte da unha tem vez que eu ganho R\$100,00, as vezes tem quatro unha para fazer, pé e mão, as vezes tem oito. Então é assim. **Estou economizando o máximo que eu posso porque nós estamos passando por uma crise financeira e a coisa está feia. E quando eu tenho pouco eu como do pouco, eu vou equilibrando mantendo o controle.** [...] Mas é assim **a gente tem que se adaptar igual a camaleão.** Igual hoje, se hoje eu tenho dinheiro eu monto uma lasanha, eu compro lanche, eu como mesmo. E depois tem dia que eu não tenho. O que que eu faço? Eu como minha salada porque minha dieta de fruta e verdura eu não abandono, eu como um ovo frito, um peixe frito apesar que hoje em dia **o peixe é um luxo.** É mais fácil tu comprares um pacote de linguiça ou uma dúzia de ovos do que um peixe. O preço do camarão também é absurdo, e assim eu vou fazendo um ovo frito. Se eu abrir o armário e tiver feijão eu faço aquele feijãozinho cozido, frito uma linguiça, um ovo e assim....um dia eu como lasanha e no outro ovo e assim vai (Wilson, 35 anos, grifo nosso).

[Minha renda] **não é suficiente para suprir as necessidades básicas.** Eu tenho **que sempre estar fazendo um extra no final de semana ou à noite**, agora não muito, porque eu estava há três anos estudando a noite e não tinha muito como fazer isso, mas nesse caso o que me ajudou muito a me manter no curso, a complementar a renda dentro de casa, conseguir vir para a aula, a pagar uns vinte reais para ficar com os meus filhos nas horas que eu estou fora para eu conseguir ir para a aula, foi **a assistência estudantil** e foi o que **salvou muita gente, garantiu a permanência dessas pessoas no curso**, porque eu vejo que estudando a noite não se tem condições de trabalhar em dois lugares. Você vai ter que trabalhar em um lugar só e estudar. [...]Eu penso em fazer uma rede de entrega que faz produtos em vidro como caponata com molho pesto, tomate seco. Eu quero ter isso em vidro e vender com embalagem própria com logo, design próprio. Tudo isso foi despertado durante o curso e **é isso que eu pretendo fazer para complementar a minha renda daqui para frente.** Agora eu estou dando um tempo para poder ficar um pouco mais com os meus filhos, porque eles ficaram muito tempo sozinhos. Então, eu pretendo ter uma coisa mais minha e continuar trabalhando na escola, que eu amo, **mas ter um negócio para eu ter autonomia financeira** (Anita, 33 anos, grifo nosso).

Para Rolnik (2015), as depreciadas condições materiais de reprodução da força de trabalho configuram uma das principais vantagens competitivas mobilizadas pelo Brasil para acelerar seu processo tardio de industrialização. É a chamada “espoliação urbana”, modelo de inserção urbanística dos trabalhadores nas cidades, que explica a lógica da desordem.

A história da entrevistada Isabela, na sua singularidade, ilustra como se deu esta experiência, pois ela foi alvo das políticas focalizadas do governo federal dos últimos anos em três

programas específicos, a saber: o Programa de Atendimento aos Estudantes em Vulnerabilidade Social do IFSC (PAEVS), o programa de habitação “*Minha casa minha vida*” e o PROEJA, objeto de estudo desta pesquisa.

Embora a condição da classe trabalhadora brasileira não tenha se alterado nas suas bases nos últimos anos, a expansão econômica, a modernização tecnológica e a elevação progressiva da renda/padrões de consumo tornam-se visíveis, através de símbolos internos do capital, que manipulam e ofuscam a consciência crítica das classes oprimidas. A adesão das classes médias, manifestando-se na massificação da “condição burguesa” para fora da burguesia, implantou, no coração de seus inimigos de classe, identificações e lealdades mais ou menos profundas para com o consumismo, a ordem social competitiva e o Estado *democrático e nacional* (FONTES, 2010).

A gente tem um carrinho para passear e tem gasolina mais documento, **tem uma moto para ir trabalhar**, já que de carro todo dia não pode, tem luz, água, **internet**, que não é luxo **é necessidade** e **o celular**, mas tem que botar crédito ou linha para pagar, tem remédio, comida, que está cara, tem os filhos que as vezes pedem uma ajuda. Eu tenho um filho de dezoito anos, mas o que ele ganha é só para ele, para roupa, para isso, aquilo. As vezes ele pergunta se eu tenho algum dinheiro para emprestar para ele ir na lanchonete, dar uma volta, mas é tudo coisa que custa dinheiro (Ana, 38 anos, grifo nosso).

O processo de financeirização da moradia e do solo urbano, ocorridos no Brasil ao final do século XX e nas primeiras décadas do novo milênio, abrange processos de redemocratização política e momentos de estagnação e retomada do crescimento econômico. Inclui também a chegada ao poder – inicialmente, em nível local e, na sequência nacional – de uma coalizão liderada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), cujas bases políticas vinham se formando desde a década de 1980 e 1990 nas lutas sindicais e nos movimentos sociais que defendiam a construção de um Estado de Direitos, em que o acesso à moradia adequada e o direito à cidade eram elementos estruturantes. Porém, é neste mesmo período em que o Brasil avança na hegemonia da globalização das finanças e das pautas neoliberalizantes, especialmente no que diz respeito às políticas habitacionais e urbanas, fazendo com que este momento seja marcado por contradições (ROLNIK, 2015).

Se por lado alguns egressos acessaram, através do programa “*Minha casa Minha Vida*”, a casa própria, ainda que isto signifique um endividamento de longo prazo, por outro, muitos permanecem no aluguel considerando, inclusive, positivo não terem moradia fixa, em função da mobilidade nos momentos de mudança de emprego, que é algo comum da condição instável, precária e polivalente desta fatia da população.

É complicado ter moradia fixa, você fica muito preso num lugar e dificulta quando precisa se mudar para ficar próximo do emprego [...] **Trabalhei como ajudante de pintor residencial, ajudante de mecânico, trabalhei um bom tempo na construção civil como ajudante de pedreiro e esse era um trabalho que se tinha muito naquela época, hoje já não sei mais.** [...] Depois eu trabalhei em uma empresa de limpeza, segurança e vigilância chamada “Odrepisb” e na minha carteira de trabalho está como “serviços diversos”. **Realmente eu fiz de tudo um pouco naquela empresa** (Alexandre, 39 anos, grifo nosso).

Cabe destacar também a retomada do papel dos bancos e fundos públicos na provisão de crédito e na alavancagem dos investimentos públicos e privados, por meio do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) e do “*Minha Casa Minha Vida*”. O primeiro fomentou grandes obras de infraestrutura e o segundo aumentou os subsídios públicos para a construção de casas.

A consolidação deste modelo de habitação não nos permite mais falar em um espaço dual, demarcado pela diferença centro/periferia, pois, se por um lado, os espaços constituídos no ápice do crescimento urbano das décadas de 1960-1980 contam hoje com água, luz, equipamentos públicos e espaços culturais, do outro, temos uma nova geografia da pobreza e da vulnerabilidade social, muito mais heterogênea e complexa, que define o “lugar dos pobres” na cidade (ROLNIK, 2015).

