

Educação de jovens e adultos: significado da formação

Nadir de Fátima Borges Bittencourt

Doutora/IFMT

nadborges@hotmail.com

Maria de Fatima Pereira Alberto

Doutora/UFPB

jfalberto@uol.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelos jovens do PROEJA à sua formação educacional. Usou-se como embasamento a teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, segundo a qual o homem é um ser histórico-social, constituindo-se na relação dialética eu-outro. Adotou-se abordagem qualitativa e entrevistas semiestruturadas analisadas a partir dos Mapas de Associação de Ideias (SPINK, 2004). Participaram dez jovens do PROEJA, seis ingressantes e quatro egressos. Os dados revelam que o trabalho perpassa a vida desses jovens desde a adolescência, e o principal motivo do retorno à escola é retomar os estudos e obter qualificação profissional. Para os participantes da pesquisa, o PROEJA tem grande alcance social, como recuperação da escolaridade, inserção no mundo do trabalho, promovendo melhorias das condições de vida.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Formação profissional. Mundo do trabalho.

ABSTRACT

This article aims to analyze the meanings attributed by PROEJA students regarding their educational background. It used Vygotsky's cultural-historical theory as theoretical framework, according to which man is a historical-social being, constituted in a dialectical relationship between him/herself and the other. This qualitative study used semi-structured interviews as tools for data collection, which was analyzed based on Spink's (2004) Map of Association of Ideas. A total of ten young PROEJA students participated in the study, from which six have just started the course and the other four have already completed it. Analysis of data show that the participants started their working lives since adolescence and that the main reason for going back to school is to retake their studies and obtain professional qualification. For the participants, PROEJA has a great social impact, such as assisting young people and adults to recover schooling and to enter the labour market, promoting improvements in their living conditions.

Keywords: Young people and adult education. Professional qualification. Labour market.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelos jovens do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) à sua formação e inserção no mundo do trabalho e utiliza dados de uma pesquisa de doutorado concluída em novembro de 2013.

O PROEJA, instituído pelo Governo Federal através do Decreto 5.840, em 13 de julho de 2006, é uma política pública orientada à unificação de ações de profissionalização à educação geral (BRASIL, 2006). O objetivo dessa modalidade é resgatar jovens com mais de 18 anos e adultos que não concluíram o Ensino Médio, reinseri-los no sistema escolar e possibilitar-lhes o acesso à formação profissional técnica.

A educação de jovens e adultos é um direito de todos e dever do Estado, conforme a Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996a). Segundo o Parecer nº 11 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2000), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem tripla função: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora implica no resgate de um direito civil restaurando uma oportunidade negada; a função equalizadora refere-se à perspectiva de exigência de inclusão, tanto no meio social quanto no mundo do trabalho; e a função qualificadora, que se refere à garantia de um saber e de uma educação continuada para toda a vida (BRASIL, 2000).

Estudos de Paiva (2006) apontam que é a segunda vertente o verdadeiro sentido da educação de jovens e adultos, pois os processos de aprendizagem se produzem e se humanizam, não se restringindo apenas à questão da escolarização ou alfabetização. Segundo a autora, as pessoas procuram a EJA para desenvolverem suas capacidades, enriquecerem seus conhecimentos e melhorarem suas competências técnicas ou profissionais.

Educar para incluir significa, segundo Rodriguez (2009), poder transformar o indivíduo através de uma educação que potencializa a consolidação de identidades, seja

individual ou coletiva, e não meramente como um instrumento assistencialista, que é o que acontece muitas vezes quando se ofertam cursos na modalidade EJA. Também Machado (2008) considera que, como resultado das campanhas e, na sequência, da oferta quase exclusiva de acesso e retorno à escolarização de jovens e adultos por meio do ensino supletivo, consagrou-se um perfil de atendimento educativo de “viés compensatório, aligeirado e de baixa qualidade” (MACHADO, 2008, p. 423).

Em relação à qualificação, Pino (2008) ressalta que a formação profissional tem sido vista como uma resposta estratégica aos problemas decorrentes das modificações econômicas, da busca pela qualidade, da competitividade no mundo do trabalho. A busca de trabalho por parte desses jovens é condição de sobrevivência e satisfação das necessidades materiais, o que os diferencia das vivências de outros jovens, ou seja, nem todos vivem a sua juventude como passagem e preparação para a vida adulta e, para os jovens de classe baixa ou média, as responsabilidades da vida adulta chegam mais cedo (CARRANO, 2007).