Houve também fomento a setores específicos, como o de construção naval e o de produção de automóveis, que dinamizou o mercado de vendas de veículos do qual as entrevistadas Isabela, Ana e Júlia também usufruíram e perante o qual adquiriram um endividamento de longo prazo na compra do carro próprio. O crédito consignado também fez parte de uma série de iniciativas oficiais para expandir o financiamento popular, com empréstimos da agricultura familiar, do microcrédito, e com a “bancarização” de pessoas de baixíssima renda. O crédito consignado, criado em 2004, permitiu aos bancos descontar empréstimos em parcelas mensais retiradas diretamente da folha de pagamento de ativos e inativos, ou seja sem risco de inadimplência, cuja garantia de recebimento reduziu os juros em quase treze pontos percentuais e fez com que dezenas de bilhões de reais já circulassem para o consumo popular em 2015 (BRAGA, 2012).

Estes programas focais, que Virgínia Fontes (2010) denomina de “políticas de gotejamento”, perpassaram a vida dos entrevistados e sustentam-se na ampliação do incentivo ao consumo, viabilizado, o papel anestesiador do consumo, conforme Francisco Oliveira (2003) afirma: “Todas as formas dos produtos da revolução molecular-digital podem chegar aos estratos mais baixos de renda”. O autor ressalta, ainda, que “essa capacidade de levar o consumo até os setores mais pobres da sociedade é ela mesma o mais poderoso narcótico social” (OLIVEIRA, 2003, p.144).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve, como objetivo geral, analisar o processo de (re)inserção profissional dos egressos do PROEJA das áreas profissionais de Confeitaria, Cozinha, Gastronomia, Guia de Turismo, Hospedagem, Panificação e Serviços de Restaurante e Bar, considerando o perfil socioeconômico destes egressos e a forma como relacionam sua formação escolar com sua trajetória profissional, tomando, como referência, suas trajetórias profissionais após a formação recebida no PROEJA.

Identificamos que os egressos do PROEJA integram um contingente de trabalhadores que se ocupam do trabalho simples na sociedade capitalista e atuam no setor de serviços em áreas distintas da formação PROEJA, seguindo tendências já apontadas em estudos contidos no Capítulo 1 deste trabalho e por Rocha (2013b). Eles também fazem parte da fração de trabalhadores que ora são atraídos, ora repelidos pelas empresas, compondo aquilo que Marx chamou de população *flutuante*, conceito bastante oportuno para aqueles que literalmente flutuam à mercê da *mão-invisível do mercado* que além de conduzi-los a diferentes ocupações precarizadas, os direcionam também na busca contínua por formação polivalente através de cursos aligeirados.

Identificamos ainda que outra parcela significativa dos sujeitos da pesquisa compõe aquilo que Marx chamou de *exército industrial de reserva*, os desempregados, que no caso dos sujeitos do PROEJA correspondem a 35% do total de alunas e 25% do total dos alunos, demonstrando que as determinações estruturais do Capital sobre o Trabalho agudizam-se ainda mais para algumas fatias da classe trabalhadora.

Para muitos a busca pelo trabalho começou cedo, quando eram ainda crianças, no intuito de garantir a subsistência familiar, culminando no alijamento do processo de escolarização formal e na expulsão compulsória das cidades de origem, conforme demonstramos nos mapas apresentados no Capítulo 2. No diálogo com as entrevistas, percebemos que estes sujeitos foram expropriados das *mediações de primeira ordem* e que um sistema de *mediações de segunda ordem* sobrepôs-se às mediações primárias básicas.

Estes trabalhadores expressam, em suas singularidades, a *nova morfologia* da classe trabalhadora, que apresenta variadas formas de precarização, capazes de reduzir os custos do trabalho, conforme vimos nas tentativas de empreendedorismo, do trabalho informal (*freelance*), da terceirização, da subcontratação, da polivalência, do trabalho domiciliar, ou seja, nas diferentes estratégias de sobrevivência dos egressos do PROEJA, num cenário árido de expropriação do trabalho, ainda que mascaradas pelas promessas da inovação tecnológicas materializadas nos meios de produção, cuja propriedade encontra-se indisponível para *a classe-que-vive-do-trabalho*.

Ainda que as políticas de gotejamento e de alívio da pobreza, forçosamente populares no período da hegemonia Lulista, tenham criado sensações de pertencimento e de elevação da

autoestima dos egressos, não podemos perder de vista que esta foi uma estratégia de governo que se propôs “pobre para os pobres”. Os documentos norteadores do PROEJA, formulados a partir de referencial teórico crítico com participação de intelectuais da classe trabalhadora, ainda que proponham a emancipação humana, encontram amarras estruturais mais amplas na Infraestrutura do Estado, já comprometida com a Super Estrutura do projeto liberal burguês.

Podemos evidenciar, na concretude da vida dos egressos, apreendidas a partir das entrevistas, que o PROEJA não conseguiu escapar das ressonâncias da liberal democracia, materializada nos acordos firmados entre o Estado brasileiro e os organismos multilaterais, cujas emanções destoam totalmente das bases referendadas para o PROEJA. Cabe ressaltar que, dentro do projeto de sociedade vigente, é absolutamente plausível que a *população flutuante*, na qual se inserem os egressos do PROEJA, viva sob condições precárias de trabalho, visto que ao capital, na sua fase financeirizada, não interessam as formas de trabalho estável e *full time*. A precarização do trabalho humano corresponde à própria expectativa do capital, que busca a máxima eliminação do trabalho vivo e, ao mesmo tempo, induz que parte da força de trabalho seja facilmente encaixável nas novas modelagens e engrenagens produtivas que oscilam a cada avanço tecnológico

Através das entrevistas, podemos confirmar que o projeto neoliberal encampado estrategicamente desde a década de 1990 na Educação Profissional, não se compromete com a totalidade dos sujeitos tampouco com a emancipação da classe trabalhadora. O entendimento burguês sobre o conceito de emancipação insere-lhe elemento: o de consumidor. Para a democracia liberal burguesa, cidadão é aquele que consome, que define o que vestir, o que comer, o que comprar, enfim, o que participa das “decisões da sociedade” ao definir os rumos do mercado, como se consumir fosse essencialmente um ato de cidadania, blindado das induções externas ao sujeito.

Esta noção equivocada de cidadania também oblitera a possibilidade de participação dos sujeitos nas decisões da *polis* ao reduzi-lo num mero comprador e restringem a democracia a um modelo censitário-autocrático, que naturaliza a tomada de decisões em função dos níveis de consumo, similar a assembleias de acionistas das empresas, onde a disputa por projetos dá-se pelo poder de barganhados atores políticos.

O consumo participativo, ao contrário do discurso hegemônico, não é uma ferramenta de participação popular e nébula os interesses da classe trabalhadora ao forjar-se com apoio do mais poderoso narcótico social: o consumo. Oliveira (2013) nos aponta que, ainda que todos os produtos da revolução molecular-digital chegassem aos estratos mais baixos da população, isto não significaria a sua emancipação e nem uma vida plena de sentido, pois o consumo, em si, não humaniza.

Conforme apontaram as entrevistas dos egressos, as condições de trabalho da classe trabalhadora brasileira não se alteraram estruturalmente nos últimos anos, ainda que estes sujeitos

tenham elevado sua escolaridade e se qualificado profissionalmente. A expansão econômica, a modernização tecnológica, a elevação progressiva da renda ou o acesso ao consumo, fomentado pela liberação do microcrédito, tornam-se visíveis através de símbolos internos do capital, que manipulam e ofuscam a consciência crítica das classes oprimidas. Ganham adesão das classes médias, manifestando-se na massificação da “condição burguesa” para fora da burguesia que implantou, no coração de seus inimigos de classe, identificações e lealdades mais ou menos profundas para com o consumismo, a ordem social competitiva e o Estado *democrático e nacional* (FONTES, 2010).

O abandono do projeto socialista e a escolha política da cidadania pelo consumo do governo petista encamparam uma “revolução pelo alto” e reafirmou a estrutura desigual da sociedade brasileira. Ao conservar os ideais liberais no coração da classe trabalhadora, após um breve respiro de alívio a pobreza, o Brasil mergulha numa profunda depressão, fruto da crise cíclica do capital, que não mais possibilita conciliação entre o Trabalho e o Capital da última década. Em meio a esta crise, depois de ter usufruído de pequenas benesses, os trabalhadores brasileiros assistem ao desmonte dos direitos que levaram décadas para serem construídos e seguem no desafio de reorganizar as bases, num cenário dificultado pela própria morfologia difusa da classe e pelo apassivamento que esvaziou as lutas classistas na última década. Se é verdade que os ganhos mínimos das políticas de gotejamento geraram otimismo para os trabalhadores que viviam na mais absoluta aridez, também é verdade que este modelo naufragou no momento em que o Estado precisou reafirmar com quem ele se compromete.

O balanço das produções contidos no Capítulo 1 deste trabalho, os questionários bem como as entrevistas com os egressos do PROEJA do *Campus* Florianópolis-Continente, fornecem materialidade acerca dos limites dos programas focais para discutir o próprio limite emancipatório das políticas emanadas do Estado, cuja Infraestrutura e notadamente a escola, tem um papel central na formação dos trabalhadores, porém ainda muito distante do horizonte de um projeto de classe. Ainda que a escola seja uma resposta à demanda da classe trabalhadora, como espaço de compreensão das relações sociais, não tem sido o espaço de formação da classe trabalhadora “em si” e “para si”. Pelo contrário, vê-se no interior da escola a adaptação ao mercado, não só nos currículos oficiais como nas rotinas diárias.

A própria proposta pedagógica do PROEJA, circunscritas aos limites orçamentários do Estado burguês, não viabilizou que estes egressos pudessem ser apenas estudantes durante o pouco tempo que passaram pelo programa. Pelo contrário, eles tiveram que conciliar as demandas familiares, a carga horária de trabalho, a frequência nas aulas e as tarefas escolares, totalizando três turnos de trabalho diário, sem descanso.

Diante disto, parece-nos que o trabalho, como princípio educativo, é tomado de forma equivocada, como se o aluno devesse atuar no mercado na concomitância com a escola para ser

sujeito do PROEJA, cabendo aos educadores fazerem as devidas compensações de faltas com trabalhos a distância, liberar o aluno para que ele chegue mais tarde ou saia mais cedo das aulas. Neste campo de tensões e nos limites postos pela própria proposta do PROEJA, os educadores se veem compelidos a flexibilizar exigências para que os alunos permaneçam até o final da formação.

Pensamos que um programa que se compromete com a formação integral da classe trabalhadora deveria prever recursos que atendessem às demandas do público alvo, a fim de que pudessem se dedicar integralmente aos estudos durante o curso, ou seja, frequentar a escola diurna em tempo integral e, no turno da noite, estar em casa com a família.

Desta forma, estes estudantes poderiam ter melhor aprofundado os conhecimentos sistematizados pela ciência, considerando o diálogo que reverberaria com a bagagem já acumulada na experiência de vida na qual se inclui o trabalho. Se assim fosse, os alunos do PROEJA poderiam ter vivenciado condições mais propícias de aprendizagem teóricas e práticas, além de poderem ter participação em atividades políticas fora da sala de aula, no Grêmios Estudantil, Partidos Políticos, Sindicatos, Associações de bairro, entre outras.

As entrevistas com os dez egressos revelam que não há, entre eles, um envolvimento político mais amplo. A maioria deles demonstrou não ter interesse na participação em grupos políticos ou em atividade sindical, com exceção de uma egressa que nasceu em meio a reuniões do Movimento dos Sem Terra, demonstrando-nos que a formação revolucionária do sujeito não perpassa necessariamente pela escola.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. B. **Escola pública e pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil**. Tese (Doutorado). 278f. Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Educação: Niterói, 2004.

ALMEIDA, A. V. **Da escola de Aprendizes e Artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina**. Reed. Rev. e atual. IF/SC. Florianópolis, 2010.

ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelho ideológicos. In: ZIZEK, Slavoj. **Um mapa de ideologia**, 1996. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000.

_____. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.

ALVES, R. D. **Passos e descompassos da educação profissional: a experiência do Turismo em Mato Grosso do Sul**. 213f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação: Campo Grande, 2003.

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 7. ed. São Paulo: Boitempo, 2005, 261p.

_____. (Org.). Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? In: ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy. **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 28, n. 81, p.39-53, mai/ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142014000200004&script=sci_arttext> Acesso em: 28 nov. 2015.

_____.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível : <<http://www.cedes.unicamp.br>>

AQUINO, C. A. B. de. Reestruturação da temporalidade laboral a partir do discurso dos trabalhadores do Turismo. **Caderno de Psicologia Social do Trabalho** (2): 271-283, 2009.

BARBOSA, F. C. Mercado de trabalho de migrantes nordestinos: os empregados de edifício no Rio de Janeiro. In: XII Encontro Nacional de Estudos Populacionais. **Anais**. ENEP: Rio de Janeiro, 2000.

BRAGA, R. A angústia dos subalternos. In: _____. **A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo, 2012, p. 181-222.

_____. A vingança de Braverman. In: ANTUNES, R.; _____. **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. São Paulo: Boitempo, 2009, p. 59-88.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas Capitais dos Estados da República as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909.

_____. Casa civil. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. Casa civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº04/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, 1999.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei Federal No 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2004.

_____. Casa civil. **Decreto n. 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.

_____. Congresso Nacional. **Decreto n. 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.

_____. Casa civil. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 2007.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Documento Base do PROEJA: Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental. Brasília, DF, 2007a.

_____. Documento Base do PROEJA: Educação Profissional Técnica de Nível Médio/ Ensino Médio. Brasília, DF, 2007b.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3, de nove de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília: 2008a.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008b.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

_____. Portaria interministerial n. 1082, de 20 de novembro de 2009. Dispõe sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e continuada - Rede CERTIFIC. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 nov.2009. Seção1, p.223. 2009a.

_____. Ministério da Educação. Ofício Circular nº. 40/2009. Convite às instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para a implantação do Programa Nacional de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental (PROEJA FIC). 2009b.

_____. Ministério da Educação. Ofício Circular nº. 54/2010. Dispõe sobre a Rede CERTIFIC. GAB/SETEC/MEC, 2010.

_____. Casa civil. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

RHONDA, B. **The secret / O segredo**. Rio de Janeiro (RJ): Ediouro, 2006.

BROGNOLI, A.; HICKENBICK, C.; CARRELAS, D.C.; AMORIM, T. A origem do *campus* Florianópolis-Continente. In: ROCHA, F. (Org). *Campus* Florianópolis-Continente: educação profissional em turismo com responsabilidade socioambiental. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2013, 155p.

COAN, L. G. W. **A implementação do PROEJA no CEFET-SC: relações entre seus objetivos, os alunos e o currículo de matemática**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC, Florianópolis.