Outro fator que também diferencia esses jovens é a inserção precoce no mundo do trabalho. Santos (2011) aponta que tal fator está historicamente ligado à problemática da exclusão e estende-se a crianças e adolescentes que apresentam vulnerabilidades pela sua própria condição de desenvolvimento. Trabalho infantil é caracterizado no Brasil como atividades de trabalho desempenhadas por crianças ou adolescentes até 16 anos de idade, salvo na condição de aprendiz, entre 14 e 16 anos, conforme a CF (BRASIL, 1998) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990). Se a criança ou adolescente exerce alguma atividade mediante pagamento em dinheiro ou em gênero, é considerado trabalho infantil (ALBERTO; SANTOS, 2011).

Uma das implicações da inserção precoce no trabalho é, dentre outras, a interrupção dos estudos, o que faz com que esses jovens futuramente busquem cursos de EJA na tentativa de recuperar a escolarização e obter uma qualificação profissional. A busca de melhores condições de vida tem na população jovem um dos segmentos mais atingidos (SOUZA, 2009; 2011). Esse autor observa que as políticas públicas de qualificação profissional para o segmento jovem estão inseridas no conjunto de políticas

de “conformação subalternas”, apenas com o objetivo de “mediar os conflitos e de manter a hegemonia do projeto neoliberal” (SOUZA, 2009, p. 04). Trata-se de uma formação aligeirada e compensatória, “ilusão necessária que funciona como uma pedagogia política da classe dominante para educar as massas para o consenso em torno do modelo de desenvolvimento adotado, garantindo condições favoráveis à manutenção da hegemonia” (SOUZA, 2011, p. 15).

Aspecto semelhante é encontrado em Thomé et al (2010), os quais apontam que a inserção dos jovens no mundo do trabalho nem sempre ocorre de maneira saudável, mas de forma cada vez mais precária, muitas vezes pela via informal, com vínculos frágeis e transitórios.

De acordo com Frigotto (2005), a concepção de educação profissional contida na LDB (BRASIL, 1996a) atende apenas às demandas do mercado de trabalho e, conseqüentemente, do capital, ou seja, trata-se de dar o mínimo ao cidadão, para que ele pense e reaja minimamente. Por outro lado, em relação à qualificação humana, Frigotto (2010) argumenta que ela trata do desenvolvimento das condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas, as quais são capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores em uso, em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano, de seu devenir histórico e não apenas atender ao mercado.

Nesse sentido, o lugar do trabalho na vida dos jovens e adultos deve ser onde eles se realizam como produtores de si mesmos e de cultura, pois é a partir do trabalho como atividade consciente de transformação do mundo que o homem desenvolveu suas funções psíquicas superiores (VYGOTSKY, 2007). No caso dos jovens do PROEJA, junta-se a isso a formação profissional.

Para compreender os sentidos atribuídos pelos jovens do PROEJA à sua formação educacional, fez-se uso da teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, segundo a qual o homem é histórica e socialmente construído, é moldado pela cultura que ele mesmo cria e é nas interações sociais que ele se constitui (VYGOTSKY, 1993). Foram abordadas duas categorias importantes: significado e sentido, já que ambas estão inter-relacionadas. O significado é individual, porém construído coletivamente, logo se

procurou articular os aspectos individuais e coletivos, os subjetivos e sociais, uma vez que o sujeito é concebido por Vygotsky imerso no social.

Para Vygotsky (1993), o pensamento se realiza na palavra e o que faz a mediação na relação entre pensamento e linguagem é o significado. Para ele, o significado é “um ato de pensamento, no sentido pleno do termo”, é parte “inalienável” (VYGOTSKY, 1993, p. 04) da palavra que pode ter seu significado alterado de acordo com o social, já que reflete a realidade e sustenta o pensamento generalizante. Os significados, na concepção vygotskiana, permitem a comunicação entre os homens, pois são produções históricas sociais, estáveis e compartilhadas.

Essa compreensão da mutabilidade das palavras leva a outro conceito fundamental para explicar a dinamicidade do significado: a categoria sentido, que não pode ser compreendida separadamente do significado, uma vez que ambas estão em estreita relação e não podem ser vistas dicotomicamente. Portanto, para efeito deste artigo, sentido e significado caminharam juntos quando foram analisados os repertórios linguísticos, através das práticas discursivas dos jovens participantes do estudo.

Segundo Molon (2009), o sentido predomina sobre o significado, pois ele é mais amplo, ao passo que o significado é mais estável, conforme nos apresenta Vygotsky (1993). O sentido modifica-se dependendo do contexto e dos sujeitos, pois não é pessoal, mas constituído na dinâmica dialógica e na discussão da significação, “o significado é o aspecto que torna possível a relação social, e são significados produzidos nas relações sociais, em determinadas condições históricas” (MOLON, 2009, p. 109).

Método

Para o desenvolvimento da pesquisa, da qual originou este artigo, adotou-se a abordagem de cunho qualitativo, uma vez que a significação passa pela compreensão da constituição dos participantes envolvidos, que apreendem esses significados no seu contexto histórico-cultural. Considerou-se que uma abordagem qualitativa seria mais viável para a compreensão das dimensões psicossociais que envolveram os participantes do estudo.

Lócus da pesquisa

O local escolhido para a coleta de dados foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, campus Cuiabá, que oferecia, à época da coleta de dados, na modalidade PROEJA, os cursos Edificações, Eletrotécnica e Refrigeração e Ar Condicionado.

Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa 10 jovens/alunos do PROEJA, de 20 até 30 anos, ingressantes e egressos, sendo seis do sexo masculino e quatro do sexo feminino. São jovens trabalhadores, com baixa escolaridade, a maioria não havia começado o Ensino Médio e alguns não haviam concluído esse nível de ensino básico. A maioria é casada, com filhos e são arrimo da família. Quatro jovens já haviam concluído seus cursos e seis ainda estudavam. A amostra foi feita por conveniência e o dimensionamento da quantidade de entrevistas seguiu o critério de saturação, no caso atingido com 10. Os nomes dos participantes são fictícios e aparecem no texto seguidos da idade conforme o exemplo (Dario, 20 anos).

Técnicas e instrumentos

Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, dando ao participante a possibilidade de aprofundar-se sobre o tema proposto sem se prender ao questionamento formulado inicialmente e possibilitar ao pesquisador ter acesso à subjetividade.

Procedimentos

Devido ao caráter ético da pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria de Saúde de Mato Grosso, atendendo à Resolução Nacional 196/96 (BRASIL, 1996b), vigente à época da coleta de dados. Os entrevistados assinaram um termo de livre consentimento no qual se garante o sigilo das informações.

Análise dos Dados

Apesar de se usar Vygotsky como alicerce teórico, a análise dos dados das entrevistas foi feita a partir dos Mapas de Associação de Ideias de Spink (2004), já que o objetivo era analisar o sentido, e a metodologia utilizada pela autora possibilita, com os mapas, subsidiar a interpretação e “facilitar a comunicação dos passos subjacentes ao processo interpretativo” (SPINK, 2004, p. 107). Partindo das categorias teóricas que norteiam o trabalho, no caso sentido, essa metodologia também possibilita preservar a sequência do diálogo entre pesquisador e participante, possibilitando vislumbrar a dialogia que os envolve e também visualizar os sentidos que emergem.

Através dos Mapas de Associação de Ideias foram identificados os repertórios linguísticos, elementos fundamentais utilizados pelos falantes para construir suas versões das ações. Segundo Spink (2004), é pela linguagem que as pessoas produzem sentido ao que dizem e posicionam-se nas relações cotidianas. A concepção de linguagem aqui adotada centra-se na linguagem em uso, como uma prática social cotidiana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para dar conta do objetivo proposto, qual seja, analisar os sentidos atribuídos pelos jovens do PROEJA à sua formação educacional, optou-se pela análise dos repertórios linguísticos emergidos em suas práticas discursivas, uma vez que, para Spink (2010), o interesse maior quando se trabalha com a linguagem é desvelar o seu papel nas interações sociais. Os Mapas de Associação de Ideias (SPINK, 2004) foram construídos levando-se em conta os objetivos da pesquisa, dos quais emergiram as categorias teóricas e empíricas tratadas no estudo maior, do qual originou este artigo. Foram levantadas duas grandes categorias, que foram divididas em dois grandes blocos: Formação e Inserção, os quais, por sua vez foram subdivididos em outras subcategorias, Alcance Social do PROEJA; os Motivos do Retorno à escola; a Inserção no Mundo do Trabalho; e a Melhoria das Condições de Vida. Para cada participante, foi construído um mapa de associação de ideias, do qual se levantaram os repertórios mais significativos em relação ao objetivo deste trabalho.

Em Alcance Social emergiram os seguintes repertórios: poder aprimorar o Ensino Médio; qualificar-se profissionalmente; recuperar o tempo perdido; aprender de verdade em uma instituição de prestígio; melhorar o currículo; oportunidade de poder crescer pessoal e profissionalmente. Esses repertórios foram recorrentes em quase todas as entrevistas analisadas.

Quanto aos Motivos do Retorno à escola, foram levantados os seguintes repertórios: exigência do mercado por pessoas qualificadas; fazer o que não conseguiu anteriormente em relação aos estudos; refazer os estudos; ter um curso profissionalizante; encontrar trabalho compatível com as necessidades; poder continuar os estudos em uma faculdade no futuro; concluir o Ensino Médio, dentre outros.

Em relação à Inserção no Mundo do Trabalho, os repertórios encontrados demonstraram que após o PROEJA: oportunidades surgiram na área profissional; outras portas se abriram; novas e melhores perspectivas de trabalho apareceram; as empresas reconhecem o profissional; melhora o salário; facilita a entrada no mercado de trabalho.