COELHO, J. E. A desvinculação do ensino médio e técnico na escola técnica federal de Santa Catarina – Unidade Florianópolis – a partir do decreto 2.208/97(1997-2004). 160f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Santa Catarina, 2012.

COELHO, M. I. M. Identidades e formação nos percursos de vida de jovens e adultos trabalhadores: desafios ao Proeja. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v.1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC/SETEC, 2008.

CORROCHANO, M. C. Política pública e expectativas juvenis – considerações em torno do Programa Bolsa Trabalho na cidade de São Paulo. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação, 28, 2005, Caxambu/MG. <http://28reuniao.anped.org.br/> Acesso em 10 jul.2017. 28a RA. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação.

COSTA, C. B. Trabalhadoras-alunas da EJA: desafios da sobrevivência e a permanência na escola. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação, 33, 2010. Caxambu/MG. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT09-6737--Int.pdf> Acesso em 10 jul.2017.

COSTA, R. M. **Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos Institutos Federais de Santa Catarina**. Tese (Doutorado). 384p. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação: Florianópolis, 2015.

COSTA, R. S. **Implicações da Pós-Graduação na (Re)definição da carreira profissional: estudo dos egressos do Mestrado em Educação do PPGE/UDESC (2007-2013)**. 295f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação: Florianópolis, 2016.

DELGADO, R. Z. **PROEJA-FIC Morar Bem: perfil discente e desafios pedagógicos**. 43 f. Monografia (Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade EJA). Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

DEMAZIÈRE, D.; DUBAR, C. **Analyser les entretiens biographiques: l'exemple des récits d'insertion.** Paris: Nathan, 1997.

DIEGUES, Antonio. **O mito moderno da natureza intocada.** Rio de Janeiro: Hucitec, 2004.

Di PIERRO, M. C; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos Ano Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, nov. 2001.

DRUCK, G. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, p.37-57, 2011.

_____. A legalização da “precarização”, da flexibilização e da modernização do trabalho no Brasil: as 101 propostas da Confederação Nacional das Indústrias (CNI). **XXIX Congresso da Associação Latino Americana de Sociologia**, 2013, Santiago- Chile. Disponível em: http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT18/GT18_DruckG.pdf. Acesso em 20 de fevereiro de 2017.

EAGLETON, T. Prefácio. Primórdios. In: _____ **As ilusões do Pós-modernismo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998, p. 7- 28.

ESCOLA DE TURISMO E HOTELARIA CANTO DA ILHA. Central Única dos Trabalhadores. **Educação integral dos trabalhadores: projeto político pedagógico na área de turismo e hospitalidade.** Florianópolis: 2005.

ESPINOSA, H. B.; VENDRAMINI, C. R. Migração e escolarização em uma escola pública em Florianópolis/SC. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 38, p. 136-150, maio/ago. 2016.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com Documentos de Política Educacional. In: LIMA, R. M. de L; RODRIGUES, D. S. **A pesquisa em Trabalho, Educação e Políticas Educacionais.** Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 51-71.

FATORELLI, Maria Lucia; ÁVILA, Rodrigo. **Auditoria Cidadã da Dívida.** Disponível em <<http://www.auditoriacidada.org.br/e-pordireitos-auditoria-da-divida-ja-confira-o-grafico-do-orcamento-de-2012/>> Acesso em 01 novembro 2015.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo.** Teoria e história. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/UFRJ Editora, 2010.

_____. A incorporação subalterna brasileira ao capital-imperialismo. **Crítica Marxista**, Campinas, n. 36, p. 103-113, 2013.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 2001. p. 69-90.

_____. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo: Cortez, 2000. p. 69-90.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. (2008). “A contradição aparente entre a falta e a sobra de jovens trabalhadores qualificados no Brasil”. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M e RAMOS, M. (orgs.). **Novas e antigas faces do trabalho e da educação**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, vol. 1, pp 145-162.

_____.; CIAVATTA, M. e RAMOS, M. A Política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ.Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial – Out. 2005.

GARCIA, C. **A Implantação do Proeja no IF-SC - Campus Florianópolis: Acertos e Desacertos**. Monografia (Especialização em PROEJA) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Santa Catarina – Florianópolis, 2011.

GEVAERD, E. A.; OLIVEIRA, S. D. **PROEJA – O Aluno**. 2ª ed. Florianópolis: Publicações do IF-SC, 2010.

GRAMSCI, A. Caderno 23. Americanismo e Fordismo. In: _____. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GUEDES, T. **As propostas de formação dos trabalhadores no ensino técnico subsequente: projetos pedagógicos dos cursos do IFSC, Câmpus Florianópolis, em análise**. 170p. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Florianópolis, 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **O neoliberalismo: história e implicações**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HICKENBICK, Claudia et al. Formação de profissionais para a EJA: a trajetória do IFSC. In: Seminário Nacional sobre formação de educadores de jovens e adultos, 5. Campinas, 2015. **Anais**. Florianópolis: IFSC, 2015.

HICKENBICK, Claudia; RAMOS, Elenita Eliete de Lima. Educação ao longo da vida, reconhecimento e certificação de saberes. In: NACIF, Paulo Gabriel Soledade (org.) et. al. **Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, 2016. pp. 197-208.

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou Matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil: texto integral**. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2012. 562 p. (A Obra - Prima de cada autor. Série Ouro).

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pesquisa de Mercado com Profissionais do Setor de Restaurantes, Bares, Lanchonetes, Confeitarias e Panificadoras, na Grande Florianópolis. **Relatório**. Florianópolis: Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, 2009.

_____. Conselho Diretor. **Plano de desenvolvimento institucional**. Florianópolis, 2011.

_____. **Dados estatísticos do ano de 2017** (dados internos da instituição). Florianópolis, 2017.

_____. Resolução 11/2013 CONSUP.

IRIART, M. F. S. Trajetória e biografia na travessia da juventude: entre tradição e inovação. In: **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação**, 35, 2012.

Porto de Galinhas/PE. Disponível em:

<http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT03%20Trabalhos/GT03-2319_int.pdf >
Acesso em 10 jul.2017.

JORGE, C. **Sentidos da educação atribuídos por egressos do PROEJA no Paraná**. 314p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, Doutorado em Educação, Curitiba, 2014.

JUNG, P. R. **O mercado de trabalho e o jovem trabalhador no “sala de emprego” do Jornal Hoje**. 207p. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Florianópolis, 2014.

KUENZER, A. Z. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. In: MOLL, J. (Org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.C; SAVIANI, D; SANFELICE, J. L.. (Orgs). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 1ª ed. Campinas: Autores Associados, 2002, v. 1, p. 77-96.

_____; CALDAS, Andrea. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALFO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Org.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividades**. Campinas: Papirus, 2014. p. 19-48.

LAMPERT, F. G. **PROEJA: mais do que uma possibilidade de qualificação profissional?** 118p. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Pós-graduação em Educação, Mestrado em Educação, São Leopoldo, 2011.

LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D. Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional. In: LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D (Orgs). **Trabalho, Educação e Tecnologia: alguns de seus enlacs**. Curitiba: Editora da UTFPR, 2010, p. 21-55.

LINS, H. Herança açoriana e turismo na Ilha de Santa Catarina. **Revista de Ciências Humanas**, UFSC, 1993. p 89-117.

LÖWY, M. O modelo científico-natural de objetividade e as ciências sociais. In: _____. **As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: Marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1994, p. 197-219.

MACHADO, L. R. S. **Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica: Convergências e Tensões**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. v. 3, Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MANDELI, A.S. **Fábrica de professores em nível superior: a Universidade Aberta do Brasil (2003-2014)**. 262 p. Dissertação(Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2014.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. 3 ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1981.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MATIAS, K.C de O.; COSTA, M. da S. Políticas públicas para a geração de empregos: considerações sobre o PROGER Turismo. **Turismo Visão e Ação**(12): 73-91, 2010.

MEDEIROS FILHO, J. F. **A classe-que-vive-do-trabalho e a Assessoria Jurídica Popular**. 2011. Disponível em: <<https://brasiledesenvolvimento.wordpress.com/tag/andre-gorz/>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

FALLEIROS, I. et. al. Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de terceira via no Brasil. In: NEVES, L. M. W; MARTINS, A. S. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015, p. 23- 44.

MÉSZÁROS, I. (1981). **Marx: A Teoria da Alienação**. Rio de Janeiro/RJ: Zahar.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **A Montanha que devemos conquistar: reflexões acerca do Estado**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, Vozes, 2003.

MONTAÑO, C. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

MOTTA, V. C. **Ideologia do Capital Social: Atribuindo uma face mais humana ao capital**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012. 310 p.

NETTO, J. P. **Introdução do estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. Uma face contemporânea da barbárie. In: **III Encontro Internacional “Civilização ou Barbárie”**. Unesp: Marília (SP), 2013.

_____. Igualdade x desigualdade x diferença x indiferença. **Trecho do curso sobre o método marxiano ministrado pelo prof. José Paulo Netto**. Local não identificado. Publicado em 11 de novembro de 2016. Disponível em: https://youtu.be/xweU_pre06A. Acesso em 27 de março de 2016).

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NUNES, P. S. **Em busca do “tesouro”**: inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática – PROEJA. 179p. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Área de Ciências Humanas, Doutorado em Educação, São Leopoldo, 2011.

NOSELLA, P; BUFFA, E. A pesquisa em Instituições Escolares: o método dialético marxista de investigação. In: LIMA, R. M. de L; RODRIGUES, D. S. A pesquisa em Trabalho, Educação e Políticas Educacionais. Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 131-146.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista**. O ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, Set/Out/Nov/Dez, n. 12, 1999.

OLIVEIRA, M. R. N. S. **A formação de professores para a educação profissional**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. v 3, Belo Horizonte: Autêntica, 2010b.

OLIVEIRA, R. A regulação da educação profissional brasileira em Tempos de crise do capital. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. v 3, Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.

OURIQUES, H. R. **Turismo em Florianópolis: uma crítica à indústria pós-moderna**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1998.

PAULICK, C. C.; AGOSTINI, J.; RIBEIRO, I.; MARTINS, L. A.; GELSLEICHTER, M. Estudo dos fatores que contribuem para a evasão dos discentes dos cursos técnicos no *Campus* Florianópolis-Continente. In: **I Seminário de Pesquisa do Campus Florianópolis-Continente**, 2011. Trabalho não publicado.

POCHMANN, M. **Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2012.

PONTES, A. P. F. S.; OLIVEIRA, R. **O Ensino Médio Integrado: a materialização de uma proposta em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação, 35, 2012. Porto de Galinha/PE. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT09%20Trabalhos/GT09-1439_int.pdf> Acesso em: 18 ago. 2016. 35ª RA. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação.

RAMOS, E. E. L. **Propondo práticas e desafiando certezas: Um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica**. 301p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica. Florianópolis, 2011a.

RAMOS, M. N. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Pedagogia das competências. In: PEREIRA, I. B; LIMA, J. C. F. (Org.). **Dicionário da educação profissional em Saúde**. 2. Ed.rev.ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.p.299-305

_____. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.32, n. 116, p.771-788, Jul.-Set. 2011b.

RANZOLIN, I. **Ata da Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 11 de novembro de 1993.

RISTOW, S.F.P. **Municípios de origem dos alunos egressos – IFSC PROEJA campus Florianópolis-continente de outros estados brasileiros**. 1:22.500.000. Florianópolis, 2017.

RISTOW, S.F.P. **Municípios de origem dos alunos egressos – IFSC PROEJA campus Florianópolis-continente de Santa Catarina.** 1:5.500.00. Florianópolis, 2017.

RISTOW, S. F. P. **Municípios de origem dos alunos egressos – IFSC PROEJA campus Florianópolis-continente da região sul do Brasil.** 1:22.500.000 .Florianópolis, 2017.

ROCHA, F. Avaliação do Exame de Classificação na Estratificação de Candidatos aos Cursos Técnicos do Câmpus Florianópolis-Continente. In: ROCHA, F.(Org). **Campus Florianópolis-Continente: educação profissional em turismo com responsabilidade socioambiental.** Florianópolis: Publicações do IFSC, 2013a, p.14-47.

_____. Avaliação do Mercado de Trabalho em Turismo no Município de Florianópolis por Egressos de Cursos Técnicos. In: ROCHA, F.(Org). **Campus Florianópolis-Continente: educação profissional em turismo com responsabilidade socioambiental.** Florianópolis: Publicações do IFSC, 2013b, p.48-64.

_____. Formação Profissional e Mercado de Trabalho em Turismo no Município de Florianópolis. In: ROCHA, F.(Org). **Campus Florianópolis-Continente: educação profissional em turismo com responsabilidade socioambiental.** Florianópolis: Publicações do IFSC,2013c, p.65-76.

ROLNIK, 2015. Minha Casa Minha Vida e financeirização da moradia no Brasil. In: _____.
_____. **Guerra dos lugares: a colonização da terra e da moradia na era das finanças.** São Paulo: Boitempo, 2015, p. 281-316.

RUMMERT, S. M.; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. **Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado.** Revista Brasileira de Educação, local, v. 18 n. 54 jul-set, p.717-738, 2013.

_____. **Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual.** Lisboa: Educa; Unidade de I&D em Ciências da Educação, 2007. v. 1. 86 p.

SAVIANI, D. **Filosofia da educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis.** In: FREITAS, Marcos César D. (org.). **A reinvenção do futuro: trabalho, educação, política na globalização do capitalismo.** São Paulo, Cortez, 1999. p. 167-185.

SILVA, A. L. **O PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina.** In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação, 35, 2012. Porto de Galinha/PE. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1986_int.pdf> Acesso em 20 mar. 2017. 35ª RA. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação.

SILVA, A. L.; SILVA A. O PROEJA no IFSC, *Campus Florianópolis-Continente: reflexões sobre uma construção coletiva.* **EJA em debate.** Florianópolis, vol. 1, n. 1.p. 121-136, nov. 2012. <http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>

SILVA, E. K. S. **Os sentidos do trabalho docente e usos das tecnologias digitais no contexto do programa UCA.** 176 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014.

SOUZA C.A.; MELO, M. P.; BONATTO, M.P.O. Determinantes internos das mudanças na formação para o trabalho simples. In: NEVES, L.M.W; MARTINS, A.S. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015, p. 75-102).

SHIROMA, E. O.; COAN, M. Empreendedorismo: forjando um jovem de novo tipo? In: SILVA, M. M. S.; EVANGELISTA, O.; QUARTIEIRO, E. M.(Orgs). **Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital**. Campinas: Mercado de Letras, 2012, p. 245-276).