Quanto à Melhoria das Condições de Vida, os repertórios dos participantes comprovaram que após o PROEJA: a empresa passou a pagar melhor; pôde comprar casa e moto; pode sair com a família para um restaurante, o que antes era inacessível; deixou de fazer trabalho pesado; conseguiu trabalhar na área do curso antes mesmo de se formar; é um profissional qualificado e reconhecido por isso.

Tendo em vista a busca da apreensão dos sentidos que os jovens do PROEJA atribuíram à sua formação, buscou-se aqui estabelecer um diálogo entre os achados empíricos, a teoria e o que a literatura traz nesse sentido. Essa análise teve como objetivo compreender os significados e sentidos que perpassam a sua formação e articular os aspectos individuais e coletivos, os subjetivos e sociais, uma vez que o sujeito é concebido por Vygotsky imerso no social. Em vista disso, foram discutidas separadamente as categorias expostas a seguir.

Alcance social

Os repertórios interpretativos dos jovens do PROEJA, descritos no item anterior, apontam que eles buscam nesse programa a elevação ou a recuperação da escolaridade,

o que tem sido reportado pela literatura como um dos objetivos da educação de jovens e adultos (PAIVA, 2006), direito que também está em consonância com a CF (BRASIL, 1988) e com a LDB (BRASIL, 1996a).

O sentido de alcance social atribuído por esses jovens encontra respaldo em Frigotto (2010) e em Rodriguez (2009), que abordam o vínculo entre educação e transformação para a cidadania. Dentro dessa ótica, esse sentido revela o que o jovem busca na EJA e que está definido na CNE (BRASIL, 2000), ou seja, a função reparadora, que implica no resgate de um direito civil restaurando uma oportunidade negada. Quando um jovem entrevistado diz que “já cheguei a recomendar, recomendo a todos os meus amigos principalmente para aqueles que não estão estudando, recomendo o PROEJA” (Francisco, 30 anos), percebe-se que essa fala representa o que muitos autores apontam sobre a importância da escolarização de jovens e adultos (MACHADO, 2008; PAIVA, 2006; RODRIGUEZ, 2009). A recomendação desse programa a outras pessoas é recorrente nas entrevistas, sendo identificada em seis participantes como uma oportunidade dada a quem ficou muito tempo sem estudar.

Ao se posicionarem assim, esses jovens estão tomando para si um significado que faz parte de uma coletividade (VYGOTSKY, 1993), já que representa o pensamento generalizante da maioria de seus colegas, que também afirmaram que voltar a estudar é uma oportunidade que lhes foi dada mais tarde. Tal posicionamento encontra respaldo na teoria vygotskiana, segundo a qual o sujeito é interativo e que o conhecimento se constitui partir das interações do indivíduo com outros indivíduos e com o meio.

Essas regularidades encontradas nas suas práticas discursivas explicam-se, segundo Molon (2009), pois, enquanto o sentido se modifica dependendo do contexto e dos sujeitos, já que não é pessoal, mas constituído na dinâmica dialógica, o significado é mais estável e preciso, uma vez que ele é convencional e dicionarizado, daí encontrarmos as mesmas significações em todos os participantes envolvidos.

Apesar de sobressair, nas práticas discursivas, o alcance social positivo do PROEJA, emergiram também alguns repertórios carregados de sentidos negativos. Embora o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) deixe clara a finalidade do programa, que é oferecer uma educação voltada para a formação da pessoa, foram

recorrentes nas falas dos jovens vários aspectos que dificultaram a aprendizagem, tanto pela infraestrutura da instituição, quanto pelos docentes. Ao retornarem à escola, traziam muitas expectativas, principalmente em relação ao ensino técnico, entretanto não foi o que esperavam.

Um dos aspectos mais relevantes levantados por todos os participantes foi a falta de aulas práticas e deficiência e/ou falta de laboratórios. Apesar de a parte teórica ter sido bem avaliada pela maioria, a parte prática do curso ficou aquém de suas expectativas, conforme se pode confirmar pelos repertórios de um jovem:

eu colocaria mais prática, mais laboratório, mais disciplina, tem muita coisa que esse curso precisaria que a gente não tem, a gente não tem laboratório de asfalto, a gente não tem laboratório de solo, a gente não tem laboratório de física e acho que esse tipo de coisa é essencial, a gente aprende bastante com os livros na teoria, mas a prática é que molda (Garon, 25 anos).

Esses jovens trazem uma experiência de vida ao retornarem à escola e questionam essa educação fragmentada que recebem, confirmando o que Machado (2008) aponta como programas de baixa qualidade, aligeirados, de viés compensatório, camuflando a verdadeira aprendizagem.

Esses jovens procuraram essa modalidade de ensino para desenvolverem suas capacidades e melhorarem suas competências técnicas ou profissionais através de processos de aprendizagem com qualidade, o que não ocorre, segundo os jovens participantes. Ao dar sentido à sua formação em PROEJA, esses jovens se apropriam de elementos advindos de uma construção histórica e cultural, ou seja, elementos envoltos de sentidos construídos e utilizados por outros sujeitos do meio e da cultura em que estão imersos (MOLON, 2009; VYGOTSKY, 2007). Mesmo apontando deficiências na sua formação, a maioria dos jovens considera o programa PROEJA de grande relevância social.

Motivos do retorno

As necessidades financeiras levaram a maioria dos jovens participantes desta pesquisa a abandonar a escola ainda adolescentes, muitas vezes para ajudar no sustento da família ou mesmo para sustentar a si próprios. Apenas um declarou que não

interrompeu os estudos. A necessidade de trabalhar confirma os achados de Souza (2011), que aponta tal necessidade como sendo o que diferencia esses jovens de outros que podem passar mais tempo sob a dependência dos pais ou que permanecem mais tempo no sistema escolar, pois, para os jovens participantes, as responsabilidades da vida adulta chegaram mais cedo, confirmando o que Carrano (2007) afirma sobre nem todos os jovens terem a mesma condição juvenil, ou seja, nem todos vivem a sua juventude de maneira homogênea.

Mesmo sendo uma atividade proibida por lei (BRASIL, 1998; BRASIL, 1990), o trabalho precoce é uma realidade em nosso país e uma das consequências, além da privação das condições de pleno desenvolvimento, encontra-se no plano social, implicando danos à escolaridade (ALBERTO, 2002; ALBERTO; SANTOS, 2011; SANTOS, 2011), o que pode ser comprovado pelas práticas discursivas dos jovens entrevistados.

Se por um lado o trabalho afastou o jovem do estudo na idade certa, por outro lado o trouxe de volta à escola em idade jovem ou adulta em busca de qualificação profissional que, juntamente com a educação básica, são relevantes no processo de inserção profissional (PINO, 2008). Isso pode ser constatado no que um participante deixa emergir em suas práticas discursivas quando justificou por que voltou a estudar: “porque hoje a exigência do mercado de trabalho é por pessoas qualificadas, então se você não estuda, por mais que você seja um bom profissional você não consegue arrumar um bom trabalho, um bom salário...” (Dario, 20 anos). Os jovens esperam encontrar no PROEJA as condições necessárias que lhes permitam viver decentemente em sociedade.

A formação profissional, apesar de não garantir inserção ou bons postos de trabalho (PINO, 2008), continua sendo elemento fundamental para a inserção no mundo do trabalho, razão pela qual esses jovens retornaram à escola depois de ficarem bastante tempo parados. Os jovens do PROEJA têm consciência de que o mercado valoriza não só a experiência, mas também a formação profissional, razão pela qual procuram cursos como o PROEJA. Rodriguez (2009) também traz sua contribuição quando ressalta que os sujeitos excluídos podem se tornar seres subordinados e força disponível e barata no

mundo do trabalho. Os jovens participantes deixaram emergir em suas práticas discursivas que não é isso que desejam para suas vidas, mas almejam se tornar cidadãos produtivos e participativos.

Melhoria das condições de vida

As condições de vida de muitos jovens entrevistados não eram, segundo os repertórios, muito boas, pois muitos se submetiam a trabalhos pesados e mal remunerados, confirmando os achados de Thomé et al (2010) sobre as precárias condições de trabalho a que esses jovens são submetidos.

Dentre as dificuldades relatadas destacaram-se: passavam por muitas dificuldades financeiras, motivo pelo qual foram obrigados a abandonar os estudos para trabalhar; não possuía carro, tomava até quatro ônibus por dia; não tinha condições de levar a família em um restaurante, dentre outras.

Essas condições de vida confirmam as palavras de Carrano (2007) sobre os jovens viverem sua condição juvenil de formas diferenciadas, pois, enquanto uns estão na escola, outros já estão no mundo do trabalho. Entretanto, a maioria dos jovens entrevistados disse que, depois do PROEJA, suas vidas mudaram bastante, conforme se pode perceber pela seguinte fala:

hoje eu tenho carro pra andar com a família, hoje eu tenho uma moto pra trabalhar, né, hoje eu faço coisas que, fim de semana hoje eu pego minha família e consigo falar 'vamos na Chapada', hoje eu pego ela e vou e chego lá tem como sentar num restaurante e comer, coisa que nós nunca fizemos isso (Francisco, 30 anos).

Essa satisfação em relação à melhoria de suas condições de vida encontra respaldo em Frigotto (2010), quando afirma que a qualificação humana também diz respeito à capacidade de o sujeito se fazer pelo trabalho de modo que este seja vivido como condição de satisfazer suas múltiplas necessidades.

Outros jovens disseram que: a empresa passou a pagar melhor, por isso ele conseguiu uma renda que lhe permitiu ter uma casa, uma moto, além de poder proporcionar para a família melhores condições de vida; depois que se formou no PROEJA, além de ter mais conhecimento para atuar no trabalho, sua renda aumentou e

ele pode proporcionar à família mais conforto, o que antes era impossível; o PROEJA lhes deu condições de melhorar até mesmo a vida familiar; projetam para o futuro profissões que lhes possibilitem trabalhar em postos melhores e terem uma rotina menos cansativa.

Esses jovens fazem uma análise da vida que tinham antes e estabelecem uma comparação com a atual ou que pretendem ter no futuro. Nesse processo, encontra-se o papel da escola, já que eles situam o curso de PROEJA como marco divisor das condições de vida. Compreende-se que esse sentido foi elaborado pelos jovens participantes a partir da imersão nesse contexto da escola e do trabalho, ocorrendo aquilo que Vygotsky define como um sujeito resultante da sociedade, não como um produto acabado, mas em construção. Os sentidos apresentados pelos participantes incorporam elementos do Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) que diz que esse nível de ensino tem por finalidade oferecer uma educação voltada para a formação da pessoa e sua integração na sociedade, além da preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho. Logo a significação atribuída por eles à sua formação passa por valores sociais, por acontecimentos particulares, pela relação do interior do sujeito com um elemento da realidade.

Cada jovem entrevistado traz uma história de vida particular, porém, na perspectiva histórico-cultural, ele é também um indivíduo social, real, concreto, sendo sua singularidade constituída no grupo social. Através do reconhecimento do outro (MOLON, 2009), dá-se o autoconhecimento, processo possível através da consciência que se tem desse outro. Nesse sentido, o PROEJA tem papel relevante nessas perspectivas de futuro desses jovens. Eles têm a consciência de que a falta de escolarização e de formação profissional são os motivos pelos quais muitas oportunidades lhes foram negadas no passado. Essa tomada de consciência também lhes permite agora buscar novas perspectivas de futuro através do PROEJA.

Inserção no trabalho

Conforme já exposto anteriormente, pode-se perceber que um dos motivos pelos quais eles retornaram à escola foi a busca pela formação profissional e a consequente

inserção no mundo do trabalho. Apesar de todos os participantes já trabalharem à época da entrevista, todos buscavam algo mais: bons postos de trabalho, seja em relação ao salário, seja em relação a melhores condições de trabalho. Nesse sentido, viram no PROEJA um caminho para alcançarem esse objetivo.

Os quatro jovens que já haviam concluído os respectivos cursos disseram que a formação adquirida no PROEJA foi decisiva para sua ascensão no trabalho, conforme se nota pelos repertórios: entrou mais qualificado na área e apontou que um curso técnico proporcionava outras possibilidades; oportunidade de se qualificar, de adquirir certa experiência que abriu as portas do mercado de trabalho. Essas práticas discursivas vão ao encontro daquilo que define o Documento Base do PROEJA: oferecer uma educação voltada para a preparação e orientação básica para sua integração ao mundo do trabalho com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e, conseqüentemente, sua inserção/integração (BRASIL, 2007). Nesse sentido, também cumpre o que reza a LDB (BRASIL, 1996a) sobre a escola possibilitar aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões da cidadania e do trabalho.

O que se pode perceber é que eles não almejavam apenas um posto de trabalho, mas queriam ser profissionais competentes e ser reconhecidos por isso, constatação que encontra respaldo em Pino (2008), segundo o qual a formação profissional é vista como resposta estratégica aos problemas das modificações econômicas, da busca pela qualidade e da competitividade.

Pelo exposto, compreende-se que o trabalho para esses jovens participantes assume papel fundamental, ocorrendo o que Vygotsky (2007) define como sendo o reflexo consciente da realidade. Na construção do sujeito, o trabalho surge como possibilidade de acesso à cidadania e, para o jovem, ele é um aspecto estruturante, pois é, segundo Frigotto (2010), a forma com a qual o homem produz suas condições de existência. Os conhecimentos advindos do trabalho refletem as ações humanas e mediam a relação indivíduo-mundo (FRIGOTTO, 1986). As práticas discursivas dos jovens entrevistados revelam que a educação é uma prática social (FRIGOTTO, 2010; VYGOTSKY, 1993), uma atividade humana e histórica nas relações sociais, ou seja, trabalho e escola estão interligados.

Essas constatações por parte dos jovens entrevistados encontram respaldo em Sposito (2005), o qual afirma que o trabalho constitui a juventude e que escola e trabalho não são excludentes, pois esses jovens, antes apenas trabalhadores fora da escola, uns por não conseguirem conciliar trabalho e escola, outros por não terem a consciência de sua importância, agora conseguiram conciliar trabalho e estudo. Também Carrano (2007) chama a atenção para a presença de jovens em programas de EJA, ou seja, a escola faz parte de seus projetos de vida, ao lado do trabalho.

Nesse sentido, o trabalho tem novamente um papel central nas suas vidas, sendo condição de cidadania e assume grande importância na sua constituição como sujeitos. A forma como esses jovens se posicionam em relação à formação profissional e à sua integração no mundo do trabalho confirma a importância do trabalho como ação transformadora no mundo (FRIGOTTO, 1986; VYGOTSKY, 2007) e a constituição do sujeito que se dá na relação dialética sujeito/sociedade, perpassada pelo trabalho.

O significado que esses jovens atribuem à escola é construído dentro da própria escola e também nas relações sociais, por meio de suas expectativas e das expectativas de outros. Quando um jovem disse que deseja “ter uma profissão de ‘prestígio’ para que sua filha o chame de “pai” (Garon, 25 anos), percebe-se que o saber é, ao mesmo tempo, particular e social, pois toda relação com o saber é também relação consigo mesmo, relação com o mundo e com o outro (VYGOTSKY, 1993). O sentido atribuído por esse jovem à sua formação está diretamente ligado ao sentido que ele atribui a si mesmo, à sua busca por uma profissão que não tinha no passado.

Nesse sentido, dentro da perspectiva vygotskiana, temos que o desenvolvimento psicológico do sujeito está diretamente vinculado ao seu aprendizado, proporcionado pela escola, que exerce papel importante na promoção desse desenvolvimento. Sposito (2005) também salienta que a escola é um elemento importante que pode assegurar a reprodução cultural e social dos diversos grupos e classes. Para a autora, a instituição escolar é espaço de intensificação e abertura das interações com o outro e, portanto, caminho privilegiado para a ampliação da experiência de vida dos jovens que culminaria com a sua inserção no mundo do trabalho. (SPOSITO, 2005, p. 1109).

A preocupação com a qualificação para o mercado é percebida nos repertórios dos participantes, pois, segundo eles, “não tem como desenvolver nenhum tipo de serviço se não se qualificar” ou “se não fosse o PROEJA a situação no mercado de trabalho seria pior” (Antônio, 21 anos). Os posicionamentos desses jovens em relação à sua formação vão ao encontro do que diz Frigotto (1986) em relação à escola produzir um conjunto de habilidades intelectuais e de determinados conhecimentos que gerariam a produção, ou seja, cada indivíduo investiria na educação tendo em vista retornos no futuro. O indivíduo seria, segundo o autor, a combinação de trabalho e educação. E o trabalho (FRIGOTTO, 2010) é a forma através da qual o homem constrói sua história e a si mesmo, enquanto a educação é uma prática social, humana e histórica que ocorre das interações sociais.

Enfim, os jovens entrevistados salientam o papel da educação como forma de inserção ou melhoria no mercado de trabalho, que é uma das finalidades do programa PROEJA: oferecer uma educação voltada para a preparação e orientação básica para sua integração ao mundo do trabalho com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e, conseqüentemente, sua inserção/integração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as práticas discursivas dos jovens entrevistados, depreendeu-se que os sentidos trazidos por eles quanto à sua formação trazem aspectos importantes: quando procuram um curso na modalidade PROEJA, eles esperam resgatar o tempo perdido e recuperar um direito que lhes foi negado no passado, seja por falta de políticas públicas efetivas de inclusão, seja por motivos particulares, como a necessidade de trabalhar. Eles têm a consciência de que a falta de escolarização e de formação profissional são os motivos pelos quais muitas oportunidades lhes foram negadas no passado, logo o PROEJA pode ter papel relevante na construção de projetos de futuro desses jovens.

Os dados revelam que o PROEJA é um programa com grande alcance social, que a escolarização tem papel fundamental no que se refere à inserção ou permanência no mundo do trabalho, ou mesmo para conseguir ascender profissionalmente. A busca pela

melhoria das condições de vida também é um dos anseios desses jovens quando retornam à escola e essa melhoria passa pelo trabalho. Importante ressaltar que esses jovens buscam um trabalho decente, valorizado socialmente e que proporcione condições financeiras para terem uma vida digna.

Entretanto, os dados revelam também que esses jovens reconhecem fragilidades na sua formação, quando deixam emergir em seus repertórios que a educação que recebem via PROEJA é fragmentada e, às vezes, de baixa qualidade. Podemos perceber algumas contradições em seus posicionamentos que possibilitam analisar que o sentido da formação para esses jovens é paradoxal: por um lado voltaram para adquirir uma formação que lhes possibilite a inserção no mercado, ou seja, a serviço do capital; por outro lado, tomam consciência de outro aspecto, que é o direito à educação, logo, não querem simplesmente se subordinar às leis de mercado, mas também se tornarem cidadãos produtivos e participativos.

Depreende-se pelos dados analisados que as vidas desses jovens são perpassadas pelo trabalho desde adolescentes, já que deixaram emergir repertórios que a interrupção dos estudos se deu, na maior parte dos casos, por motivos de trabalho. Muitos deles foram trabalhadores precoces, a maioria para ajudar no sustento da família, o que lhes trouxe implicações na escolarização. Mesmo atualmente, até os mais jovens que não constituíram família, ainda ajudam os pais com seu trabalho.

Nesse sentido, o PROEJA é um programa de fundamental importância para essa camada da população que é obrigada a se excluir dos direitos constitucionais na idade certa. De maneira geral, os sentidos emergidos nas suas práticas discursivas apontam o PROEJA como sendo importante para outras pessoas que estão nas mesmas condições em que eles estavam.

Todavia, espera-se que a escola comprometida com a formação humana entenda quem são esses sujeitos, que anseios trazem quando retornam e que processos pedagógicos são mais eficazes para dar conta de suas necessidades. Caso contrário, entregar-se-á a esses jovens uma certificação vazia, far-se-á uma falsa inclusão, pois, sem as ferramentas necessárias, eles poderão ser excluídos novamente pelo mundo do trabalho.

Enfim, é fundamental que a educação a que se propõe o PROEJA tenha o mesmo padrão de qualidade inscrito no seu documento base: educação profissional e tecnológica, comprometida com a formação intelectual, ética, política e humana. Isso significa assumir uma política de educação e qualificação profissional que prepare o trabalhador para não aceitar passivamente as exigências do mercado e que ofereça uma educação que o torne um sujeito crítico, emancipador e consciente de sua participação no mundo. Desse modo, o PROEJA não seria mais “um” dentre os vários programas surgidos com a mesma finalidade.

REFERÊNCIAS

- ALBERTO, M. F. P. **A dimensão subjetiva do trabalho precoce de meninos e meninas em condição de rua em João Pessoa (PB)**. Tese (Doutorado), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.
- ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P. Trabalho infantil e desenvolvimento: Reflexões à luz de Vigotski. **Psicologia em Estudo**, Rio de Janeiro, 16 (20): 2011. p. 209 – 218.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 5 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 11 de out. de 2010.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA]**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 11 de out. de 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base do PROEJA**, Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 02 de ago. de 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. **Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Brasília, DF, 1996b.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996a. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL. Decreto Nº 5.840, DE 13 DE JULHO DE 2006. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm> Acesso em: 20 de jul. de 2010.

CARRANO, P. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos**. 2007. Disponível em http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_PauloCarrano.pdf >. Acesso em: mar. 2011.

FRIGOTTO, G. **A produtividade de escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Ed. Cortez, 1986.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6.ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

MACHADO, M. M. A trajetória da EJA na década de 90: Política pública sendo substituída por "solidariedade". In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, XX, 2008, Caxambu, MG. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf>. Acesso em: out. 2010.

MOLON, S. I. **Subjetividade e Constituição do Sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009.

PAIVA, J. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, 11(33): 2006. p. 519 – 566.

PINO, M. D. Política educacional, emprego e exclusão social. In: FRIGOTTO, G. e GENTILI, P. (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.

RODRIGUEZ, L. M. Educação de jovens e adultos na América Latina: Políticas de melhoria ou de transformação; reflexões com vistas à VI CONFINTEA. **Revista Brasileira de Educação**, 14(41): 2009. p.326 – 333.

SANTOS, D. P. **As implicações psicossociais do trabalho precoce em adultos**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SOUZA, J. S. Trabalho, juventude e qualificação profissional: A pedagogia da hegemonia das políticas de inclusão de jovens no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOCIOLOGIA E POLÍTICA UFPR: “SOCIEDADE E POLÍTICA EM TEMPOS DE INCERTEZA”, I, 2009.

SOUZA, J. S. Elevação de escolaridade integrada à educação profissional como política de inclusão social de jovens. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA, V, 2011, Florianópolis, SC.

SPINK, M. J. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

SPINK, M. J. **Linguagem e produção de sentido no cotidiano**. [Edição eletrônica]. Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2010.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H. e BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo, SP: Instituto Cidadania, Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87 – 127.

THOMÉ, L. D.; TELMO, A. Q. e KOLLER, S. H. Inserção laboral juvenil: contexto e opinião sobre definições de trabalho. **Paidéia**, 20 (46): 175 – 185, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**: Martins Fontes: São Paulo, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de J. C. Neto, L. S. M. Barreto & S.C. Afeche), 7. ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes. 2007. (Original publicado em 1934).

Recebido em:08/04/2015.

Aprovado em:11/11/2015.