SMITH, A. **Uma investigação sobre a natureza e causas da riqueza das nações**. Curitiba: HEMUS, 2001.

SPRICIGO, F. **A assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**: em análise o programa de atendimento ao estudante em vulnerabilidade social do Instituto Federal de Santa Catarina. 210 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2016.

STABILE, C. Pós-Modernismo, feminismo e Marx: notas do abismo. In: WOOD, E. M. e FOSTER, J.B. **Em defesa da história**: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.p. 145-160.

SUGAI, M. I. **Segregação Silenciosa**. Florianópolis, Editora da UFSC, 2015.

TONET, I. **Método Científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TURMINA, A.C. **Mudar para manter**: a auto-ajuda como a nova pedagogia do capital. 203p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2005.

VASAPOLLO, L. **O Trabalho Atípico e a Precariedade**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

VENCO, S. Centrais de teleatividades: o surgimento dos colarinhos furta-cores?. In: ANTUNES, R.; BRAGA, R. **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009, p. 153-171.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ANEXOS

ANEXO 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada “ PROEJA e inserção profissional dos jovens: estudo de caso no Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer”, que fará entrevista tendo como objetivo geral analisar e compreender o impacto da formação profissional promovida pelo PROEJA nas trajetórias de inserção profissional dos egressos dos cursos de Panificação e Confeitaria, Cozinha, Serviços de Restaurante e Bar, Guia de Turismo e Gastronomia. Tem também como objetivos específicos contribuir na compreensão dos sentidos construídos pelos jovens e adultos egressos do PROEJA acerca de sua própria trajetória de inserção profissional; apreender como os jovens e adultos relacionam sua formação escolar com sua trajetória profissional: ingresso/reingresso/ascensão/manutenção no mercado de trabalho; analisar o perfil sócio econômico dos egressos do PROEJA nos cursos de Panificação e Confeitaria, Cozinha, Serviços de Restaurante e Bar, Guia de Turismo e Gastronomia; identificar os postos de trabalho que ocupam os egressos do PROEJA nos cursos de Panificação e Confeitaria, Cozinha, Serviços de Restaurante e Bar, Guia de Turismo e Gastronomia; mapear os interesses de inserção profissional dos egressos do PROEJA nos cursos de Panificação e Confeitaria, Cozinha, Serviços de Restaurante e Bar, Guia de Turismo e Gastronomia; apreender os sentidos que os jovens e adultos egressos do PROEJA nos cursos de Panificação e Confeitaria, Cozinha, Serviços de Restaurante e Bar, Guia de Turismo e Gastronomia, atribuem ao trabalho e a formação técnica no processo de construção de uma identidade profissional. As entrevistas serão previamente marcadas com os sujeitos da pesquisa (data, horário e local) e será utilizado equipamento de gravação de voz.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por envolver entrevista de natureza autobiográfica com a finalidade de registrar as trajetórias de inserção profissional destes sujeitos tendo como ênfase o processo de inserção laboral e suas correlações com a experiência escolar, particularmente no PROEJA. Consideramos como risco mínimo algum constrangimento de ordem psicológica que possa levar o entrevistado a se emocionar. Neste caso, se assim o entrevistado desejar, a entrevista será encerrada ou suspensa. A entrevista poderá ser remarcada noutra oportunidade caso o entrevistado ainda tenha interesse em participar da pesquisa e do contrário estará suspensa definitivamente sem qualquer ônus ao entrevistado.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número. Os benefícios e vantagens em participar deste estudo constitui-se na possibilidade do(a) senhor(a), egresso do PROEJA, contribuir com seu olhar na discussão da inserção profissional dos egressos do programa haja vista que o(a) senhor(a), pode trazer elementos das experiências profissionais que ocorrerão após sua saída da escola quando finalizou o curso de Panificação e Confeitaria ou Cozinha ou Serviços de Restaurante e Bar ou Guia de Turismo ou Gastronomia no programa PROEJA.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos é a estudante de mestrado Meimilany Gelsleichter cujo professor responsável é a professora Dr. Mariléia Maria da Silva, ambas pedagogas. O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

MEIMILANY GELSLEICHTER
TELEFONE: (48) 84059612
ENDEREÇO: RUA 14 DE JULHO, 150. COQUEIROS/FLORIANÓPOLIS. CEP: 88.075-010
ASSINATURA DO PESQUISADOR

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UEDESC
Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901
Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
SEPN 510, Norte, Bloco A, 3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521
Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____/____/____

ANEXO 02 – QUESTIONÁRIO PAEVS (EDITAL 001/2015)⁹⁶**Edital 001/2015 - Inscrição PAEVS**

Prezado Estudante,

Este questionário tem como objetivo conhecer a realidade socioeconômica de quem solicita Assistência Estudantil através do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS). A veracidade das respostas e a entrega deste questionário na Coordenadoria Pedagógica são necessárias e indispensáveis para sua participação no PAVEVS pois as informações auxiliarão na definição do ÍNDICE DE VULNERABILIDADE SOCIAL (IVS) e, posterior, concessão dos auxílios financeiros. Todas as informações obtidas no questionário serão confidenciais.

Estou ciente de que a constatação de informações inverídicas ou omissão nas informações declaradas acarreta cancelamento do benefício, podendo ser responsabilizado(a) pelas falsas informações.

Há 33 perguntas neste questionário

INFORMAÇÕES CADASTRAIS**1 [01]1) Nome Completo ***

Por favor, coloque sua resposta aqui:

2 [02]2) CPF *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

3 [03]3) E-mail: *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

4 [04]4) Matrícula *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

⁹⁶ Existem outros quatro questionários disponíveis, referentes aos editais do período que compreende os anos de 2011 a 2015. Contudo, como não há significativas alterações no rol de perguntas em cada documento, listamos como anexo apenas o instrumento referente ao edital de 2015.

5 [05]5) Câmpus *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Campus Araranguá
- Campus Caçador
- Campus Canoinhas
- Campus Chapecó
- Campus Continente
- Campus Criciúma
- Campus Florianópolis
- Campus Geraldo Werninghaus
- Campus Garopaba
- Campus Gaspar
- Campus Itajaí
- Campus Jaraguá do Sul
- Campus Joinville
- Campus Lages
- Campus Palhoça
- Campus São Carlos
- Campus São Lourenço do Oeste
- Campus São Miguel do Oeste
- Campus São José
- Campus Tubarão
- Campus Urupema
- Campus Xanxerê

6 [06]6) Curso *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

7 [07]7) Qual é o tipo de oferta do seu curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- FIC - Formação Inicial e Continuada
- PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- PROEJA FIC
- Ensino Médio Integrado com Ensino Técnico
- Ensino Médio Concomitante com Ensino Técnico
- Ensino Técnico Subsequente
- Ensino Superior - Tecnológico
- Ensino Superior - Licenciatura
- Outra modalidade de Ensino Superior
- Pós-Graduação

Aqui você irá escolher uma das opções listadas. Se tiver dúvidas sobre qual é seu tipo de oferta, por favor procure auxílio no seu Campus.

8 [08]8) Quantos dias na semana tem seu curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1 dia na semana
- 2 dias na semana
- 3 dias na semana
- 4 dias na semana
- 5 dias na semana

9 [09]9) Qual é a previsão de conclusão do seu curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 2015/1
- 2015/2
- 2016/1
- 2016/2
- 2017/1
- 2017/2
- 2018/1
- 2018/2
- 2019/1
- 2019/2

Aqui você deve informar o semestre e o ano em que você provavelmente vá terminar o seu curso no IFSC.

10 [10]10) Você está cursando APENAS pendência neste semestre? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Não estou cursando APENAS pendência.
- Estou cursando APENAS pendência, comparecendo ao câmpus 1 vez por semana
- Estou cursando APENAS pendência, comparecendo ao câmpus 2 vezes por semana
- Estou cursando APENAS pendência, comparecendo ao câmpus 3 vezes por semana
- Estou cursando APENAS pendência, comparecendo ao câmpus 4 vezes por semana
- Estou cursando APENAS pendência, comparecendo ao câmpus 5 vezes por semana

11 [11]11) Faz outro curso no IFSC? Se assinalou a opção "Sim", informe no espaço ao lado qual o nome do curso e o câmpus onde faz o outro curso do IFSC. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
- Não

Comente aqui sua escolha:

12 [12]

12) Você participa de alguma atividade remunerada pelo IFSC? Ao assinalar alguma(as) opção(ões), informe ao lado o valor da bolsa recebida.

*

Por favor, escolha as opções que se aplicam e faça um comentário:

<input type="checkbox"/> Não participo de atividade remunerada	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Monitoria	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Pesquisa	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Extensão	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Ajuda de custo do campus	<input type="text"/>
Outros: <input type="text"/>	<input type="text"/>

13 [13]13) Você tem algum familiar que estuda no IFSC? Se assinalou a opção "Sim", registre no espaço ao lado o nome do seu familiar que estuda no IFSC, o parentesco que essa pessoa tem com você, qual curso ele realiza e em qual câmpus. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
 Não

Comente aqui sua escolha:

VARIÁVEIS: RENDA BRUTA PER CAPITA E COMPOSIÇÃO FAMILIAR

Para responder as perguntas da sequência considere:

Renda Bruta Per Capita: É a soma da totalidade dos rendimentos obtidos pela unidade familiar, incluso o estudante, dividida pelo número de membros da unidade familiar. A renda bruta é composta pelo último mês do valor bruto de salários, proventos, gratificações eventuais ou não, gratificações por cargo de chefia, comissões, pró-labore, outros rendimentos do trabalho não assalariado, rendimentos do mercado informal ou autônomo; benefícios previdenciários (aposentadoria especial, aposentadoria por idade, aposentadoria por tempo de contribuição, aposentadoria por invalidez, auxílio-acidente, auxílio-doença, auxílio-reclusão, seguro-desemprego, pensão por morte, pensão especial – Hanseníase, pensão especial – Talidomida, salário-família, salário-maternidade), proventos de aluguel, pensões alimentícias (pagos por decisão judicial ou acordos entre as partes), e quaisquer outras fontes. Serão descontados dos rendimentos o Imposto de Renda, a contribuição à seguridade social, os auxílios alimentação e transporte, o 13º salário, o 1/3 de férias, o PIS/PASEP, o custo com habitação (até o teto de R\$500,00) e o custo com transporte (até o teto de R\$100,00). No caso do desconto de habitação, será descontado da renda total da família o valor exato deste custo caso ele não atinja o teto de R\$500,00 e, caso extrapole esse valor, será descontado apenas o valor de R\$500,00. No caso do desconto do transporte, será descontado da renda total da família o valor exato do custo do transporte do estudante solicitante do PAEVS no trajeto residência-escola-residência caso esse custo não atinja o teto de R\$100,00 e, caso o custo extrapole esse valor, será descontado apenas o valor de R\$100,00. Os benefícios de programas sociais (municipais, estaduais e federais) não serão computados como renda. Apenas nas situações de renda proveniente da agricultura e da pesca será considerado o rendimento líquido.

Família: Família é a unidade nuclear composta por uma ou mais pessoas, eventualmente ampliada por outras pessoas que contribuam para o rendimento ou tenham suas despesas atendidas por aquela unidade familiar.

14 [14]14) Preencha o quadro abaixo escrevendo suas informações e as de sua família.

Nas próximas perguntas, quando referir-se à família, considere o mesmo grupo de pessoas assinaladas nesta questão.

Exemplo:

NOME	PARENTESCO	IDADE	OCUPAÇÃO	RENDA
Nome do Estudante	próprio aluno	18	estudante	R\$ 00,00
Maria	mãe	40	vendedora	R\$ 800,00
-	-	-	-	-

*

	NOME	PARENTESCO	IDADE	OCUPAÇÃO	RENDA
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Observe o exemplo acima. A família é composta de duas pessoas (aluno e a mãe). Duas linhas foram preenchidas com os dados familiares, as demais que restaram foram preenchidas com um traço: -. Siga o exemplo e NÃO deixe nenhum espaço em branco.

15 [15]15) Existem pessoas na sua família em privação/reclusão ou restrição de liberdade? Assinale quantas e escreva, no espaço ao lado, o nome dessas pessoas. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Não há pessoas na minha família em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- 1 pessoa em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- 2 pessoas em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- 3 pessoas em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- 4 pessoas em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- 5 pessoas em privação/reclusão ou restrição de liberdade
- Mais de 5 pessoas em privação/reclusão ou restrição de liberdade

Comente aqui sua escolha:

16 [16]16) Você tem custo com moradia? Se assinalou a opção "Sim", informe no espaço ao lado qual é o custo mensal. Formato da resposta: R\$ 00,00 *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
 Não

Comente aqui sua escolha:

17 [17]17) Você tem custo com transporte? Se assinalou a opção "Sim", informe no espaço ao lado qual o custo mensal. Formato da resposta: R\$ 00,00 *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
 Não

Comente aqui sua escolha:

VARIÁVEL: OCUPAÇÃO, TRABALHO E EMPREGO

Para responder a pergunta da sequência considere:

Presença ou não de vínculo empregatício, condição de trabalhador autônomo/informal.

18 [18]

18) Preencha o quadro abaixo escrevendo suas informações e as de sua família.

Exemplo:

NOME	TRABALHO FORMAL	TRABALHO INFORMAL COM CONTRIBUIÇÃO PREVIDENCIÁRIA	TRABALHO INFORMAL SEM CONTRIBUIÇÃO PREVIDENCIÁRIA	DESEMPREGADO
Nome do Estudante	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
Maria	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
-	-	-	-	-

*

	NOME	TRABALHO FORMAL	TRABALHO INFORMAL COM CONTRIBUIÇÃO PREVIDENCIÁRIA	TRABALHO INFORMAL SEM CONTRIBUIÇÃO PREVIDENCIÁRIA	DESEMPREGADO
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Observe o exemplo acima. A família é composta de duas pessoas (aluno e mãe). Duas linhas foram preenchidas com os dados familiares, as demais que restaram foram preenchidas com um traço: -.
Siga o exemplo e NÃO deixe nenhum espaço em branco.

VARIÁVEL: SITUAÇÃO PATRIMONIAL

Para responder a pergunta da sequência considere:

Propriedades móveis, imóveis e semoventes (bens móveis que possuem movimento próprio, tais como: animais selvagens, domésticos ou domesticados), sejam de pessoas físicas ou jurídicas, como por exemplo: apartamentos, casas, salas comerciais, depósitos em poupança, carro, motocicletas, participações em sociedade, quotas de empresas, máquinas agrícolas e benfeitorias agrícolas, aplicações financeiras, etc.

19 [19]19) Informe qual é o valor do patrimônio que pertence a você e sua família. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Acima de R\$ 400.000,00
- De R\$ 200.001,00 a R\$ 400.000,00
- De R\$ 100.001,00 a R\$ 200.000,00
- De R\$ 50.001,00 a R\$ 100.000,00
- De 25.001,00 a R\$ 50.000,00
- De 1,00 a R\$ 25.000,00
- Sem patrimônio

VARIÁVEL: MORADIA

Para responder as perguntas da sequência considere:

Tipo de moradia, situação de moradia, tipo de localidade, área de risco.

20 [20]20) Indique qual o seu tipo de moradia. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Moradia de alvenaria
- Moradia mista
- Moradia de madeira
- Moradia de material reaproveitado

21 [21]21) Indique qual a situação da sua moradia. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Moradia própria
 Moradia financiada
 Moradia cedida
 Moradia alugada com a família
 Moradia alugada sozinho/divide aluguel

22 [22]22) Indique qual a forma da sua moradia. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Mora em casa/apartamento
 Mora em quitinete/cômodo
 Mora em abrigo
 Mora em ocupação
 Mora na rua

23 [23]23) Sua moradia se localiza em área de risco? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
 Não

24 [24]24) Onde se localiza sua moradia? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Zona Urbana
 Zona Rural

VARIÁVEL: SAÚDE

Para responder as perguntas da sequência considere:

Presença de doença, necessidades específicas, dependência química e acesso a sistema de saúde por convênio particular.

25 [25]25) Preencha o quadro abaixo escrevendo suas informações e as de sua família.**Exemplo:**

NOME	DEPENDÊNCIA DE DROGAS E/OU ÁLCOOL COM TRATAMENTO	PORTADOR DE TRANSTORNO MENTAL	NECESSIDADES ESPECÍFICAS	OUTRAS DOENÇAS
Nome do Estudante	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Maria	NÃO	SIM	NÃO	SIM
-	-	-	-	-

	NOME	DEPENDENTE DE DROGAS E/OU ÁLCOOL COM TRATAMENTO	PORTADOR DE TRANSTORNO MENTAL	NECESSIDADES ESPECÍFICAS (deficiência auditiva, visual, física, intelectual, altas habilidades, outras)	OUTRAS DOENÇAS
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Observe o exemplo acima. A família é composta de duas pessoas (aluno e a mãe). Duas linhas foram preenchidas com os dados familiares, as demais que restaram foram preenchidas com um traço:-. Siga o exemplo o NÃO deixe nenhum espaço em branco.

26 [26]26) Você ou alguém da sua família possui plano de saúde? Se assinalou a opção "Sim", indique no espaço ao lado o nome de quem possui plano de saúde. *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
- Não

Comente aqui sua escolha:

VARIÁVEL: TRANSPORTE

Para responder as perguntas da sequência considere:

Tipo de transporte utilizado pelo estudante no deslocamento entre a residência e o câmpus do IFSC em que está matriculado, mensurado pela distância entre estes dois pontos.

27 [27]27) Qual a distância entre sua moradia atual e o câmpus que estuda? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Até 3 km
- De 4km a 10 km
- De 11km a 50 km
- De 51km a 100 km
- Acima de 100 km

28 [28]28) Qual o transporte utilizado para se deslocar até o campus? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Transporte próprio
- Transporte coletivo público gratuito
- Transporte coletivo privado
- Transporte coletivo público NÃO gratuito
- Sem acesso à transporte

VARIÁVEL: ACESSO À EDUCAÇÃO

Para responder as perguntas da sequência considere:

Origem escolar do estudante, a escolaridade do estudante. Para membros familiares será considerado o vínculo com o estabelecimento de ensino formal privado (bolsista integral, parcial e financiamento estudantil), exceto para pós-graduação.

29 [29]29) Em qual modalidade você estudou até o momento? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Ensino regular todo em escola particular
- Ensino regular, sendo a maior parte em escola particular
- Ensino EJA todo em escola particular
- Ensino EJA, sendo maior parte em escola particular
- Ensino regular, sendo maior parte em escola pública
- Ensino regular todo em escola pública
- Ensino EJA, sendo maior parte em escola pública
- Ensino EJA todo em escola pública

30 [30]30) Preencha o quadro abaixo escrevendo suas informações e as de sua família.

Exemplo:

NOME	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM FINANCIAMENTO ESTUDANTIL	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM BOLSA PARCIAL	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM BOLSA INTEGRAL	ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL
Nome do Estudante	NÃO	NÃO	NÃO	NA
Maria	NÃO	SIM	NÃO	NA
-	-	-	-	-

	NOME	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM FINANCIAMENTO ESTUDANTIL	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM BOLSA PARCIAL	MATRÍCULA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO FORMAL COM BOLSA INTEGRAL	ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA (apenas para crianças de 0 a 5 anos; nas demais situações responder NA)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Observe o exemplo acima. A família é composta de duas pessoas (aluno e mãe). Duas linhas foram preenchidas com os dados familiares, as demais que restaram foram preenchidas com um traço: -. Siga o exemplo e NÃO deixe nenhum espaço em branco.

VARIÁVEL: PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS SOCIAIS

Para responder a pergunta da sequência considere:

Recebimento de auxílio financeiro, por meio de programas sociais das esferas federal, estadual e municipal pelo estudante ou outro membro do grupo familiar.

31 [31]31) Preencha o quadro abaixo escrevendo suas informações e as de sua família.

Exemplo:

NOME	PROGRAMAS DO MDS	BENEFÍCIOS EVENTUAIS	OUTROS PROGRAMAS SOCIAIS. QUAIS?
Nome do Estudante	NÃO	SIM	NÃO
Maria	SIM	SIM	SIM. CHAPÉU DE PALHA DO MUNICÍPIO FLORES
-	-	-	-

	NOME	PROGRAMAS DO MDS (Bolsa Família, BPC, PROJOVEM, PETI)	BENEFÍCIOS EVENTUAIS (em razão de nascimento, morte, vulnerabilidade temporária e calamidade pública)	OUTROS PROGRAMAS (informe o nome do benefício e o município ou estado que o fornece)
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Observe o exemplo acima. A família é composta de duas pessoas (aluno e a mãe). Duas linhas foram preenchidas com os dados familiares, as demais que restaram foram preenchidas com um traço: -. Siga o exemplo e NÃO deixe nenhum espaço em branco.

VARIÁVEL: INGRESSO POR COTAS

Para responder a pergunta da sequência considere:

Ingresso no IFSC pelo sistema de cotas, conforme legislação.

32 [32]32) Como se deu seu ingresso no IFSC? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Ampla concorrência
- Ingressou antes da lei de cotas (2013/1)
- Origem escolar pública com renda superior a 1 1/2 salários mínimos
- Origem escolar pública com renda superior a 1 1/2 salários mínimos, pretos/pardos/indígenas
- Origem escolar pública com renda igual ou inferior a 1 1/2 salários mínimos
- Origem escolar pública com renda igual ou inferior a 1 1/2 salários mínimos, pretos/pardos/indígenas

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

33 [033]33) Para complementar as informações preenchidas anteriormente, escreva um breve relato sobre a sua história de vida e a situação de sua família. *

Por favor, coloque sua resposta aqui: