

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MINTER/UFES/IFES**

ANTONIO CARLOS GUIMARÃES DE QUEIRÓZ

**PROEJA: EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM METALURGIA DO IFES
CAMPUS VITÓRIA E SUA INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO**

**VITÓRIA
2013**

ANTONIO CARLOS GUIMARÃES DE QUEIRÓZ

**PROEJA: EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO DE METALURGIA DO IFES
CAMPUS VITÓRIA E SUA INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na área de concentração de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Edna Castro de Oliveira.

VITÓRIA

2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Q3p Queiróz, Antonio Carlos Guimarães de, 1955-
Projeção: egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes
campus Vitória e sua inserção no mundo trabalho / Antonio
Carlos Guimarães de Queiróz. – 2013.
161 f.: il.

Orientadora: Edna Castro de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Programa Nacional de Integração da Educação
Profissional com a Educação Básica na Modalidade de
Educação de Jovens e Adultos (Brasil). 2. Ensino profissional. 3.
Mercado de trabalho. I. Oliveira, Edna Castro de, 1950-. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III.
Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL EM EDUCAÇÃO

ANTONIO CARLOS GUIMARÃES DE QUEIROZ

**"PROEJA: EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO DE
METALURGIA DO IFES CAMPUS VITÓRIA E SUA
INSERÇÃO AO MUNDO DO TRABALHO"**

Dissertação apresentada ao Curso
de Mestrado Interinstitucional em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo como
requisito parcial para obtenção do
Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 24 de abril de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Antonio Henrique Pinto
Instituto Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

A meu Pai eterno, ao padroeiro de Alcobaça (BA), São Bernardo, ao Ifes e à minha incansável e afetuosa professora/orientadora Edna Castro de Oliveira, pela sua garra em defesa da desmitologização dos oprimidos. A todos (são incontáveis!...) que, direta e indiretamente, me deram apoio, principalmente a minha querida esposa, Marluce, e a meus queridos filhos, João Carlos e Laura – amores eternos da minha vida.

A aprendizagem da sabedoria – A sabedoria é resplandecente, não murcha, mostra-se facilmente para aqueles que a amam. Ela se deixa encontrar por aqueles que a buscam. Ela se antecipa, revelando-se espontaneamente aos que a desejam. Quem por ela madruga, não terá grande trabalho, pois a encontrará sentada junto à porta da sua casa. Refletir sobre ela é a perfeição da inteligência, e quem cuida dela ficará logo sem preocupações. Ela mesma vai por toda parte, procurando os que são dignos dela: aparece a eles bondosamente pelos caminhos, e lhes vai ao encontro em cada um dos pensamentos deles. O princípio da Sabedoria é o desejo autêntico de instrução, e a preocupação pela instrução é o amor. O amor é a observância das leis da Sabedoria. Por sua vez, a observância das leis é a garantia de imortalidade. E a imortalidade faz com que a pessoa fique perto de Deus. Portanto, o desejo pela sabedoria conduz ao reino. Chefes dos povos, se vocês gostam de tronos e cetros, honrem a sabedoria, e vocês reinarão para sempre (BÍBLIA, acesso em 15 jan. 2013).

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo levantar a trajetória de alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia na modalidade Eja/Proeja do Ifes/*campus* Vitória, no que tange à sua inserção no mundo de trabalho, ou seja, desvelar quais contribuições reais que o curso trouxe para a vida desses sujeitos. Trata-se de uma pesquisa sócio-histórica fundamentada nos princípios marxiano, gramsciano, freiriano entre outros autores. A metodologia utilizada foi o estudo de caso numa perspectiva qualitativa, fazendo uso de vários instrumentos na coleta e produção de dados, tais como: análise documental, questionários e entrevista semiestruturada. O estudo envolveu a escuta de vários sujeitos, entre os quais 28 egressos do curso de Metalurgia, um professor da área técnica, dois pedagogos e a coordenadora do Proeja, no período de 2003 a 2011. A análise dos dados operou com o entrecruzamento dos questionários e entrevistas, o que possibilitou evidenciar a evolução dos egressos do Proeja após o curso, ao se inserirem no mundo do trabalho. Alguns egressos, em torno de 30%, tem se inserido na função de técnico o que significa sua valorização profissional. Os demais buscam alcançar essa valorização uma vez que entre eles encontramos alguns restritos a funções de subempregos, como operadores de equipamentos, comerciários. Por isso, os egressos reconhecem que a qualificação técnica do curso de Metalurgia lhes tem proporcionado inserção no mundo do trabalho e contribuído para melhoria da qualidade de vida, além de promover aspirações de prosseguimento de estudos no ensino superior. O desafio para o Ifes consiste em reconhecer os alunos trabalhadores como sujeitos de direitos, entre os quais o de ter acesso a uma educação integral que relacione seus saberes construídos nas práticas social e cultural com os saberes vinculados à atividade produtiva. Dessa forma, a inserção no mundo do trabalho por parte dos egressos é algo mais amplo, pois envolve buscas e reflexões pelo trabalho digno e emancipador, criador, no sentido ontológico da formação humana.

Palavras-chave: Curso Técnico em Metalurgia na modalidade Eja/Proeja (Brasil). EJA/Proeja (Brasil). Ensino profissional. Mercado de trabalho.

ABSTRACT

The research aimed to study the trajectory of former high school students of a Technical Course in Metallurgy in the Professional youth and adult education (Eja/Proeja) Program at Ifes, Vitória, observing their entrance in the workforce. Thus, the job positions and the actual contributions that the course has brought to the lives of these students were analyzed. Socio historical research based on Marxian principles, Gramscian, Freirian among other authors. This qualitative case study used a variety of instruments of data collection: document analysis, questionnaires and semi-structured interviews. The subjects of this study were 28 former high school students of the technical course in Metallurgy, one teacher from the technical area, two schoolmasters and Proeja's coordinator, from 2003 to 2011. In the data analysis, by crossing the data from the questionnaires and interviews, it was possible to identify that the Proeja's former students improved substantially their quality of life after finishing the course and entering into the workforce. Some former students, around 30%, are technicians showing the valuing in their profession. Others seek the valuing of their profession, as we found that some of them are restricted to work as equipment operators, as business employees, etc. Therefore, former students recognize that its technical course metallurgy has given them entry into the workforce and contributed to improving their quality of life, motivating them to continue their studies in the undergraduate education. The challenge for Ifes is to recognize working students as subjects who have rights, among them, it is the right to have access to an education that relates their knowledge built into the social and cultural practices with the knowledge related to their working field. Thus, the former students inclusion in the workforce is something broader, since it involves searching and reflections for decent work and emancipator, creative, in the ontological sense of human being.

Keywords: Technical Course in Metallurgy in the Professional youth and adult education (Brazil). EJA/Proeja (Brazil). Professional education. Labor market.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de localização dos <i>campi</i>	50
Figura 2 – Perspectivas arquitetônicas dos edifícios do Ifes.....	57
Figura 3 – Registros fotográficos de atividades cívicas e de ensino	59
Figura 4 – Edifício do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes e modelos arquitetônicos industriais serrilhados.....	60
Figura 5 – Arquitetura das novas construções dos Ifes.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo das principais atividades receptoras de investimentos no ES – 2010-2015	63
Quadro 2 – Cenário de distribuição dos investimentos anunciados por microrregiões de gestão administrativa do ES – 2010-2015	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Demonstrativo do município de residência.....	106
Tabela 2 – Demonstrativo da renda bruta declarada pelos alunos até a conclusão do oitavo período no Ifes/Vitória.....	109
Tabela 3 – Demonstrativo salarial – “como alunos” e “como egressos”.....	122

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Etnia dos egressos autodeclarada no ato da matrícula	103
Gráfico 2 – Faixa etária dos egressos em 2012	105
Gráfico 3 – Demonstrativo salarial “como alunos” até o oitavo período no Ifes	111
Gráfico 4 – Projeto de vida dos egressos.....	117
Gráfico 5 – Situação trabalhista dos egressos em 2012	120
Gráfico 6 – Empresas de estágio ou empregadora	120
Gráfico 7 – Demonstrativo da situação salarial “como alunos” e “como egressos” do Proeja, ao inserirem no mercado de trabalho (situação em 2012)..	124
Gráfico 8 – Grau de satisfação em relação ao seu trabalho	125
Gráfico 9 – Dificuldades encontradas em relação às atividades profissionais	126
Gráfico 10 – Atividades que exercem no trabalho.....	126
Gráfico 11 – Grau de exigência na atividade profissional com relação à escolarização recebida no Ifes.....	127

LISTA DE SIGLAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBAI – Comissão Brasileiro-Americana do Ensino Industrial

Cefetes – Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CSN – Companhia Siderúrgica Nacional

EAA – Escola de Aprendizes Artífices

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMJAT – Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores

ETFES – Escola Técnica Federal do Espírito Santo

EP – Educação Profissional

ETV – Escola Técnica de Vitória

EUA – Estados Unidos da América

FNM – Fábrica Nacional de Motores

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

Ifes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

IJSN – Instituto Jones Santos Neves

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

ISO – Organização Internacional para Padronização

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

Petrobras – Petróleo Brasileiro S.A

PIB – Produto Interno Bruto

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

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

Proep – Programa de Expansão da Educação Profissional

Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

Sindimetal ES – Sindicato dos Metalúrgicos do Espírito Santo

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	18
2 INTRODUÇÃO	22
2.1 OBJETIVOS	28
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	30
2.3 METODOLOGIA.....	33
2.3.1 Sujeitos da pesquisa	33
2.3.2 Etapas do trabalho de campo.....	35
2.3.3 Procedimentos de coleta de dados	36
2.3.4 Análise documental	36
2.3.5 Questionários	37
2.3.6 Entrevistas.....	38
3 ENTRE OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA	39
3.1 CURSO TÉCNICO EM METALURGIA PROEJA: DA ESCOLA DE APRENDIZES À EXPANSÃO DOS IFES	46
3.2 AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO	51
3.3 FRAGMENTOS DE IMAGENS DA ESCOLA PROFISSIONAL.....	55
3.4 CENÁRIO ECONÔMICO CAPIXABA PARA A INSERÇÃO DO TÉCNICO.....	62
3.5 ALGUMAS REFLEXÕES COM BASE NA PERSPECTIVA DE INSERÇÃO DOS EGRESSOS DO PROEJA NO MUNDO DO TRABALHO	66

4 PROEJA COMO PROPOSTA DA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES	79
4.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO	83
4.2 PROEJA ENTRE AS AFIRMAÇÕES E NEGAÇÕES DENTRO DA INSTITUIÇÃO	85
4.3 A MULHER NO MUNDO DO TRABALHO	89
4.4 REVISÃO DE ESTUDO DE CAMPO	91
5 A DINÂMICA E OS MOVIMENTOS DOS EGRESSOS DO PROEJA	95
5.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS EGRESSOS	97
a) Estado civil, gênero e a condição de ser mulher	98
b) Etnia e o mundo do trabalho	102
c) Fator geracional e dificuldade para estagiar	104
d) Do domicílio dos egressos ao mundo do trabalho	106
e) Como trabalhadores estudantes no Ifes/ <i>campus</i> Vitória.....	108
5.2 PROJETO DE VIDA DOS EGRESSOS	116
a) Egressos e a inserção no mundo do trabalho.....	119
b) Grau de satisfação e dificuldades encontradas no mundo do trabalho	121
5.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	128
6 CONCLUSÃO	131
REFERÊNCIAS	139
APÊNDICE A	145
APÊNDICE B	149
APÊNDICE C	150

APÊNDICE D	154
ANEXO A	160
ANEXO B	161

1 APRESENTAÇÃO

*O importante e bonito
do mundo é isso:
- Que as pessoas
não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas mas
que elas vão sempre
mudando. Afinam e desafinam”*

Rosa (1994, p. 25)

Ao longo da minha vida,¹ dos espaços/tempos em que estive/estou/estarei inevitavelmente afinando e desafinando, metamorfoseando, vamos traçando nossa trajetória como nos versos de Guimarães Rosa. E é nessa busca constante de ensaio e erro que me constituí em autor de experiências de aprendizagens. Nesse movimento, as inquietações trazidas nesta dissertação são o fruto de minha história de vida e de minhas utopias em relação ao tempo futuro.

O contexto de minha pesquisa identifica-se e está imbricado com a minha formação técnica, pois, na antiga Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES), obtive o diploma de técnico e atualmente atuo na qualidade de docente. Assim como o lócus da pesquisa, o problema que apresentamos neste estudo está impregnado de sensibilidades e crenças por melhores condições de vida.

Quando aluno da referida instituição de ensino, que passo a chamar carinhosamente *uma senhora centenária*, meu percurso formativo não foi muito diferente do dos sujeitos que participaram desta pesquisa. Vim do interior do Estado e estive na condição de aluno bolsista para me manter nos estudos, residindo em república. Após a conclusão da formação técnica, tornei-me professor dessa instituição. Muitos anos depois, em 2001, quando o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) iniciou a oferta do curso de nível médio na

¹ Ao descrevermos as experiências pessoais, usaremos tanto a primeira pessoa do singular (eu) quanto a primeira pessoa do plural (nós).

modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para Jovens e Adultos Trabalhadores (Emjat), senti-me desafiado a abraçar o trabalho com os seus sujeitos aprendentes (ASSMAN, 1998), na perspectiva de construção de um projeto de sociedade igualitário e libertador.

O curso de mestrado, por meio das intervenções dos docentes da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), das fontes de leituras indicadas e da necessidade de responder ao problema de pesquisa de minha dissertação, desafiou-me bastante a me aprimorar como professor, aguçando ainda mais as minhas inquietações quanto a esse público que, por direito, começa a adentrar o espaço/tempo escolar e a nos desafiar com suas peculiaridades. A minha participação nos encontros semanais do grupo de estudos² da EJA, dentro do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), *campus* Vitória, também constituiu fator decisivo de aproximação das problemáticas emergentes dessa modalidade de ensino.

A oferta da EJA pelo Ifes, por meio do Emjat³, não foi suficiente para romper com a dualidade estrutural da educação e da divisão de classes sociais, reforçando assim o estigma de uma educação pobre para os pobres e o tratamento discriminatório dado aos sujeitos durante o percurso formativo. Consoante ao que nos alertam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), as dicotomias entre formação geral e técnica, entre quem pensa e quem executa, estão fundadas na contradição entre capital e trabalho.

Dessa forma, em busca de melhor compreensão das correlações de forças tecidas e forjadas no sistema capitalista de produção e dos reflexos de suas históricas dicotomias na cultura escolar e na vida de seus alunos, esta pesquisa buscou acompanhar a trajetória dos alunos⁴ egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/*campus* Vitória, no que tange à sua inserção no mundo do trabalho. Essa foi uma das razões que me levaram a tomar como objeto de estudo a seguinte questão-problema: *Em que condições os alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória vêm se inserindo no mundo do*

² As reuniões de formação eram semanais, nas segundas-feiras, à tarde e integravam as ações do grupo de Pesquisa Proeja/CAPES/UFES/Ifes.

³ A formação integrada ganha materialidade por meio do Decreto 5.478/2005, que instituiu o Proeja, reafirmado e ampliado pelo Decreto 5.840/2006, cujas novas diretrizes ampliaram a abrangência do primeiro decreto com a oferta de cursos Proeja para o público do ensino fundamental da EJA.

⁴ Os termos alunos, professores, educadores, como outros no masculino, referem-se também ao gênero feminino, seja no singular, seja no plural.

trabalho? Buscava ainda, como um dos objetivos, estudar a forma como esses egressos estão interagindo como cidadãos e profissionais nos postos de trabalho.

Como metodologia de pesquisa, fizemos uso do estudo de caso em uma perspectiva qualitativa, em que propusemos ouvir as vozes desses egressos e seus significados. Vozes que vão aparecendo ao longo do texto, mais intensamente no último momento da discussão.

Este relatório de pesquisa está organizado didaticamente em quatro partes, que passamos apresentar brevemente.

O primeiro momento apresenta minha trajetória, os caminhos de problematização da pesquisa, a justificativa de estudo, seus objetivos, o lócus da pesquisa e a metodologia utilizada para coleta de dados.

O segundo momento percorre os caminhos da história da educação brasileira situando o Ifes nesse contexto; ademais, trata do Curso Técnico em Metalurgia Proeja no Ifes/*campus* Vitória, cenário de expansão industrial capixaba e da inserção dos egressos do curso no mundo do trabalho. Salienciamos as contradições do capital que marcaram e ainda marcam a educação profissional brasileira – educação marcada pelo dualismo entre a educação para o pobre e para o rico, com seu viés academicista em contraposição ao ensino profissional. Ainda adentro este item com Marx e Antunes nas questões do trabalho, mercado de trabalho e mundo do trabalho no contexto neoliberal buscando subsídios para as análises dos dados na relação com os objetivos propostos neste estudo.

O terceiro momento trata dos referenciais teóricos que nos orientam no campo da problemática da Educação de Jovens e Adultos e do mundo do trabalho. Busco vários autores para tessitura desse diálogo, entre os quais Marx, Gramsci, Paulo Freire, Acácia Kuenzer, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta. A defesa é por uma escola unitária, onde as dicotomias entre pensar e executar, formação geral e formação técnica possam ser problematizadas e superadas. As reflexões sobre aprendizagem, liberdade, esperança, autonomia, justiça e emancipação dos oprimidos são inquietações e ideários freirianos que alimentam a utopia por uma escola mais igualitária e humanizadora, principalmente para a formação dos jovens e adultos. Também neste item, apresentamos os levantamentos das produções acadêmicas nos quais pontuamos os estudos já

produzidos em torno da temática *Egressos e mundo do trabalho*. De modo geral, foram poucas as pesquisas encontradas devido à escassez das produções em torno da temática *egressos*.

Finalizando, no momento quarto analisamos, com base nos questionários e nas entrevistas, o perfil sociodemográfico dos 28 egressos, seus projetos de vida e as suas opiniões e avaliação sobre o Ifes/campus Vitória. O perfil dos egressos é apresentado em forma de gráficos e enredado aos discursos dos entrevistados. Também trago a riqueza das narrativas das egressas que sinalizaram, dentro do universo feminino, luta para sua inserção no mundo trabalho, disputando espaços sedimentados pelo gênero masculino. Essas narrativas também sinalizaram os avanços e as potencialidades da instituição quanto à formação profissional de seus alunos, bem como suas inserções nas novas perspectivas que se abrem para o mundo de trabalho.

Antes de concluir, retomo a epígrafe de Guimarães Rosa, pois, nessa busca constante de compreensão dessas trajetórias dos egressos, vou-me constituindo autor de minhas experiências de aprendizagens. Nesse movimento, as inquietações trazidas nesta dissertação são o fruto de minha história de vida e de utopias em relação ao tempo futuro. A justificativa está impregnada de meus desejos e utopias em relação a melhores condições de vida e de justiça social.

Ora afinando, ora desafinando, apresentamos ao leitor a beleza deste estudo: a vida dos egressos de uma escola pública gratuita e profissional de qualidade. Assim como a nossa vida, a vida desses sujeitos é constituída por desafios e potencialidades.

Que as riquezas das narrativas dos 28 sujeitos que tecem este estudo possam servir de inspiração a todos os leitores que, como eu, estão em busca de uma sintonia necessária entre EJA e Educação Profissional (EP).

2 INTRODUÇÃO

*Na primeira noite eles se aproximam e roubam
uma flor do nosso jardim. E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem: pisam
as flores, matam nosso cão, e não dizemos
nada. Até que um dia, o mais frágil deles entra
sozinho em nossa casa, rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo, arranca-nos a voz da
garganta. E já não podemos dizer nada.*

*Eduardo Alves Costa
(acesso em 10 jan.2013)*

Neste capítulo repasso minha trajetória de vida como ex-aluno, atualmente como professor e como mestrando em educação, área bastante divergente da minha formação acadêmica de engenharia metalúrgica. Também contextualizo os objetivos propostos para esse estudo, sua metodologia e o lócus da pesquisa.

Na qualidade de professor, minha interação com os estudantes do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória oportunizou-me refletir sobre as questões da relação desses estudantes com o trabalho, suas expectativas de vida, suas inserções no mundo do trabalho, suas diferenças que, necessariamente, deverão ser pensadas na perspectiva da inclusão, e não da apartação, entre os ricos e pobres. Com os fragmentos da poesia acima – “No caminho com Maiakóvski” – que Eduardo Alves da Costa dedicou a Vladimir Maiakóvski, podemos começar a entender como a força opressora vem sutilmente adentrando por todos os meios na nossa vida, principalmente pela mídia, na nossa casa e nas escolas. Sistema capitalista que vem destruindo toda natureza e roubando toda a nossa força de trabalho, oprimindo-nos mansamente, e não dizemos nada. Nessa visão acima, questionamos: por que ninguém não diz nada se estamos presenciando nos pisarem, arrancarem a nossa voz e até a nossa luz?

Mas até quando vamos admitir essa caótica situação de alienação, de exclusão dos necessitados que a sociedade burguesa vem impondo com toda força do

capitalismo⁵ no limiar do século XXI? Esse século emerge como herdeiro desenfreado das explorações capitalistas, do meio ambiente e do homem, explorações e exclusões que perpassam principalmente pelas escolas, entre as quais as escolas profissionais.

Como ex-aluno e como professor há mais de 20 anos no Ifes, tenho-me inquietado diante das práticas pedagógicas voltadas ao imediatismo do mercado de trabalho, caracterizadas pelo tradicionalismo e tecnicismo mercadológico. Se, por um lado, encontramos, na instituição, servidores tentando romper com as dicotomias entre pensar e executar, entre teoria e prática, em busca da formação crítica do cidadão, conforme orientações freirianas, por outro, a grande maioria dos servidores parece que não se atentou ainda para o direito educacional garantido aos jovens e adultos pela Constituição Federal de 1988, conforme prescrevem os arts. 205 e 206 da Carta Magna:

[...]

Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; garantia de padrão de qualidade [...] (BRASIL, 1988).

De acordo com Ciavatta (2012), ainda são muitos os descompassos existentes entre sociedade e educação que alimentam o *status quo* da minoria economicamente privilegiada. Apesar dos direitos educacionais garantidos pela Constituição, esses ainda são negados a muitos que, apesar de adentrarem o espaço escolar, não conseguem permanecer ou têm sua escolarização bastante descontínua em relação à idade.

As polarizações existentes no campo educativo propiciam o fato de sermos uma das sociedades mais desiguais do mundo, tendo em vista que, nos últimos 50 anos, o poder e a concentração de renda nas mãos da minoria segregaram e depauperaram parte da população. Assim, o relatório da Organização das Nações Unidas (ONU)

⁵ Traspadini (2010, p. 13) nos diz que: “[...] é o modo de produção baseado na concentração e centralização da riqueza e da renda que exclui, na atualidade, uma grande parte da classe trabalhadora do próprio sistema formal da produção, ao mesmo tempo em que amplia cada vez mais o número de sujeitos relegados à informalidade do mundo do trabalho [...]”.

(2011) confirma que o Brasil ocupa o 84º lugar no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH),⁶ sendo a Noruega o 1º e, entre os últimos, a Libéria, que ocupa o 182º lugar. A situação de desigualdade social se agravou ainda mais com o projeto ideológico neoliberal implementado nos dois mandatos do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), ao privatizar as indústrias, a saúde, o ensino, além de terceirizar e sucatear o serviço público. Essa visão neoliberal de privatizações limitou os direitos sociais do cidadão, principalmente do jovem, no que dizia respeito a uma educação profissional mais humanística e integradora.

Fruto disso foi o Decreto 2.208/1997, que visava mais a uma educação aligeirada e imediatista do que a uma educação plena e crítica do cidadão trabalhador.

Art. 4º - A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitiam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

Art. 5º - A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este (BRASIL, 1997).

Sob a vigência desse decreto, a fim de permitir o acesso à escolarização de jovens e adultos trabalhadores que estavam fora da escola ou não estavam matriculados na etapa correspondente à faixa etária, em 2001, o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) inicia a oferta do Emjat para maiores de 18 anos, assim configurado: o nível médio era ofertado nos dois primeiros anos e, após a conclusão desse nível, o aluno matriculava-se nos cursos técnicos subsequentes, já que o Decreto 2.208/1997 não permitia a integração entre ensino médio e educação profissional.

No entanto, o Decreto 5.154/2004 abriu a possibilidade de integração, mas somente por indução da sociedade civil junto ao governo federal “[...] foi criado o Programa Nacional de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), por meio do Decreto 5.478/2005” (SCOPEL et al., 2012, p. 145), o qual, em seguida, foi alterado pelo

⁶ Ver relatório do IDH da ONU. Disponível em: <http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2011_PT_Summary.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2013.

Decreto 5.840, em 2006, abrindo os horizontes legais com propostas pedagógicas do ensino médio integrado à educação profissional na EJA.

A iniciativa do Emjat em 2001 se deu por força de um grupo de servidores⁷ que tinha os ideais freirianos como referencial de estudos e da emergência de reflexões que, pelos seus pensamentos em favor de uma formação emancipatória, crítica e libertadora, coadunavam com a proposta de um ensino-aprendizagem mais igualitário. No entanto, os dados de evasão de alunos matriculados no Emjat eram notórios. Segundo Ferreira (2012), dados de matrícula e de conclusão de curso entre 2001 e 2005 revelam que a maioria nem sequer concluía o ensino médio e, entre aqueles que conseguiam se matricular no curso técnico, poucos concluíram com êxito o processo de profissionalização. Além da evasão (assunto fora do âmbito desta pesquisa), que foi uma grande preocupação do grupo de formação continuada formado por educadores que partilhavam suas experiências e inquietações acerca do Emjat, diagnosticaram-se problemas referentes à operacionalização do curso na escola:

[...] a falta de formação dos professores e gestores para lidar com a modalidade EJA em sua relação com a educação profissional; a ausência de um suporte na legislação, aspecto que conferia uma grande fragilidade ao curso dentro da instituição deixando-o sujeito à animosidade dos gestores da escola; e – talvez o maior dos obstáculos – a organização curricular concebida pelo Decreto nº 2.208/1997, que determinava para o currículo do ensino médio a não integração entre formação geral e a formação técnica (OLIVEIRA; PINTO, 2012, p. 15-16).

Como a minha história de vida se assemelha às condições de dificuldades de acesso e de permanência desses alunos na instituição de ensino, os problemas que emergem na EJA me chamam bastante a atenção. Quando aluno, fui monitor do Curso Técnico de Mecânica da antiga Escola Técnica Federal do Espírito Santo, (ETFES) de 1973 a 1975. O curso era integral, e, como eu não tinha família em Vitória, vivia literalmente na escola, de dia e de noite, o que me permitiu conhecer setores e um pouco mais da dinâmica da escola. Resumindo, foram três anos de grandes aprendizagens que perduram por toda a minha vida. Logo depois, tornei-me professor dessa centenária instituição, tendo contato, anos depois, com a dinâmica

⁷ Os professores foram Ana Lígia O. Teixeira, Eliana M. O. Gonçalves, Elizabete Lyra Paganini, Lucia Helena P. R. Freitas, Maria José de Resende Ferreira, Norma S. A. Noé, Olga Paula C. de Lima, Roberto M. M. de Oliveira, Sandro Santos da Silva, Sérgio Ruyber Caliman, Tadeu Pissinati Sant'anna (BRASIL, 2002).

de vida desses jovens e adultos, sensibilizando-me com seus esforços e suas dificuldades.

Nos encontros de formação continuada, da qual me fiz participante, surgiram muitos questionamentos: qual a melhor forma de ensinar a jovens e adultos? Como trazer para o desenvolvimento dos conteúdos das aulas os saberes e fazeres desses jovens e adultos? Como problematizar uma educação exclusivamente a favor do capital? Quais são os desafios da formação continuada de educadores de jovens e adultos? Essas e outras perguntas e tentativas de respostas foram sendo construídas nos diálogos tecidos no cotidiano com os alunos e com o grupo de pesquisa formado por pesquisadores do Proeja/Capes/Setec-ES/Ufes/Ifes, que muito contribuíram para que eu pudesse lançar outros olhares sobre as questões educacionais referentes à EJA.

As minhas inquietudes e interrogações manifestaram-se após participação nas reuniões promovidas pelo grupo de pesquisa acima mencionado e me possibilitaram, entre outras coisas, perceber os alunos do Proeja como sujeitos de direitos. No entanto, nem todos os professores da coordenadoria do Curso Técnico em Metalurgia participavam das reuniões e debates com o grupo de estudos, cuja formação era imprescindível para que o professorado tomasse consciência de quem eram esses sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e refletisse sobre sua prática pedagógica buscando melhoria em seu desempenho docente e a consequente formação humanística dos alunos. No meu entendimento, dar aulas para os alunos do Proeja como sujeitos de direitos é um desafio para qualquer educador que deseja participar do projeto de formação e experiência profissional das pessoas que descontinuaram seu processo de escolarização, bem como participar de um processo de construção de uma sociedade melhor e menos desigual. Acreditamos que todos somos responsáveis pela efetivação desse projeto educacional e que nenhum cidadão pode se furtar a essa responsabilidade.

Por causa disso, é que consideramos a pertinência deste estudo porque se faz necessário levantar as contribuições oferecidas pela instituição aos egressos, como também as dificuldades enfrentadas por eles no que diz respeito à continuidade de estudos e inserção/permanência e suas expectativas de atuação com as novas possibilidades no mundo do trabalho. A opção pelo Curso Técnico em Metalurgia ocorreu pela minha condição de professor nesse curso e, por consequência, pelos

contatos sempre enriquecedores e inquietantes com meus alunos. Por ser uma modalidade de ensino técnico integrado voltada ao mundo do trabalho, torna-se necessário pesquisar a vida do aluno após término do curso, tendo em vista que a instituição o acompanhou pedagogicamente durante sua vida acadêmica. Como paradoxo, questionamos a falta de interesse da instituição em acompanhar os egressos após o curso.

Corroborando a ideia acima, Barreto e Pinto (2012)⁸ contextualizam que, em algumas instituições de ensino, os alunos são bem assistidos durante o período do seu curso, mas, ao se formarem, as instituições perdem literalmente contato com os ex-alunos. Essa falta de contato se traduz em perda de oportunidade da instituição em avaliar seus cursos ofertados – se os cursos foram ou não satisfatórios em relação ao desempenho do profissional formado e se os egressos obtiveram melhorias na qualidade de vida, entre outras questões. Em suma: com o *feedback* ganhariam a instituição, os professores, os alunos e os egressos.

Apesar dos muitos desafios na oferta e processo da EJA, é relevante considerar que a edição do Decreto 5.840/2006 propiciou melhorias e avanços, principalmente no sentido de uma formação profissional na perspectiva da integração, em que o trabalho é o eixo norteador da proposta educativa buscando a indissociabilidade entre ciência, tecnologia e cultura. O Documento Base ressalta:

O PROEJA é, pois, uma proposta constituída na confluência de ações complexas. Desafios políticos e pedagógicos estão postos e o sucesso dos arranjos possíveis só materializar-se-á e alcançará legitimidade a partir da franca participação social e envolvimento das diferentes esferas e níveis de governo em um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social; em um projeto de nação que vise uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (BRASIL, 2007b, p. 8).

É nesse contexto de correlação de forças opostas e de lutas por uma educação problematizadora das condições de vidas dos sujeitos do Proeja que esta pesquisa se justifica, materializando-se em desafios pedagógicos, sociais e políticos, pela busca constante por uma educação emancipatória.

⁸ Maria A. dos S. Barreto e Antonio H. Pinto, ao avaliarem a minha pesquisa durante a banca de qualificação, UFES/PPGE, 16/5/2012 (Informação verbal).

Entendo que esta é uma contribuição de estudo tanto para a instituição quanto para minha experiência de vida como professor, ao avançar nos limites e potencialidades das possibilidades que o curso propiciou aos seus egressos no mundo do trabalho.

Diante das reflexões que caracterizam a disputa por um projeto de formação para a educação dos trabalhadores, retomamos o problema da investigação:

Em que condições os alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória vêm se inserindo no mundo do trabalho com base na sua formação?

2.1 OBJETIVOS

De acordo com o exposto, na tentativa de responder à questão proposta, definimos como objetivo geral da pesquisa: levantar a trajetória de alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória no que tange à sua inserção no mundo de trabalho e às contribuições do curso em seus percursos profissionais.

Desdobrando o objetivo geral, os objetivos específicos a seguir foram tomados como referência:

- Identificar o perfil dos alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Proeja.
- Analisar as potencialidades e limitações dos egressos do Curso Técnico em Metalurgia em relação ao prosseguimento de estudos e inserção no mundo do trabalho.
- Levantar elementos que permitam compreender a interação dos egressos como cidadãos e profissionais nos postos de trabalho e o impacto em suas condições de vida.
- Identificar, por meio da escuta dos alunos, as aprendizagens propiciadas pelo Curso Técnico em Metalurgia que contribuíram para a profissionalização e inserção dos alunos egressos no mundo do trabalho.

Ao longo da investigação, a proposta de estudo se mostrou pertinente por se tratar de um público diferenciado cujas oportunidades de melhorias de vida lhes foram negadas ou são bastante dificultadas pelo histórico de fracassos pessoais e sociais e de descontinuidade escolar. Por não acompanharem a faixa etária/escolarização regular, ficam à margem dos processos educacionais. Assim, por intermédio dos egressos que concluíram o curso, a pesquisa pretendeu explicitar as melhorias que o acesso e a continuidade da escolarização tiveram em sua qualidade de vida.

Ao considerarmos o aluno da EJA como sujeito diferenciado, não o estamos vitimando, mas queremos potencializá-lo, valorizá-lo como sujeito a quem foram negados direitos conquistados legalmente e que vão se consolidando pelo embate social. De acordo com Bobbio (2004), o direito não é algo metafísico nem teórico, mas nasce das atitudes das práticas sociais, como a do resgate da cidadania dos sujeitos da EJA. O direito está em constante movimento, por essa razão não é estático. Por isso, o autor nos conclama a sair da apatia política para vencer o discurso reinante do capital.

Um dos desafios, pois, é avançarmos no sentido de potencializar as ações e práticas empreendidas por docentes e alunos que problematizam a formação do trabalhador nos moldes tecnicista e mercadológico, já tão sedimentados nas escolas profissionais. Assim, vão-se desenhando novas possibilidades de exercício da cidadania dentro do *Ifes/campus Vitória*.

2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O lócus da pesquisa é o *Ifes/campus Vitória*, instituição pública, gratuita e de qualidade que, há mais de cem anos, vem servindo e gozando de grande respeitabilidade no cenário capixaba e nacional, forjando⁹ cidadãos para o mundo do trabalho. Situa-se no bairro Jucutuquara, na cidade de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, com área física total de 41.528 metros quadrados e 55.916 metros

⁹ Como ilustração um fragmento do hino da instituição, música da professora Maria Penedo e letra do aluno Jair Marino, cantado pela primeira vez em 1946: “[...] Grande forja de homens viris, Impressora fiel de ideias sãs, Celeiro imenso de almas febris, Salve, Escola de jovens titãs [...]” (SUETH et al., 2009).

quadrados de área construída.¹⁰ A sua área física está distribuída entre espaços bem conservados e espaços improvisados devido à política expansionista que impera nos últimos anos de governos que vinculam a liberação de verbas ao número de alunos matriculados nas instituições. E, apesar do exercício da “democracia” na escolha de seus dirigentes, esse *campus* tem se mantido com uma mesma forma administrativa por mais de 15 anos. Tem perpetuado na sua pedagogia interesses do sistema neoliberal, formando mão de obra para o mercado de trabalho, em detrimento de uma pedagogia voltada ao homem ou a formação do cidadão crítico e consciente para o mundo do trabalho. Nesse *campus* mesclam-se várias formas de oferta de curso, desde o curso técnico integrado regular até o curso de mestrado, conforme Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008b).

No entanto, questionamos, junto com essa instituição centenária, que passou da pedagogia correcional-assistencialista com os aprendizes ao modelo pedagógico tecnicista taylorista-fordista¹¹ dentro do atual momento das empresas globais, de atender às demandas da revolução tecnológica e à divisão do trabalho. Assim, resumindo, será que a instituição está sendo agente alienante com sua pedagogia neoliberal atendendo aos interesses das indústrias globais ou está voltada para uma formação desalienante com práticas pedagógicas libertárias?

Afirmo isso com angústia e inconformismo porque, como professor, presenciei o processo de implantação do Proeja na instituição, contexto em que se observa uma considerável resistência institucional ao programa devido ao fato de seus alunos serem provenientes de segmentos muito “diferentes” dos que tradicionalmente ingressam na instituição.¹² “Havia o receio de que o suposto déficit educacional dos alunos do Proeja viesse a comprometer a reconhecida qualidade dos cursos técnicos oferecidos” (SILVA; SELLES; BRAVO, 2012, p. 169).

Assim, conclui-se que o Decreto 5.840/2006 na oferta do Proeja, apesar de representar conquistas e lutas empreendidas por movimentos sociais, especialmente

¹⁰ Nesse momento nos atemos aos aspectos políticos pedagógicos da modalidade EJA na instituição pesquisada. A infraestrutura e a arquitetura da instituição estão especificadas no decurso deste estudo.

¹¹ Apesar de não fazer parte do norte desta pesquisa, esse modelo de pedagogia será citado ao longo desta dissertação, e faço críticas a essa alienante prática pedagógica porque ainda está arraigada nas minhas aulas técnicas. Assim vejo na maioria dos professores da área técnica. Pressinto que somente com a chegada da EJA à instituição é que começamos enxergar os benefícios da pedagogia libertária conforme preceitos freirianos.

¹² As instituições federais de educação profissional, ao longo das décadas, foram-se tornando elitizadas.

por educadores e pesquisadores militantes, não garante a sua consolidação como política perene e, conseqüentemente “um lugar” para a formação do público de jovens e adultos trabalhadores por ainda ser um “Programa”. Por causa disso, a pesquisa realizada no Ifes/*campus* Vitória mostra que o sujeito do Proeja¹³ é inserido num contexto em que “[...] a experiência do não lugar se estabelece como estrutura na constituição de uma identidade, que não reconhece o pertencimento de grupo, mas que segrega e, ao mesmo tempo, consolida o ‘não lugar’” (OLIVEIRA; MACHADO, 2012, p. 129-130).

Na gestão do Proeja no Ifes, tenho observado, como professor e pesquisador, que o curso de Metalurgia do Proeja é qualificado de inferior pelos meus pares dentro da minha coordenação, se comparado aos demais cursos ofertados pela coordenadoria de Metalurgia, a saber: Mestrado em Metalurgia e Materiais, Engenharia Metalúrgica, Técnico em Metalurgia na modalidade concomitante/subsequente. Apesar de os professores da coordenadoria possuírem alta qualificação para o ensino e pesquisa, poucos docentes se interessam em ministrar aulas para as turmas do curso técnico, e, quando se trata de alunos da EJA, a situação se agrava ainda mais. Apesar de possuímos laboratórios e salas com ótima infraestrutura, o fato de a maioria dos professores se voltar exclusivamente aos cursos superiores prejudica/inviabiliza a melhoria pedagógica do Curso Técnico em Metalurgia, seja em sua oferta regular, seja para alunos da EJA. Aliada a isso, percebemos um desinteresse nítido por parte da coordenação do curso e da direção da instituição.

Um fator que ilustra bem essa situação diz respeito ao currículo do curso de Metalurgia Proeja: o currículo, ainda hoje, é estruturado de forma justaposta. O curso de quatro anos ou oito períodos ainda é ministrado conforme o Decreto 2.208/1997, em seu art. 5º, o qual propõe que a educação profissional de nível técnico tenha organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a ele. Ou seja: seria como se fossem dois cursos em um, pois, nos primeiros quatro períodos, há oferta de cultura geral; nos últimos quatro períodos, oferta de matérias técnicas, o que

¹³ Atualmente são ofertados três cursos do Proeja: Metalurgia, Edificações e Segurança do Trabalho.

contradiz a lógica de integração trazida pelo Decreto 5.840/2006 (BRASIL, 1997, 2006).¹⁴

A crença no potencial desses jovens e o enfrentamento da superação alienante das suas condições de vida fizeram-nos apostar nesta pesquisa e acreditar que o cotidiano escolar é tecido por narrativas de sujeitos anônimos, criativos, que, ao narrarem suas histórias, dão um colorido todo especial ao verde e branco¹⁵ de nossa instituição. Ao fazê-lo, apresentam-se como agentes de um processo educativo que se faz no dia a dia pelos saberes e práticas intercambiados. E aí destacamos que tanto os alunos quanto os formadores estão em processo de formação porque ambos aprendem em interação.

Apropriando de resultados de pesquisa realizada por Oliveira (2008) com alunos do Proeja dos Cursos de Edificações e Metalurgia de Materiais do Ifes-Vitória, é possível inferir que, embora o Proeja venha ocupando um não-lugar na estrutura da instituição, é pela mediação dos sujeitos alunos, seus principais protagonistas, que se abre a possibilidade do reconhecimento dos sujeitos do Proeja, o reconhecimento de um '[...] pertencer-comum que significa estar integrado, inserido na ordem de uma comunidade, logo se reconhecendo como alunos dessas instituições' (OLIVEIRA; MACHADO, 2012, p. 129).

A citação anterior das pesquisadoras elucida bem a responsabilidade de todos envolvidos nesse processo. E, como protagonistas, os alunos do Proeja, com suas peculiaridades e enfrentamentos, vão tecendo um lugar de direito dentro dessa instituição, que é mantida com verbas públicas, portanto pertence ao povo brasileiro. Por esse motivo, tensionamos: até quando essa instituição manterá o distanciamento e a inacessibilidade? Ou até quando o Brasil vai continuar negando uma educação pública gratuita de qualidade aos que mais necessitam?

Assim, só para dar um caráter didático e ideológico, busco uma estrofe da letra da música “Cidadão”, de José Geraldo:

Tá vendo aquele colégio moço?

Eu também trabalhei lá

Lá eu quase me arrebento

¹⁴ A fim de atenderem ao princípio integrador, em 2009 os cursos de Segurança do Trabalho e de Edificações na modalidade Proeja passaram por uma reformulação e atualmente suas matrizes contemplam saberes gerais e técnicos em interação desde o primeiro período. No entanto, o curso de Metalurgia na modalidade Proeja, objeto de nosso estudo, na época da reformulação, participou das discussões acerca de nova proposta curricular, mas resistiu a aceitar a nova proposta, mantendo, ainda hoje, a justaposição das disciplinas.

¹⁵ Cores do emblema do Ifes.

*Pus a massa fiz cimento
Ajudei a rebocar
Minha filha inocente
Vem pra mim toda contente
Pai vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar*

José Geraldo, "Cidadão"¹⁶

2.3 METODOLOGIA

Em razão da natureza do estudo e atendimento ao objetivo geral, fizemos a opção pela metodologia do estudo de caso em uma perspectiva qualitativa. De acordo com Lüdke e André (2008), o estudo de caso se define pelo estudo aprofundado de uma situação e/ou instituição cujas peculiaridades necessitam ser olhadas mais de perto, mas sem perder suas relações com questões mais gerais de cunho social, cultural, político e econômico

2.3.1 Sujeitos da pesquisa

Por se tratar de uma pesquisa com egressos ou ex-alunos que concluíram os oito períodos do Curso Técnico em Metalurgia Proeja, reafirmo, portanto, que são esses os sujeitos da minha pesquisa. Encontrei várias dificuldades para iniciar esta pesquisa, desde o momento em que eu buscava saber quem eram esses ex-alunos e quais seus endereços atualizados, suas matrículas, entre outros motivos. No entanto, essas dificuldades foram sendo superadas à medida que eu entrava em contato com os egressos ora por telefone, ora por contatos pessoais, mas obtive muito sucesso pela mídia eletrônica *da internet (facebook)*.

¹⁶ Disponível em: <www.lettras.mus.br/ze-geraldo/> Acesso em jan. 2013.

Foram convidados para participar da pesquisa 40 egressos do Proeja e da turma do antigo Emjat do Curso Técnico em Metalurgia que, de 2003 a 2011, estudaram na instituição.

Como já sabíamos que o universo a ser pesquisado era de poucos egressos, convidamo-los aleatoriamente, não nos preocupando com os critérios de gênero, raça, idade, etnia. Dos 40 egressos que concluíram o curso até 2011, levantados no sistema acadêmico, somente tivemos retorno de 28 egressos. Como forma de esclarecimento e elucidações, além dos egressos, convidamos quatro servidores para serem entrevistados.

Para captarmos as relações intrincadas que compõem o objeto de pesquisa, trabalhamos com diversos instrumentos de coleta, dentre eles análise documental, questionário e entrevista semiestruturada. Primeiramente, trabalhamos com questionários e entrevistas com os egressos e só depois entrevistamos os quatro servidores envolvidos com o curso, a saber: dois professores e duas pedagogas que atuaram no período de curso dos egressos pesquisados: sendo um coordenador do Proeja, um professor engenheiro de materiais da área técnica metalúrgica e dois pedagogos que atuaram com a EJA em períodos distintos.

Procurando levantar o universo dos egressos do técnico em Metalurgia, buscamos conhecer as prováveis situações dos egressos do Proeja Metalurgia. Pelo fato de se tratar de uma pesquisa de enfoque qualitativo, não pudemos desprezar os dados quantitativos dos questionários. Na concepção de Demo (2006, p.10), “[...] como condição, indica que toda pretensão qualitativa passa igualmente pela quantitativa, nem que seja como simples instrumento”. No caso específico desse estudo, os dados quantitativos foram importantes como complementação das análises dos dados.

A opção pela pesquisa qualitativa ocorreu em razão da pretensão de verificar um aspecto específico, que é a real situação dos alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia no que se refere à sua inserção no mundo do trabalho e às contribuições desse curso para a dinâmica de suas vidas.

2.3.2 Etapas do trabalho de campo

A coleta de dados foi realizada no período de julho a novembro de 2012 e seguiu passos metodológicos, a saber:

- Levantamento dos nomes e dos endereços dos egressos do Emjat e do Proeja Metalurgia que concluíram o curso até 2011, via Sistema Acadêmico do Ifes/*campus* Vitória.
- Elaboração e pré-teste do questionário: as questões tiveram por foco os objetivos da pesquisa, como também o apoio em outras pesquisas já validadas. O pré-teste ajudou-nos a retificar ou a consolidar as perguntas do questionário.
- Envio dos questionários a todos os egressos pelo correio, com data marcada para retorno. Essa etapa foi abortada tendo em vista que a grande maioria dos endereços não estava mais confiável.
- Estruturação do roteiro das entrevistas com base nas respostas dos questionários: etapa de grande valia, pois facilitou a condução das entrevistas, tendo em vista que as respostas já antecipadas nos questionários nos orientaram no aprofundamento de questões pertinentes ao estudo.
- Análise e cruzamento dos dados para identificação do perfil dos egressos e explicitação de quais foram as contribuições da instituição na formação profissional e limitações encontradas pelos alunos no mundo do trabalho.

2.3.3 Procedimentos de coleta de dados

No processo de coleta de dados fizemos uso de questionários, entrevistas semiestruturadas e da pesquisa documental por entender que tais instrumentos contribuiriam para ampliar a variedade dos dados coletados e aguçar uma análise mais detalhada.

Embora a ênfase da análise seja qualitativa, atentamos para um tratamento quantitativo dos dados na relação com os objetivos, o qual se fez necessário para levantamento das variáveis na descrição do perfil do egresso. Parte dos dados quantitativos analisados é apresentada em forma de gráficos em que se configuram entre outros elementos que vão configurar o perfil dos egressos, tais como: a etnia, o gênero, a idade, o ano de matrícula e a conclusão do curso, o vínculo empregatício, a faixa salarial, o posto de trabalho, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Comprometemo-nos com os sujeitos em preservar o anonimato durante a análise e interpretação dos dados. Para manter o anonimato, utilizo palavras técnicas do cotidiano metalúrgico, como codinome dos egressos, o que é também uma forma de homenagear o curso.

2.3.4 Análise documental

A análise documental foi utilizada em razão da sua pertinência e importância como técnica de pesquisa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos dos problemas evidenciados nas consultas a documentos e registros relativos ao objeto de pesquisa estudado.

Na busca por documentos, recorreremos aos relatórios de estágio e dados dos egressos registrados no sistema acadêmico do Ifes/*campus* Vitória, consultando informações entre 2003 e 2011. Nessa etapa, tivemos outras dificuldades, como desencontros entre as matrículas dos alunos do Emjat e do Proeja por serem de projetos pedagógicos diferentes. A maior dificuldade foi em distinguir os alunos de dois anos (quatro períodos) que ocupavam as vagas remanescentes¹⁷ dos alunos que cursavam quatro anos (oito períodos). São esses, portanto, os sujeitos da minha pesquisa. Egressos do Proeja são aqueles alunos que foram matriculados para fazer

¹⁷ Ferindo a legislação, mas ganhando em números de matrículas, o Ifes/*campus* Vitória mantém no Proeja Metalurgia alunos no período de quatro anos e alunos no de dois anos. No período de dois anos, são alunos que já que já cursaram o ensino médio e após concurso mesclam com os alunos de quatro anos, para que, no quarto período, cursem as disciplinas técnicas. Esses alunos de dois anos ocupam as vagas remanescentes que foram originárias da evasão dos alunos do Proeja de quatro anos.

o curso em quatro anos, portanto cursaram as disciplinas de cultura geral e disciplinas técnicas.

2.3.5 Questionários

De posse das informações preliminares levantadas, agendamos as datas para cada egresso, de forma que, no mesmo dia, respondesse ao questionário e, logo em seguida, a entrevista fosse realizada, tendo o Ifes/campus Vitória como local escolhido por eles. Como todos os 28 egressos foram previamente consultados e agendados e não houve desistência, consideramos o êxito desse procedimento. Da mesma forma, procedemos à abordagem dos servidores. Os dados coletados e tomados para análise foram relevantes para entender os sentidos que os egressos atribuem ao curso, para explicitar as experiências de ser um aluno do Proeja do Ifes e conhecer como ocorre a inserção deles no mundo do trabalho.

Para Gil (2009, p. 121), o propósito do questionário é “[...] obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. Em razão disso, a aplicação de questionários (apêndice A) foi justificada pela possibilidade de coletas de dados para o levantamento de informações sobre o perfil do egresso, tais como: escolaridade, etnia, gênero, domicílio, tempo de trabalho, postos de trabalho, atuação profissional na área ou não, avaliação da instituição de ensino, situação de inserção no mundo do trabalho.

Aproveitando a oportunidade da presença do egresso na instituição, para responder ao questionário, perguntei se ele poderia participar da entrevista.

2.3.6 Entrevistas

Após aplicação dos questionários, convidamos os egressos para as entrevistas, que foram gravadas com prévia autorização do entrevistado. Optamos pela entrevista semiestruturada por apresentar tópicos de conversas flexíveis, o que possibilitou ao

entrevistado responder livremente. E, com base em sua resposta, tivemos a oportunidade de propor ou não novas perguntas ou questionamentos.

Essa etapa foi de grande valia dado o nosso envolvimento com os egressos, que também são nossos ex-alunos, o que propiciou que a conversa fluísse com certa liberdade e sem constrangimentos. Fizemos apenas algumas chamadas necessárias quando percebíamos desvio do roteiro (apêndice B) para ajuste, pois as narrativas estavam sempre carregadas de sutilezas de detalhes, o que acabou enriquecendo o estudo. Logo depois da realização da entrevista, que durava em média vinte minutos, esta era quase de imediato transcrita para que não se perdessem os aspectos subjetivos das falas dos sujeitos, identificados por codinomes para preservar suas identidades.

Lakatos e Marconi (2007, p. 197-198) esclarecem que a entrevista é uma importante técnica para obter informações sobre o que as pessoas sabem, o que pensam, como agem; sobre suas expectativas, seus medos, seus sentimentos. Enfim, traz uma gama de elementos que contribuem para o processo de pesquisa. Esses autores ressaltam:

A entrevista é o encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto [...]. Trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face [que] proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária [...], a entrevista dá ao pesquisador a liberdade para fazer várias perguntas. Em contrapartida, tem como desvantagem receber a influência do pesquisador, demanda maior tempo para a coleta e análise de dados e maior custo. Tais desvantagens são perfeitamente superáveis desde que o pesquisador tome as devidas precauções.

O roteiro da entrevista foi estruturado/reestruturado com base na análise dos questionários respondidos, tendo por eixo norteador a pergunta básica: *Como você avalia a sua vida pós-curso técnico no mundo do trabalho?* (apêndice B). Durante as entrevistas, o entrevistado teve toda a liberdade para expressar suas ideias, apenas eu as direcionava para não fugir aos objetivos dessa pesquisa. Voltamos a explorar o conteúdo dos dados e suas análises no capítulo 5.

3 ENTRE OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Pelo fato de se tratar de um assunto muito abrangente e polêmico, não pretendendo dar conta de toda a sua historicidade; no entanto, no contexto que observo trago dados que, em minha opinião, são importantes para a pesquisa. Deter-nos-emos no início desta discussão em recuperar, historicamente, as nuances da negação da escolarização dos diversos sujeitos que constituem a parcela da população a quem tem sido negado o direito constitucional à educação: negros, índios, pardos, degradados, mulheres, desvalidos da sorte, emigrantes/imigrantes, enfim, o contingente estudantil pobre e trabalhador, a quem, há mais de 500 anos, é negada uma educação cidadã. Também apresentaremos neste momento os caminhos da nossa instituição, em especial do Curso Técnico em Metalurgia; as possibilidades de uma educação não neutra dentro do sistema neoliberal; algumas imagens da arquitetura nossa centenária instituição, imagens carregadas ideologicamente e indutoras do sistema industrial, e mesmo fugindo um pouco do foco desta pesquisa trago o cenário econômico capixaba. Finalizo este momento trazendo algumas falas dos egressos no mundo do trabalho.

Para ilustrar a dimensão e sentidos dessa negação de direitos, apresentamos uma estrofe de Gabriel o Pensador, tal com expressa em “Brasil 500 Anos”.

*“[...] 500 anos de vida,
500 anos de sobrevivência,
500 anos de história,
500 anos de experiência,
500 anos de batalhas, derrotas e vitórias,
Desordem e progresso, fracasso, sucesso,
Dor e alegria, tristeza e paixão,
500 anos de trabalho,
E a obra ainda está em construção,
A luta continua, a vida continua,
Apesar do sangue que escorre,
O guerreiro não se cansa e acredita na mudança,
Porque a esperança é última que morre. [...]”*

Gabriel o Pensador, “Brasil 500 Anos”.¹⁸

¹⁸ Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/brasil-500-anos.html>>. Acesso em: 12 mar. 2012.

Com mais de 500 anos de exclusão, com o sangue escorrendo em busca da sobrevivência, os trabalhadores brasileiros carregam a classe burguesa de alma branca que, ao mesmo tempo que os exclui, os torna seus serviçais. Tal exclusão passa principalmente pela educação, negligenciada desde os tempos do Brasil colonial. E assim, conforme diz a epígrafe acima, “*O guerreiro não se cansa e acredita na mudança*”, que questiono: mudança?! Quando? Se todos os caminhos direcionam aos ricos opressores dominantes já neste século?

No entanto, mesmo antes do século XXI, desde a década de 1990, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), a situação se agravou para os trabalhadores em face do avanço do neoliberalismo, devido à imposição de privatizações do ensino, da saúde e das empresas estatais, como a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), atualmente Vale, da Companhia Siderúrgica Tubarão (CST), nos dias de hoje ArcelorMittal, entre outras por todo o Brasil. Esse sistema neoliberal adentra e continua no Estado pelo controle social com as políticas assistencialistas aos mais pobres e no ensino, em que, a um só tempo, é usado de forma indireta como massa de manobra para fins eleitoreiros e de formação da força bruta do trabalho, tanto no governo Lula (2003 a 2010) como no atual governo da presidenta Dilma. Em síntese, o que sobra aos trabalhadores são trabalhos indignos e a imposição de uma educação com a ideologia do dominante de alma branca (VEIGA, 2007).

Recorrendo à história da educação, observamos que o modelo educacional já apresentava um dualismo que foi se constituindo, primeiramente, com a pedagogia jesuítica, caracterizada pela *Ratio Studiorum* (1549-1759). Esta já defendia uma pedagogia universalista e elitista, subdividida em *modus parisiens*, com programas e alunos da mesma idade para os mais favorecidos, e *modus Italicus*, modelo sem programa e sem pré-requisitos, com o ensino das artes e dos ofícios aos menos favorecidos (SAVIANI, 2008). Aqui cabe fazer um adendo: esse modelo de artes e ofício, desde a década de 1900, torna-se oficial com a implantação das Escolas de Aprendizes Artífices com o ensino de um ofício e a retirada dos desvalidos da sorte da rua, mas como forma correccional.

E assim por dois séculos, a Companhia de Jesus dominou a educação na Colônia, ampliando seus poderes também no âmbito do sistema econômico. Contudo, em 1759, o Marquês de Pombal, à época primeiro ministro do Rei Dom José I, expulsou

os jesuítas e implantou as reformas pombalinas proibindo a implantação das indústrias na Colônia, estatizando as escolas e passando as aulas régias, que funcionaram pouco no Brasil devido à falta de infraestrutura física, financeira e de recursos humanos. O Brasil permaneceu acéfalo de um sistema educativo que contemplasse a população carente porque a educação era destinada aos filhos dos senhores dos engenhos, que tinham acesso às aulas particulares e depois completavam seus estudos em Portugal.

No período da permanência da Família Real no Brasil, entre 1808 e 1820, foram revogadas as proibições pombalinas. A contragosto, essa mudança fez dinamizar a economia brasileira e retomar a oferta educacional. Nesse contexto, Dom João VI cria o Colégio das Fábricas (1808), considerado uma das primeiras escolas que ensinavam artes e técnicas elementares para que atendessem aos súditos vindos com a Família Real, bem como às necessidades de proteção do país e do seu ouro. Em Minas Gerais foi criada, em 1812, a escola de serralheiros e oficiais de lima e espingardeiros. Sumarizando, esse foi um período de desenvolvimento, tendo em vista que a sede do reinado não era mais em Portugal. Em contrapartida, o Brasil era literalmente protegido e dominado pela influência inglesa, quando contraditoriamente passou de colônia portuguesa a inglesa (SAVIANI, 2008). A respeito desse momento, indagamos se foi aí a gênese da nossa eterna dependência do primeiro mundo, das alianças protecionistas antes com os ingleses, agora subordinados aos mandos atômicos dos americanos traduzidos nos nossos descaminhos políticos, como a falta de uma política educacional de qualidade, pública e gratuita aos cidadãos brasileiros, na falta de desenvolvimento de tecnologias, na dilapidação do nosso meio ambiente e das matérias-primas, como os nossos minérios que são exportadas *in natura* sem agregação de valor para depois comprarmos os produtos industrializados (SODRÉ, 2012).

No início do período republicano, o presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, cria 19 Escolas de Aprendizes Artífices destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, subordinadas, na época, ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. No entanto, a educação profissional continua com seu caráter assistencialista e correccional (SUETH et al., 2009).

Pelo fato de o Brasil ainda ser um país agroexportador até o início da década de 30, a educação não era vista pelos governantes como uma necessidade de formar pessoas instruídas; bastava apenas uma população trabalhadora. Com o afastamento inicial da oligarquia agroexportadora, os grupos ligados aos tecnocratas, aos militares e aos empresários industriais puderam exercer o poder, e, assim, o Estado passou a assumir, de forma mais forte, um papel intervencionista na economia, voltado para o desenvolvimento, assentando as bases para a implantação da indústria pesada no País. Por isso, com a ascensão de Vargas ao poder, na Era Vargas, o Brasil passou a ter um desenvolvimento crescente nos setores secundário e terciário. Houve maior demanda pela formação de operários especializados e por quadros técnicos intermediários para atender às exigências do processo de industrialização (FONSECA, 1961).

Vargas (1930 a 1945 e 1950 a 1954), mesmo que tenha sido um governo ditador, foi um presidente que alavancou a educação profissional, os direitos sociais, a industrialização e a economia do Brasil. Tomou várias medidas favoráveis aos trabalhadores, como criação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), do salário mínimo, do voto secreto. Com sua política econômica e industrial gerou a criação de várias empresas estatais, como a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), Petrobras, Eletrobrás, entre outras. Nesse período, a educação profissional se concretizou positivamente com as conhecidas Leis Orgânicas da educação nacional, também chamadas de Reforma Capanema: do Ensino Secundário e do Ensino Industrial (ambos de 1942), do Ensino Comercial (1943) e do Ensino Primário, do Normal e do Ensino Agrícola (as três são de 1946). Além da criação em 1942 do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), este em 1946, para atender especificamente o meio industrial (MANFREDI, 2002). A Reforma Capanema, que perdurou até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1961, enfatizou o dualismo do processo educacional brasileiro. A esse respeito, Ciavatta (2005a, p. 4) esclarece:

No Brasil, o dualismo das classes sociais, do acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas sua organicidade social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação

para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões, e separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção.

Como se pode depreender, conforme a autora acima, as leis orgânicas já reservavam uma educação geral propedêutica para as elites e o ensino profissional para as classes trabalhadoras. No campo do ensino profissional houve alteração a ser considerada em virtude da criação de dois tipos de escolas profissionais: um mantido pelo sistema oficial e outro, paralelamente, mantido pelas empresas do sistema “S”.

Somente com a Lei 4.024/1961 – primeiro documento que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961) – é que se estabelece a equivalência plena entre os cursos profissionalizantes e o ensino secundário. Assim, os concluintes do colegial técnico podiam candidatar-se a qualquer curso de nível superior, terminando, pelo menos no papel, com a dualidade estrutural instaurada pela Reforma Capanema.

No entanto, Kuenzer (1999) chama a atenção para as trajetórias educacionais diferenciadas: para os filhos dos trabalhadores, além do curso primário, era possível realizar o curso rural e o curso profissional. No nível ginasial, poderiam realizar, exclusivamente, cursos profissionais: o normal, o técnico comercial e o técnico agrícola. Entretanto, esses estudos não davam acesso ao ensino superior, enquanto para a elite o ensino primário dava continuidade ao secundário propedêutico e este dava acesso ao ensino superior.

Em face dessa dualidade, mais uma vez o sistema educacional brasileiro reafirma a separação entre os que devem pensar e os que devem executar, reproduzindo no âmbito educativo a separação entre capital e trabalho, conforme o paradigma taylorista-fordista. Ademais, reforça a cisão entre aqueles que executam e aqueles que exercem atividades de supervisão e planejamento. Assim a reforma do ensino de 1º e 2º graus instituiu a profissionalização compulsória para conter a forte demanda por ensino superior. Vale ressaltar também que essas reformas se pautaram pela pedagogia tecnicista, em que os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade que regem a lógica do mercado se refletiram no trabalho

escolar, restrito à aprendizagem do saber-fazer e a uma formação imediatista para o mercado (KUENZER, 1999), principalmente no ensino profissionalizante.

No entanto, essa profissionalização universal e compulsória não garantiu educação de qualidade porque o currículo das escolas mais parecia um amontoado de disciplinas sem unidade, comprometendo, sobretudo, a formação geral que já não garantia uma base sólida de conhecimentos gerais de fundamentação humanística. O fracasso da profissionalização compulsória do ensino de 2º grau culminou com a promulgação da Lei 7.044 em 1982, a qual extinguiu a obrigatoriedade da habilitação profissional nesse nível de ensino (BRASIL, 1982). Já na década de 1980, marcada pelos movimentos de democratização, a defesa por escola pública de qualidade e pela democratização do ensino era justificada pelos efeitos da globalização no contexto econômico mundial. No entanto, o Banco Mundial, para manter a força hegemônica, financiava o ensino profissional com cursos rápidos e reformas de laboratórios. No entanto, considerava o ensino técnico profissional longo e caro, recomendando ficar por conta da iniciativa privada (KUENZER, 1999).

Pelo histórico delineado até aqui, evidencia-se a dicotomia marcante, historicamente construída, entre a educação básica e a educação profissional: a primeira tem como objetivo o desenvolvimento humano integral; a segunda está baseada no domínio de métodos e técnicas, nos critérios de produtividade, eficácia e eficiência necessários à condição de empregabilidade e a serviço exclusivo dos dominantes. Por isso, em 1996, foi promulgada a LDB 9.394, que se constituiu no marco referencial para a educação profissional, assim como os decretos, pareceres e resoluções que a regulamentam e orientam.

A educação profissional, apesar de não substituir a educação básica, a esta é considerada como complementar. Os arts. 36 e 40 da nova legislação afirmam que, atendendo-se à formação geral do educando, o ensino médio poderá prepará-lo para formação técnica e essa preparação poderá ser desenvolvida tanto em integração/articulação com o ensino regular quanto em formação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Ainda de acordo com aquela lei, a educação profissional e tecnológica abrange os seguintes cursos: formação inicial e continuada ou qualificação profissional, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (CIAVATTA, 2005a). Diante disso, voltamos a indagar: até quando a educação

profissional brasileira e, em especial, o curso de Metalurgia do Ifes/*campus* Vitória viverão a dicotomia entre cultura geral e as disciplinas técnicas?

Entendemos que já se passaram mais de 500 anos negando uma educação propedêutica pública, gratuita e de qualidade aos mais necessitados. No entanto, esse dilema do ensino profissional ainda persiste: se antes era com a formação dos artífices, atualmente é com a formação da mão de obra técnica para atender ao mercado. Formação que se dá pelas aulas teóricas e, em particular, pelas aulas práticas nos bem equipados laboratórios, que foram financiados pelo Banco Mundial, perpetuando os moldes do tecnicismo na perspectiva da pedagogia neoliberal em formar e conformar boa mão de obra técnica para o mercado de trabalho (KUENZER, 1999).

Nessa perspectiva, voltamos à estrofe inicial com Gabriel O Pensador, quando ele diz que são “[...] 500 anos de batalhas, derrotas e vitórias, desordem e progresso, fracasso, sucesso [...]”, assim entre esses descasos políticos o sistema dominante só preocupou com a melhoria da educação de seus filhos, educando-os ora no primeiro mundo, ora por aqui, com escolas que professam suas realidades e suas necessidades.

Entretanto, nesses 500 anos, alguns iluminados brasileiros tentaram, mas em vão, propagar uma escola de qualidade, pública e laica. Infelizmente os ideais dos “pioneiros da educação” e os ideais de Paulo Freire logo foram sobrepujados. Mesmo que esses ideais não tenham sido concretizados na sua plenitude, ainda existe esperança, pois essas ideias de uma educação ideológica e não neutra estão vivas no Proeja.

Apesar da continuidade dos projetos neoliberais na era do presidente Lula (2003 a 2010), a educação ganhou espaço político com uma notória evolução do ensino médio profissional (mesmo que tenha passado por algumas críticas) e expansão da educação de adultos. No entanto, e infelizmente no governo da presidente Dilma Roussef, esses espaços antes conquistados para o ensino profissional integral e a EJA estão aos poucos sendo tensionados, até perdendo espaço.

Como afirma Ciavatta (2012, p. 75), sob a desculpa do “[...] apagão de mão de obra [...]”, foi criado o PRONATEC,¹⁹ que tem por objetivos básicos atender os empresários com a formação profissional aligeirada de massas de trabalhadores via sistema “S” e institutos federais que estão se mercantilizando apesar de serem mantidos com verbas do povo.

Assim sendo, por mais de 500 anos de negação e descaso com a educação brasileira, indagamos até quando aceitaremos essa opressão. Será por mais 500 anos? Vemos que tudo se mantém, ou até piora; mas, para o sistema opressor, tudo deve continuar como está. Nesse caso, não nos restam dúvidas de que, a todo o momento, devemos tensionar a educação por uma pedagogia que possamos nos libertar dessa nefasta opressão. Por isso, sob tensionamento da sociedade opressora, a nossa pesquisa caminha para desvelar e comprovar que uma educação profissional libertadora e cidadã começa a desalienar e inserir jovens e adultos no mundo do trabalho.

3.1 CURSO TÉCNICO EM METALURGIA PROEJA: DA ESCOLA DE APRENDIZES À EXPANSÃO DOS IFES

Percorrendo a história da educação profissional no Brasil, voltamos ao ano de 1909, quando o então Presidente da República, Nilo Peçanha, assina o Decreto 7.566 criando as Escolas de Aprendizes Artífices. Nessas escolas era ministrado o ensino de artífices em alfaiataria, artes em couro, marcenaria e trabalhos com metais. A Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo foi regulamentada pelo Decreto 9.070, de 25 de outubro de 1910, com o propósito de formar profissionais artesãos, voltados para o trabalho manual (SUETH et al., 2009). O público-alvo da escola, como já escrevemos, eram alunos desprovidos financeiramente, sem expectativa de

¹⁹ Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (BRASIL, 2001). A Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011, altera as Lei 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT); a 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior; a 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); ademais, dá outras providências. Disponível em: <http://pronatecportal.mec.gov.br/arquivos/lei_12513.pdf>. Acesso em: 20 out. 2012.

vida. Dada essa circunstância, eram simplesmente “transformados” em artífices e/ou oficineiros. Em 1937, a Escola de Aprendizes Artífices torna-se Liceu Industrial de Vitória, passando a formar profissionais voltados para a produção em série, porém com características ainda artesanais, e não mais manufactureiros (SUETH et al., 2009). Sob a orientação do Decreto 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, o Liceu Industrial de Vitória foi denominado Escola Técnica de Vitória, e, em 11 de dezembro de 1942, foi inaugurado o prédio onde funciona até hoje. À época contava com internato e externato, oficinas e salas de aula para atender a diversos cursos. Como ilustração, os referidos autores exemplificam a ênfase da oferta em manchete do jornal A Gazeta, de 11 de dezembro de 1942.

[...] inaugurado o prédio da Escola Técnica de Vitória, no Bairro Jucutuquara, com estrutura para internato e externato e equipada para atender os alunos em cursos de Alfaiataria, Artes de Couro, Serralheria, Mecânica de Máquinas e Tipografia e Encadernação (SUETH et al., 2009).

Nesse período, segundo os mesmos autores, especificamente entre 1942 e 1965, além dos cursos ofertados pela ETV, o Brasil e o mundo passavam por mudanças bastante significativas. No início da década de 1940, o Brasil enfrentava a ditadura do governo de Getúlio Vargas e, com ela, o envolvimento no clima da Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto, a educação e a cultura escolar se confundiam com o regime ditatorial, até porque alguns inspetores eram profissionais oriundos do exército.

Essa disciplina militar aos poucos vai mudando. O histórico perfil de escola correcional e assistencialista (SUETH et al., 2009) transforma-se para um modelo tecnificado devido à expansão industrial. Em 1945, com o fim da Segunda Guerra Mundial e do governo Vargas, segue a Guerra Fria entre os antigos aliados, Estados Unidos (EUA) e União Soviética (URSS), na disputa pela hegemonia mundial, incitando os ânimos em relação aos sistemas políticos capitalismo/socialismo.

Adentrando o período do presidente Juscelino Kubitschek (JK) – de 1956 a 1961 – até os governos da ditadura (1964-1985), o Brasil vive o milagre econômico, industrial e crescimento da dívida externa. A promessa do presidente JK de um grande salto da industrialização, com o slogan “cinquenta anos em cinco”, teve como auge a implantação das multinacionais automobilísticas e conseqüentemente a expansão da educação industrial.

Com o término da Segunda Guerra, por intermédio de Vargas, a economia americana se expande e, para recuperar os gastos da guerra, suas empresas instalam indústrias nos países aliados, exigindo mão de obra apropriada. Para concretizar esse objetivo, a ETV recebe ajuda pedagógica do sistema de ensino americano por meio do intercâmbio da Comissão Brasileiro-Americana do Ensino Industrial (CBAI). O acordo era uma “[...] compensação ao Brasil pela participação na Segunda Guerra, ao lado dos Estados Unidos” (SUETH et al., 2009, p. 67). Em face disso, começou a predominar o modelo pedagógico taylorista-fordista formando os primeiros técnicos na década de 1960, indo de encontro às necessidades da força de trabalho qualificada (LIMA, 2010). A efetivação desse modelo contribuiu para definir a característica das escolas profissionais, que passaram a formar a mão de obra técnica para atender à produção industrial brasileira.

No entanto, para Sueth e outros (2009), essa formação profissionalizante em atender às demandas crescentes das indústrias capixabas impõe ao governo federal a responsabilidade financeira e pedagógica. Por esse motivo, a Escola Técnica de Vitória (ETV) passa a ser chamada de Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES) por meio da Lei 4.759/1965 e da Portaria do MEC 239, de 3 de setembro do mesmo ano. Localizada no atual endereço – Avenida Vitória, bairro Jucutuquara – com terreno doado pelo Estado e construído pelo governo federal, especificamente para atender às exigências da sociedade industrial do Espírito Santo.

Até então a economia do ES era voltada para a agricultura, principalmente para o café, que, em face da queda do preço desse produto, viu suas fontes econômicas serem diversificadas. As consequências da erradicação dos cafezais ocorreram no momento em que aconteceu o Golpe de 1964, que levou os militares ao poder, e, junto à ascensão destes, houve a expansão das multinacionais, da empresa nacional e do capital estatal em busca de novas bases para o desenvolvimento brasileiro.

No Espírito Santo, para a implantação e ampliação de indústrias, os governos capixabas promoveram o financiamento de investimentos privados por intermédio do Banco de Desenvolvimento do Espírito Santo S.A. (Bandes), do Fundo de Desenvolvimento das Atividades Portuárias (Fundap) e do Fundo de Recuperação Econômica do estado do Espírito Santo (Funres). Também desenvolveram os Grandes Projetos Industriais, com a implantação de empresas, como a Aracruz Celulose, a então Companhia Siderúrgica Tubarão (CST) e a Samarco Mineração. Houve a ampliação da então Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), a criação do Centro Industrial de Vitória (CIVIT), a ampliação das rodovias e ferrovias, a

doação de terrenos e a concessão de bônus fiscais (SUETH et al., 2009, p. 83).

Essa expansão e transformação da economia capixaba demandaram mais mão de obra especializada, o que levou a ETFES não mais a oferecer o Ginásio Industrial, formando, desse momento em diante, apenas técnicos de 2º grau em nível profissional, com objetivos sólidos de especializar e qualificar a mão de obra técnica em decorrência dos avanços tecnológicos das multinacionais. Por isso, a ETFES, com apoio do MEC, amplia seus espaços físicos e moderniza todos os laboratórios subsidiados com dinheiro internacional, como do Banco Mundial.

No que concerne ao atendimento às demandas industriais, Sueth e outros (2009, p. 91) observam que, “[...] como a escola extinguiu o Curso Industrial Básico em 1961, o de Aprendizagem Industrial em 1968 e teve suas últimas turmas do Ginásio Industrial em 1973, o curso técnico passou a ser hegemônico”. Os primeiros cursos criados foram, respectivamente, o de Estradas em 1961, o de Edificações em 1962 e o de Mecânica em 1964, enquanto os de Agrimensura, Eletrotécnica e Eletromecânica começaram a ser ofertados em 1967. Todavia, para atender às demandas siderúrgicas e de beneficiamento de minérios nascentes no Estado, na década de 1978 foi criado o Curso Técnico em Metalurgia.

No entanto, inicia-se uma nova fase da instituição em 1999 e nos anos seguintes. A ETFES passa pelo processo de cefetização, sendo denominada de Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes), período de 1999 a 2008. Além das ofertas de cursos técnicos, a rede passa a ofertar cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, cursos na modalidade à distância, cursos técnicos integrados ao ensino médio, ofertando também o Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Assim, o Cefetes, depois Ifes, não só diversificava as modalidades e níveis de ensino como também ampliava sua rede em vários municípios do Estado, como se pode ver na figura 1.

Figura 1 – Mapa de localização dos *campi*



Fonte: Disponível em: <www.ifes.edu.br>. Acesso em: 15 jan. 2013.

O atual nome de Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo resulta da Lei 11.892/2008, sancionada pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, (BRASIL, 2008b). Além dos cursos já citados, a instituição passa a oferecer mestrado e agrega as Escolas Agrotécnicas Federais do ES. Os institutos federais estão legalmente oficializados para oferecer ensino profissional e tecnológico nas diferentes modalidades, desde a educação de jovens e adultos até o doutorado, com a distribuição de 50% das vagas para cursos técnicos integrados, 20% para formação de professores em cursos de licenciatura e 30% para outras modalidades, conforme lei acima.

Sumariamente parte da trajetória dessa centenária instituição de ensino profissional advém da Escola de Aprendizes do Espírito Santo por intermédio dos alunos artífices, perpassando pela pedagogia correccional, assistencialista e tecnicista. Todavia, desde a Era Vargas dentro do contexto sócio-político-econômico brasileiro, o ensino profissional ganha relevância mesmo que tenha sido mantido de forma dualista, a oferta de um ensino propedêutico para os ricos e o ensino profissional para os pobres. Essa forma de educação excludente só foi revista com a Lei 3.552/1959 e, mais tarde, com a Lei 5.692/1971, que reorganizou todo ensino médio e profissional (PINTO, 2006a).

E, apesar de toda evolução e expansão do ensino técnico profissional, questionamos seu modelo pedagógico fordista-taylorista: a quem realmente interessou essa evolução? Não restam dúvidas de que essa centenária escola atendeu, de antemão, à burguesia capixaba, que estava preocupada em defender seu patrimônio, ao acolher e tirar da rua os desvalidos da sorte com a Escola de Aprendizes Artífices.

3.2 AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO

Depreendemos dos estudos realizados as poucas mudanças no tocante a uma educação de qualidade gratuita e pública para as classes desfavorecidas, como também evidenciamos sua subordinação aos ditames do capital internacional, notadamente dos norte-americanos, cujos interesses se sobrepõem ao desenvolvimento dos outros países, sem falar do bloqueio econômico e tecnológico, além da usurpação da nossa força de trabalho e das matérias-primas. Isso nos provoca a trazer para reflexão a denúncia de Galeano (2007, p. 5), que confirma a nossa dependência do Primeiro Mundo.

[...] a região continua trabalhando como um serviçal. Continua existindo a serviço de necessidades alheias, como fonte e reserva de petróleo e ferro, cobre e carne, frutas e café, matérias-primas e alimentos, destinados aos países ricos que ganham, consumindo-os, muito mais do que a América Latina ganha produzindo-os. São muito mais altos os impostos que cobram os compradores do que os preços que recebem os vendedores; e no final

das contas, como declarou em julho de 1968 Covey T. Oliver, coordenador da Aliança para o Progresso, 'falar de preços justos, atualmente, é um conceito medieval. Estamos em plena época da livre comercialização...' Quanto mais liberdade se outorga aos negócios, mais cárceres se torna necessário construir para aqueles que sofrem com os negócios. Nossos sistemas de inquisidores e carrascos não só funcionam para o mercado externo dominante; proporcionam também caudalosos mananciais de lucros que fluem dos empréstimos e inversões estrangeiras nos mercados internos dominados. 'Ouve-se falar de concessões feitas pela América Latina ao capital estrangeiro, mas não de concessões feitas pelos Estados Unidos ao capital de outros países'.

A situação exposta pelo autor acima ainda obriga a repassar as nossas matérias-primas, além de dilapidar todo o nosso meio ambiente. Essa eterna dependência, agora mais intensificada pelo sistema neoliberal, vem agravando os problemas sociais e econômicos.

Chegamos assim ao século XXI com a força do sistema neoliberal, antes intensificado, na década de 1990, no governo Fernando H. Cardoso, que impôs ao Estado a redução de custos e o controle da pobreza com programas assistencialistas, como a transferência de renda aos sujeitos coisificados, como o Bolsa-Família, Vale-Gás e Escola Aberta, bem como o financiamento de curso superior. Nessa ótica, o Estado passa a controlador vigilante, atua com as políticas econômica, fiscal e social, em que o sujeito oprimido ocupa sua posição na sociedade de forma a não rebelar-se, mas a atender plenamente aos interesses do mercado de trabalho (SANTOS JUNIOR, 2012).

Entendemos que as regras neoliberais passaram também pela expansão do ensino profissional em busca da formação da mão de obra qualificada para atender às demandas das empresas globais. Essa expansão ocorre acentuadamente, desde 2006, no governo Lula e ganha com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, que se refere a

[...] um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social (BRASIL, 2008a).

Entendemos que esse expansionismo dos institutos tem sido visto pela sociedade de forma muita positiva, vindo ao encontro das necessidades inerentes à população brasileira, que busca uma escola pública gratuita e de qualidade. No entanto, Pinto

(2006b, p. 12) adverte-nos que não podemos deixar de considerar esta análise crítica: “A escola, palco de lutas e conquistas das classes trabalhadoras, muitas vezes foi e ainda é apresentada como dádiva das elites e dos governos [...]”, que continua impondo uma falsa democracia, ao manipular o povo em troca de votos.

Mesmo que essa questão esteja fora do âmbito desta pesquisa, apenas inquirimos se essa fase expansionista não está escamoteada pelas necessidades de manutenção do domínio hegemônico vigente, quando “[...] a multiplicação de tipos de escola profissional [...] faz nascer a impressão de possuir um caráter democrático” (GRAMSCI, [1982], p. 126). Essa falsa democracia é vista na divisão do trabalho imposta pelo taylorismo-fordismo, que estratifica a mão de obra reduzindo ainda mais o povo à opressão.

Essa situação é também questionada/denunciada por Freire (1977, p. 40) quando ele retrata que “[...] a vocação do homem é a de ser sujeito e não objeto. [...] ocorre o perigo de realizar uma educação pré-fabricada, hiper-postiça – e, por isso, inoperante –, que não está adaptada ao homem concreto a quem se destina”.

Na concepção freiriana, a educação pode ser um dos instrumentos de superação da opressão que herdamos, o que possibilita a transição de alienação e ingenuidade para uma condição de desalienação, de forma que o sujeito possa ser capaz de mudar com atitudes efetivas por meio de suas ações e reflexões e “[...] de maneira permanente e também [...] assuma o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (FREIRE, 1977, p. 32). Daí o tensionamento de uma educação pré-fabricada em favor de uma educação emancipadora, que busca envolver o homem para se libertar, o qual, ao longo da vida, possa descobrir-se e se defender das armadilhas que o capitalismo sutilmente – ou claramente – vai impondo. Tal situação é plenamente evidenciada na pedagogia dos cursos técnicos das instituições de educação profissional e, em especial, no Curso Técnico em Metalurgia.

Quanto ao Curso Técnico em Metalurgia subsequente ou concomitante ao ensino médio ou pós-médio, temos um curso de dois anos só com matérias técnicas. Vemos um curso muito mais conformador de mão de obra qualificada do que um curso voltado aos interesses da formação plena dos cidadãos. Por causa disso, cada vez mais o processo educativo se reduz às necessidades das indústrias metalúrgicas, imperando, no cotidiano da sala de aula, a transmissão de tecnologias pelas tecnologias, em que o professor sabe, fala e o aluno docilmente ouve e

reproduz. Essa educação bancária visa à manutenção do *status quo*, reforçando a alienação e a consciência ingênua dos alunos que, em sua maioria, ingressam no mercado de trabalho sem a devida consciência crítica dos moldes de produção exploratórios da condição humana.

No entanto, no aspecto ideológico, evidencia-se que na instituição o que se observa não é só reprodução para a educação dos valores da classe dominante. Pelo movimento dialético, potencializamos indícios de fazeres educativos comprometidos com a formação cidadã e integral do aluno jovem e adulto.

O Curso Técnico em Metalurgia Proeja está estruturado primeiramente em oferta de matérias de cultura geral, seguidas das matérias técnicas, conforme projeto pedagógico. Está organizado em quatro anos, ou oito módulos de 300 horas cada um, totalizando 2.400 horas, além de 480 horas de estágio obrigatório, conforme mostra o anexo A. De posse do diploma, o aluno estará habilitado para o exercício legal das ocupações, profissões e especializações de nível técnico na área de Controle e Processos Industriais, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (MEC), a Lei 5.524/1968 e o Decreto 90.922/1985, que regulamentam o exercício da profissão de técnico industrial.

O Curso Técnico Integrado em Metalurgia Proeja tem por objetivo formar o profissional com uma visão ampla e crítica para participar, no mundo do trabalho, ativamente das atividades produtivas voltadas para a metalurgia extrativa e processos de fabricação de materiais. Nesse contexto, o curso confere conhecimentos científicos e tecnológicos para solução de problemas relativos ao processo de fabricação, tratamentos e qualidades dos produtos metalúrgicos, siderúrgicos, materiais cerâmicos e poliméricos, preparando o técnico para o mundo do trabalho.

Ciavatta (2009) afirma que a escola não deve ser subsumida ao imediatismo que treina para o mercado de trabalho, porque assim se mantém o dualismo histórico entre educação profissional e preparação para o vestibular. O que se defende é a implantação de uma escola unitária e politécnica, isto é, uma educação pautada no princípio de acesso à cultura, à ciência, à tecnologia e ao trabalho, possibilitando a formação integrada do indivíduo e o rompimento da dualidade histórica entre ensino propedêutico e ensino técnico. O Ifes, como escola pública e gratuita, tem por dever

ofertar uma formação profissionalizante mais humanizadora e emancipatória, em que os sujeitos formados sejam partícipes do processo de transformação social.

Assim o desafio consiste em integrar os conhecimentos técnicos ao embasamento científico e tecnológico que abarca uma ou outra técnica. Sem essa base, a preparação para o trabalho se reduz ao seu aspecto operacional e pragmatista, e a formação do aluno não reflete a essência da integração tão defendida pelos documentos oficiais. Como orienta Ciavatta (2009), é necessário desmercantilizar o sistema de ensino técnico nas relações ensino profissional e trabalho.

Ao formar e qualificar mão de obra para o mundo do trabalho, o sistema educacional profissional deve buscar uma formação integrada e cidadã que não seja reduzida aos ditames econômicos. Para reafirmarmos essa necessidade, recuperamos a defesa do sistema técnico feita por Lima (2010, p. 14):

A rede de ETFs (CEFETs) é uma das mais significativas e contundentes experiências no campo do acesso ao saber em uso no trabalho industrial no Brasil, constituindo-se em setor estratégico de política educacional e econômica. A atuação dessa rede/sistema de ensino profissional tem importante *lócus* de análises e propostas para formação de mão-de-obra para a indústria, sobretudo na atualidade, em que se agravam as resultantes do processo de globalização e de revolução tecnológica.

Assim, dada a importância da instituição no cenário político-social e sua contribuição para a formação de trabalhadores no nosso Estado, apresentamos recortes de imagens do movimento da educação profissional do ES, os quais nos permitem acompanhar as mudanças no percurso do projeto dessa centenária instituição de “jovens titãs”.²⁰

3.3 FRAGMENTOS DE IMAGENS DA ESCOLA PROFISSIONAL

No esforço de “ampliar os sentidos” para compreender a historicidade da instituição, as *imagens* apresentam-se como possibilidade rica porque carregam elementos sensíveis que nem sempre o texto consegue captar e traduzir, além de engendrar novas subjetividades e interpretação do real.

²⁰ Termo do hino da instituição que faz referência tanto aos alunos como ao título do livro – A Trajetória de 100 anos dos Eternos Titãs –, publicado pelo Ifes em 2009 (SUETH et al., 2009).

Aproveitamos a figura 2 que, além de nos mostrar as fotografias dos casarões da época, nos evidencia que a educação de aprendizes começou de forma improvisada em casarões e, somente na década de 1940, a educação profissional recebe um prédio projetado para os fins educacionais (SUETH et al., 2009).

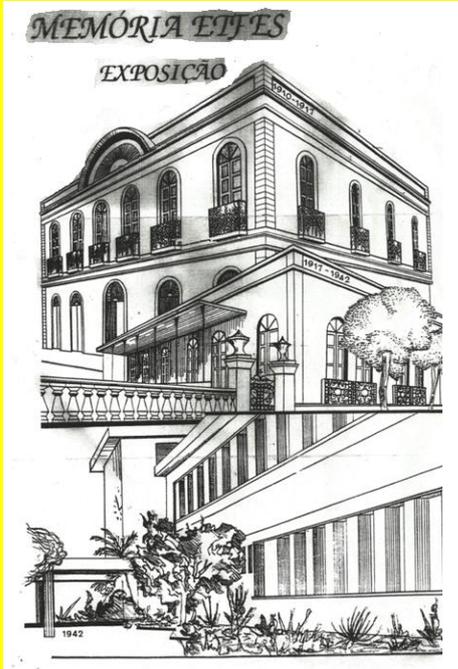
No tocante às fotografias, Ciavatta (2009, p. 119) relata:

[...] Entendemos a fotografia como uma mediação, o que significa situá-la em sua gênese, conhecer as relações subjacentes ao objeto fotográfico, as razões de ser de determinada imagem, sua trajetória, seus usos e sua apropriação. Significa reconhecê-la como processo social complexo e desvelar sua realidade além da aparência sensível.

Para essa autora, as imagens são uma forma de mediação e de compreensão histórica que nos orientam a situar perante o objeto fotografado, tentando desvelar o momento além da imagem pela imagem – pelos caminhos que levam “além da aparência do sensível”.

Figura 2 – Perspectivas arquitetônicas dos edifícios do Ifes

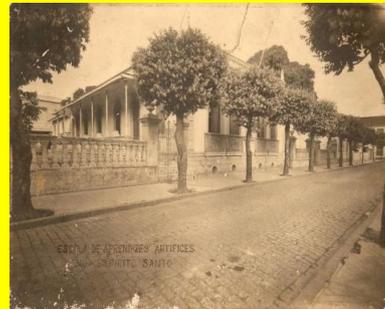
(a) Perspectiva arquitetônica das Escolas.



(b) Escola de Aprendizes Artífices (EAA).



(c) Segundo prédio da EAA.



(d) Sede própria do Ifes/campus Vitória no bairro Jucutuquara, antes ETV, ETFES e Cefetes.



Nota: (a) Perspectiva arquitetônica das Escolas; (b) Escola de Aprendizes e Artífices (EAA), localizada na Rua Presidente Pedreira, no Parque Moscoso; (c) Segundo prédio da EAA, depois Liceu Industrial de Vitória, transferida para outra casa na mesma rua; (d) E, no bairro Jucutuquara, com sede própria desde a década de 1940: ETV, ETFES, Cefetes e atualmente Ifes.

Fonte: Sueth e outros (2009).

No entanto, a imagem não deve estar dissociada de outras formas de expressão do real. Mauad (2004, p. 21-22) assim a explica:

Entendida como resultante de uma relação entre sujeitos, a imagem visual engendra uma capacidade narrativa que se processa em determinada temporalidade. Estabelece, assim, um diálogo de sentidos com outras referências culturais de caráter verbal e não-verbal. As imagens nos contam histórias, atualizam memórias, inventam vivências, imaginando a história.

Dialogando com esta reflexão, podemos dizer que as imagens fotográficas apresentadas nesse texto colaboram para que o leitor faça sua leitura, em virtude da riqueza de sensibilidades éticas e estéticas que as configuram. “A fotografia participa da criação de uma subjetividade humana que não repousa mais na ética da submissão aos limites da realidade e do bem comum” (CIAVATTA, 2009, p. 114). Ainda com essa autora o que vemos não é somente a imagem aprisionada em uma fotografia, mas também a imagem traduzida nos sentidos de nossa experiência.

A fim de enriquecermos o registro escrito, apresentamos também algumas imagens que representam a escola e seus sujeitos, levando o leitor a imprimir a própria leitura em razão de suas subjetividades e vivências dentro do mundo opressor/oprimido. Nesse contexto, lançar um olhar para as imagens do processo histórico-político do lés, conforme figuras 2, 3, 4 e 5, é incitar os sentidos para apreender as informações relativas aos alunos e alunas, aos servidores, aos políticos, ao mercado e mundo do trabalho, com suas narrativas e seus cotidianos, além de demonstrar o perfil arquitetônico da escola de cada época.

Figura 3 – Registros fotográficos de atividades cívicas e de ensino

(a) Desfile cívico dos alunos.



(b) Aulas na oficina de Tipografia.



(c) Desfile no bairro Jucutuquara.



Nota: (a) Desfile cívico dos alunos, Pelotão do Grêmio Rui Barbosa, entre 1951 e 1952, em frente ao Porto de Vitória; (b) Aulas na oficina de Tipografia, entre 1948 e 1950, no novo galpão da Escola Técnica de Vitória; (c) Desfile comemorativo no bairro Jucutuquara, na comemoração dos 60 anos do ensino profissional.

Fonte: Sueth e outros (2009).

Pela figura 4, podemos observar o perfil industrial serrilhado do galpão que foi reformado na década de 1970 para atender ao Curso Técnico em Metalurgia. Seu perfil nos leva ao semelhante modelo arquitetônico.

Figura 4 – Edifício do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes e modelos arquitetônicos industriais serrilhados

(a) Prédio do Curso de Metalurgia (com perfil arquitetônico industrial serrilhado).



(b) Perfil industrial serrilhado.



(c) Perfil industrial serrilhado.



Nota: (a) Novo galpão reformado do Ifes/campus Vitória para atender ao Curso Técnico em Metalurgia, semelhante aos modelos arquitetônicos dos perfis industriais serrilhados, conforme (b - c). Imagens “b” e “c” como mera ilustração didática.

Fonte: (b) e (c) disponíveis em: <www.google.com.br.perfil industrial>. Acesso em 15 jan. 2013.

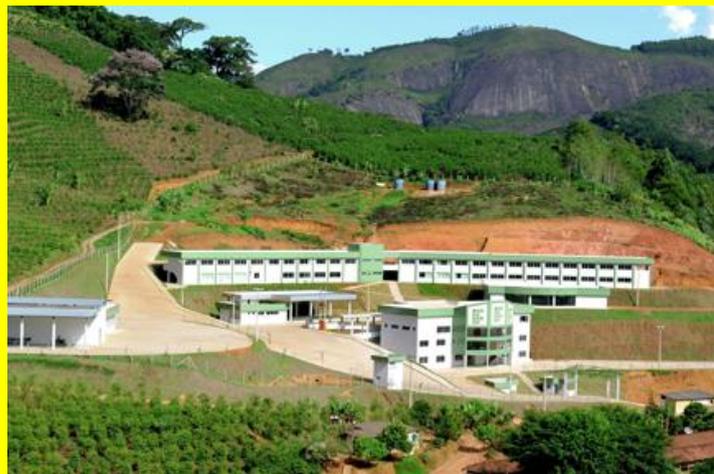
Já os novos Ifes construídos demonstram uma arquitetura arrojada, que em nada lembra uma escola; entretanto, remete-nos a modelos arquitetônicos de modernas fábricas, ou modernos laboratórios, conforme imagem (figura 5).

Figura 5 – Arquitetura das novas construções dos Ifes

(a) *Ifes/campus Linhares* traz semelhança arquitetônica à das modernas fábricas.



(b) *Ifes/campus Venda Nova do Imigrante* se interagindo ao meio ambiente.



Nota: (a) *Ifes/campus Linhares* traz semelhança às modernas fábricas; (b) *Ifes/campus Venda Nova do Imigrante* se interagindo ao meio ambiente, e nada lembra a escola tradicional.

Fonte: Disponível em: <www.ifes.edu.br>. Acesso em: 30 nov. 2012.

Sintetizamos as leituras propiciadas pelas Figuras 2, 3, 4 e 5, que nos chamam a atenção para a arquitetura dos prédios e casarões que, na época da Escola de Aprendizizes Artífices (EAA), constituía espaços físicos improvisados. Depois, a ETV se transfere para o bairro Jucutuquara, instalando-se em espaço físico próprio, pensado para o ensino profissional, um prédio moderno dos anos de 1940.

Como advoga Ciavatta (2009), o projeto arquitetônico se assemelha aos das indústrias e nos leva quase que propositadamente a relembrar o perfil físico serrilhado de seus galpões, provavelmente com propósito de induzir a formação da futura mão de obra e o culto de uma memória industrial (figura 4). No final do século XX, a sociedade cobra a interiorização e a regionalização do ensino profissional, resultando na construção de novos prédios de arquiteturas arrojadas que nos levam à modernidade e à tecnologia dos novos tempos, como se observa pela figura 5.

3.4 CENÁRIO ECONÔMICO CAPIXABA PARA A INSERÇÃO DO TÉCNICO

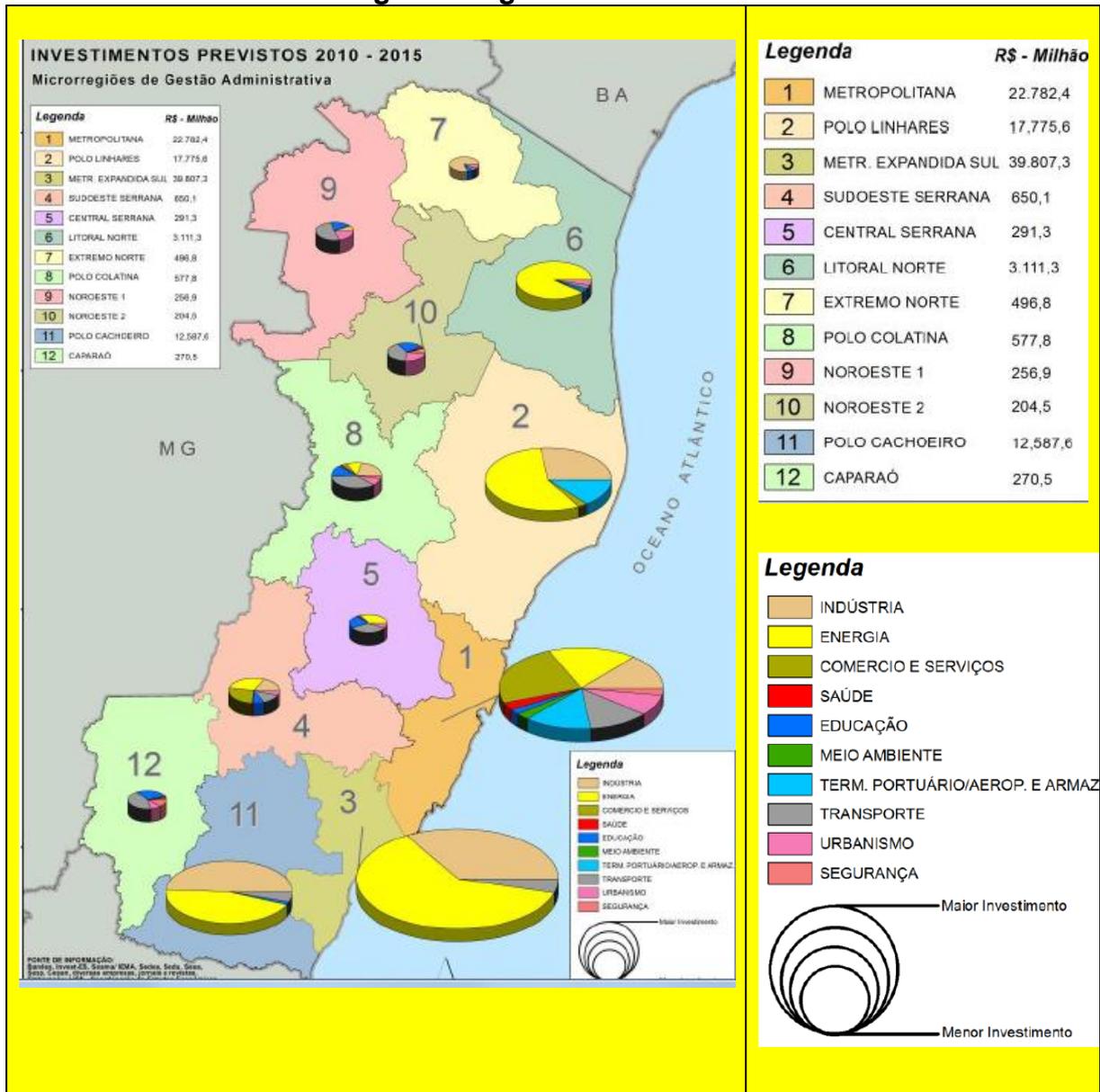
Neste item passamos focalizar o cenário econômico capixaba por meio de um recorte da primeira década do século XXI, quando, pelo vigor dos investimentos (quadros 1 e 2), entende-se que a demanda por mão de obra qualificada no cenário econômico capixaba seja promissora, incluindo aí todas as áreas de formação tecnológica. O governo do Estado do Espírito Santo divulgou o montante de R\$98,8 bilhões para investimentos em projetos no quinquênio 2010-2015, de acordo com o Instituto Jones Santos Neves (2011). Se tomarmos como referência só os investimentos nas indústrias de base (somando os investimentos das áreas de metalurgia básica e da extração de minerais metálicos), teremos mais de R\$23 milhões a serem aplicados nessas áreas, sem olhar para o montante do petróleo e gás que ultrapassa R\$36 milhões. Com essa projeção de investimento, caso seja mantido, as demandas por técnicos serão muito promissoras.

Quadro 1 – Demonstrativo das principais atividades receptoras de investimentos no ES – 2010-2015

CNAE	Classificação	Total dos investimentos	Part %
11	EXTRAÇÃO DE PETRÓLEO E SERVIÇOS CORRELATOS	36.134,5	36,6
27	METALURGIA BÁSICA	11.981,4	12,1
13	EXTRAÇÃO DE MINERAIS METÁLICOS	11.373,1	11,5
45	CONSTRUÇÃO	9.051,9	9,2
40	ELETRICIDADE, GÁS E ÁGUA QUENTE	8.845,0	9,0
63	ATIVIDADES ANEXAS E AUXILIARES DO TRANSPORTE E AGÊNCIAS DE VIAGEM	4.896,9	5,0
24	FABRICAÇÃO DE PRODUTOS QUÍMICOS	4.060,0	4,1
60	TRANSPORTE TERRESTRE	3.037,3	3,1
74	SERVIÇOS PRESTADOS PRINCIPALMENTE ÀS EMPRESAS	1.162,3	1,2
35	FABRICAÇÃO DE OUTROS EQUIPAMENTOS DE TRANSPORTE	1.146,7	1,2
80	EDUCAÇÃO	1.124,6	1,1
41	CAPTAÇÃO, TRATAMENTO E DISTRIBUIÇÃO DE ÁGUA	998,2	1,0
21	FABRICAÇÃO DE CELULOSE, PAPEL E PRODUTOS DE PAPEL	734,2	0,7
85	SAÚDE E SERVIÇOS SOCIAIS	732,3	0,7
75	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, DEFESA E SEGURIDADE SOCIAL	615,6	0,6
31	FABRICAÇÃO DE MÁQUINAS, APARELHOS E MATERIAIS ELÉTRICOS	548,5	0,6
55	ALOJAMENTO E ALIMENTAÇÃO	458,1	0,5
	Outros	1.911,5	1,9
	Total	98.812,1	100,0

Fonte: Instituto Jones Santos Neves (2011).

Quadro 2 – Cenário de distribuição dos investimentos anunciados por microrregiões de gestão administrativa do ES – 2010-2015



Fonte: Instituto Jones Santos Neves (2011).

Como observamos, em geral as demandas são crescentes por técnicos especializados para atendimento às microempresas, à Petrobras, à expansão da Vale e da Samarco, da ArcelorMittal e da construção da futura Companhia Siderúrgica Ubu (CSU), que terá capacidade para produzir 5 milhões de toneladas de placas de aço por ano, em Anchieta. E ainda, no sul do Estado, há demanda por mão de obra técnica para instalação de três usinas de pelotização, em Presidente Kennedy, pela Cia. Ferrous Resources do Brasil Ltda. Além do cenário capixaba, há demandas por técnico em todo o território nacional devido à expansão da indústria de base.

Em suma, percebemos que, com a expansão industrial, no contexto da globalização, o cenário seja promissor para o ensino técnico e tecnológico. No entanto, cabe mencionar o não alcance da população que ainda permanece fora dessa educação profissional, como também o não cumprimento da oferta dos 10% para os jovens e adultos. Mesmo com as demandas por técnicos, mais uma vez salientamos a necessidade de uma formação profissional integradora e emancipatória. Só assim, começaremos a desenhar uma história de educação profissional justa para os milhares de jovens e adultos afastados da escola e de um trabalho digno.

E, por fim, com mais de 500 anos o Brasil vem negando uma educação pública, de qualidade e gratuita ao seu sofrido povo, e em especial aos jovens e adultos. Sem dúvida, só prevaleceram os interesses da burguesia dominante, agora mais intensamente com a globalização. Cabe a indagação desta pesquisa: como se inserem os alunos do Proeja nesse dinâmico mundo do trabalho? Finalizamos este texto já delineando pistas da próxima discussão, que nos trazem otimismo durante o percurso desta pesquisa: o sonho de uma educação profissional libertária começa a se concretizar para os sujeitos até então objetos mercantilizados, excluídos, antes de se tornarem alunos da rede federal de educação profissional por meio da oferta do Proeja. No entanto, o que não se pode perder de vista é a busca de efetivação da oferta da educação profissional integrada à EJA como uma das possibilidades de um projeto de formação para os trabalhadores.

3.5 ALGUMAS REFLEXÕES COM BASE NA PERSPECTIVA DE INSERÇÃO DOS EGRESSOS DO PROEJA NO MUNDO DO TRABALHO

O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a desvela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (FREIRE, 1980, p. 33).

Ao longo deste texto, vamos repassando algumas transcrições das entrevistas, e o nosso objetivo é iniciar uma reflexão, para ser concluída no quinto momento, acerca da dinâmica e dos movimentos dos egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Proeja na perspectiva do mundo do trabalho, como local de trabalho, seu grau de satisfação, enfim, a validade ou não dos quatro anos de estudos no Ifes/*campus* Vitória.

Nesse aspecto, a oferta dos cursos do Proeja para essa população, excluída do direito à escola ao longo de sua existência, apresenta-se como uma oportunidade de retorno à escola para a elevação da sua escolarização atrelada à profissionalização, o que poderá permitir a reconquista de sua dignidade e de cidadania. Nessa perspectiva da oferta de uma educação emancipatória, delineada por meio dos seus projetos políticos pedagógicos, o Proeja do *campus* Vitória busca tensionar a visão hegemônica da educação profissional restrita ao emprego da técnica, com vistas a atender às demandas imediatas de força de trabalho para o mercado de trabalho. Além disso, tem-se em vista que a base das novas tecnologias requer mão de obra qualificada para o trabalho complexo, exigindo um trabalhador polivalente (ANTUNES, 2009).

Dada essa circunstância, o Proeja passa a contribuir, marcar posição e, às vezes, ampliar as contradições, o direito, mesmo que, dentro da instituição, tenha servidor que não veja os alunos como cidadãos ativos. Desse modo, antecipamos uma transcrição da fala do servidor Estanho da instituição:

“[...] não sei se o objetivo da instituição está relacionado ao número de matrículas, onde não há preocupação com a presença. Então há muitos aspectos que devem ser repensados, inclusive em face da especificidade do curso de metalurgia. Talvez haja uma tendência de não oferecer mais um curso profissionalizante deste nível, pois o aluno faz o curso e não tem expectativas profissionais, até mesmo de um estágio, pois as empresas estão preocupadas com o perfil que lhes interessa. Então é importante que os alunos do Proeja saibam que terão aqui um caminho para sua

profissionalização, mas não a solução de todos os seus problemas! Por estas razões vejo que o aluno do vespertino se encaixa melhor no perfil das empresas, pois na maioria têm 17 a 18 anos [...]” (Servidor Estanho).

Essa situação retrógrada poderá levar a várias situações, como elevar o índice de evasão dos alunos do Proeja. Observamos, pela fala acima do servidor, que só há preocupação com o mercado de trabalho, demarcando também a falta de interesse da instituição em abraçar as causas desses jovens e adultos que estão retornando à escola em busca de uma educação plena.

Mais uma vez, torna-se importante esclarecer que a instituição e seus servidores não fazem favor a esses alunos, mas que se trata de um direito constitucional prepará-los para o mundo do trabalho. Daí a importância da reflexão (assunto para futuras pesquisas) sobre a grande evasão dos alunos do Proeja no Ifes/campus Vitória. Como exemplo, expomos a fala da egressa que se formou em 2009:

“[...] entramos 40 e formamos em torno de 15 alunos, juntando todas as turmas [...]” (Ferrita, 29 anos).

Cabe aqui trazer as reflexões de Ciavatta (2005a) que nos esclarecem sobre as dicotomias existentes entre mundo do trabalho e mercado do trabalho. Para ela, a expressão mundo do trabalho está ligada

[...] às atividades laborais, o produto do trabalho, a formação profissional, as escolas e o ensino técnico, [...]. O mundo do trabalho está ligado às necessidades humanas. É nas condições materiais e políticas de cada época que são engendradas as mediações objetivas que respondem a essas necessidades.

A autora nos traz duas situações opostas: o mercado de trabalho e o mundo do trabalho. No mercado de trabalho, o trabalhador vende sua força de trabalho em troca do salário, enquanto para o capital interessa a produção e lucro mediante a exploração dessa força de trabalho. Desse modo, o trabalhador inserido no mercado de trabalho só é visto pelo patrão como mais uma matéria-prima, como uma coisa que, ao fadigar, adoecer, ou não mais corresponder, simplesmente é trocada por outra. Entretanto, no mundo do trabalho o trabalhador crítico busca por trabalhos dignos que lhe tragam prazer e qualidade de vida. Que isso não se traduza apenas em salários.

Ao focalizar a questão que busca entender a inserção no mundo do trabalho pelos egressos do Proeja, outras questões afloram: como romper com as propostas de emprego do mercado de trabalho, se não existe opção para trabalhos dignos no mundo do trabalho? Como tensionar a educação profissional, em especial os institutos federais, para avançar em relação a uma pedagogia não voltada ao sistema, e sim à vida do cidadão? Conforme lembra Mészáros (2008), na educação ainda predomina uma ideologia hegemônica (tecnocrata, tradicional, racista, sexista, capitalista, entre outras), o que não nos impede de sonhar e desejar outro cenário que atenda o cidadão comum desprovido principalmente de uma educação digna de direito constitucional.

Assim, o mundo capitalista vem moldando seus interesses na geração e concentração de riqueza, única e exclusivamente pela exploração da força de trabalho do homem, em detrimento de sua humanização. Embora essa exploração advenha do início da humanidade, para Antunes (2009), ela ganha força no pré-capitalismo, primeiro com a revolução burguesa, depois com a revolução industrial e mais intensamente com as políticas neoliberais que carregam em seu bojo as privatizações de bens e serviços ligados ao Estado, além do incremento da divisão do trabalho com o processo de terceirização da mão de obra.

A divisão do trabalho passa pelos modelos administrativos do controle de produção seriada, desde o taylorismo-fordismo ao toyotismo. Em contrapartida, esse sistema vem adestrando os trabalhadores, não importam os sacrifícios, não importam as agressividades da área industrial; o que importa é o lucro acobertado pelo discurso da geração de renda para pagar os salários. Além de toda alienação imposta pela ideologia dominante e do discurso de dedicação ao trabalho, é exigida uma qualificação restrita ao aprendizado da técnica. Para esse sistema alienante, só importa a formação profissionalizante atender às demandas do mercado de trabalho, negando a educação cidadã desalienante (CIAVATTA, 2012) que vem no bojo dos fundamentos que alicerçam a implantação do Proeja, tal como explicitado no Documento Base.

A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo. Esse largo mundo do trabalho – não apenas das modernas tecnologias, mas de toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as

mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia – força o mundo contemporâneo a rever a própria noção de trabalho (e de desenvolvimento) como inexoravelmente ligada à revolução industrial (p. 13). [...] O declínio sistemático do número de postos de trabalho obriga redimensionar a própria formação, tornando-a mais abrangente, permitindo ao sujeito, além de conhecer os processos produtivos, constituir instrumentos para inserir-se de modos diversos no mundo do trabalho, inclusive gerando emprego e renda (BRASIL, 2007b, p. 14).

Busca-se, assim, uma educação que esteja comprometida com o cidadão para inserir-se no mundo do trabalho, de forma que ela esteja voltada à sua *práxis* para construção da sua vida.

Pinto (2010) nos lembra que, ao longo da história, a palavra trabalho foi associada ao *tripalium*, antigo instrumento de tortura. No entanto, mesmo desativado tal instrumento, a sua ideia permanece atual e muito mais opressora, tal como é o trabalho oferecido pelo mercado, cujos trabalhos indignos são situações que menos interessam aos patrões; o que lhes interessa é o lucro. Para Marx e Engels (1998, p. 49), os empresários só desejam “[...] apanhar as maçãs douradas caídas da árvore da indústria”. Por isso, se o trabalhador não estiver emancipado na concepção marxiana e freiriana, fatalmente e imperceptivelmente será sugado em toda sua força de trabalho e, às vezes, só perceberá quando não lhe restar mais força.

Com essa visão, o trabalho passa a ser indigno à vida humana. O trabalho tem que ser prazeroso, com a concepção de “[...] trabalho, em sentido amplo – como um conjunto de atividades intelectuais e manuais, organizadas pela espécie humana e aplicadas sobre a natureza, visando assegurar sua subsistência [...]” (PINTO, 2010, p. 15). Mesmo que sejamos obrigados a trabalhar para sobreviver, não significa que devemos submeter-nos às regras estafantes do mercado. No entanto, a história evidencia que o trabalhador ainda está preso ao *tripalium*, situação que vem se agravando com o neoliberalismo devido às várias doenças profissionais.

Antunes (2009) advoga que, com a globalização e o projeto neoliberal, o capital acumula e gera grandes fusões, além de cobrar reestruturação do estado, seu desmonte e privatizações. Nos países periféricos, as consequências do acúmulo do capital acentuam ainda mais as desigualdades sociais, a degradação socioambiental e a precarização da força de trabalho. As ameaças de embargo econômico feitas pelos países de primeiro mundo aos países em desenvolvimento e a exploração dessa mão de obra fazem com que nos tornemos espaços de exploração e

degradação, como exemplifica Sodré (2012, p. 237), ao relatar as condições de trabalho impostas aos trabalhadores chineses por uma multinacional americana.

Em meados de 2011, um ano depois de uma série de suicídios ter mostrado ao mundo as condições de trabalho na chinesa Foxconn (a empresa multinacional que fabrica iPhones e iPads para a Apple), um relatório das ONGs *Center for Research on Multinational Corporations* e *Students & Scholars Against Corporate Misbehavior* dava conta de que os trabalhadores fazem de 80 a 100 horas extras mês (o limite legal é de 36) e tem de assinar um termo em que prometem não se matar. Trabalha-se de 7:40h até às 20h, sem permissão para se sentar ou usar celulares. Não raro, as horas extras obrigam à dispensa do jantar. Se cometem um erro, os trabalhadores são humilhados e obrigados a escrever uma confissão, entregue ao supervisor. Por outro lado, é altamente compensador para a empresa o sistema escravista: apenas no primeiro trimestre de 2011, a Apple lucrou 26,74 bilhões de dólares.

O exemplo acima esclarece e nos faz entender como atua a força opressora do mercado de trabalho globalizado, que extrai a força dos trabalhadores em troca de lucros exorbitantes, porém essa questão perpassa pela história da humanidade.

O trabalho vem passando por profundas transformações que advêm da história, do *homo faber*, que dominou o fogo. Esse ser humano pensante, fabricante e transformador da sua realidade é consciente, diferentemente dos animais que só trabalham por puro instinto. Marx (1984) nos enriquece didaticamente, ao fazer um paralelo entre uma abelha e um arquiteto. Para ele, uma abelha envergonha qualquer engenheiro, no entanto ela só usa o instinto, enquanto o homem, para realizar suas atividades, tem que pensar, planejar, prefigurando uma dimensão intelectual; assim, o trabalho se mantém e constitui a base da sobrevivência da raça humana. Complementando essa discussão, buscamos em Gramsci (2001, p. 53, grifos do autor) consolidação, ao afirmar que

[...] não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou modificar uma concepção de mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar [...].

É justamente nas contradições inerentes à produção capitalista que se veem as condições de superação da alienação. Para Gramsci, por mais embrutecedor que seja o trabalho industrial, ele é incapaz de usurpar do homem sua capacidade de libertação, sua consciência, que, por sua vez, está atrelada à atividade intelectual.

Em razão das necessidades da existência humana, o trabalho se torna constitutivo do ser humano que, ao trabalhar, modifica a si mesmo e a natureza. É com o trabalho que ele garante sua moradia, sua comida e sua cultura; não há como viver sem trabalho. Para Antunes (2009, p. 12), “[...] o trabalho é, em si e por si uma atividade vital”. Nessa perspectiva, Ciavatta (2005a, 2005b) e Antunes (2009) confirmam que o trabalho tem que ser atraente, sem mitos, digno, que faz sentido a nossa vida. Assim, o trabalho é aquele que não explora nem aliena, tem que ter um potencial emancipador, sem fetiche nem mistérios.

A negação ao trabalhador da sua práxis, para Marx (1984, p. 555), ficou evidente pela divisão do trabalho, quando os operários se transformam em objetos coisificados, além das ameaças constante das perdas dos postos de trabalho, assim diz:

Já vimos que a indústria moderna elimina tecnicamente a divisão manufatureira de trabalho, na qual um ser humano com todas as suas faculdades e por toda vida fica prisioneiro de uma tarefa parcial. Mas, ao mesmo tempo, a forma capitalista da indústria moderna reproduz aquela divisão de trabalho ainda mais monstruosa, na fábrica propriamente dita, transformando o trabalhador no acessório consciente de uma máquina parcial; e, fora da fábrica, por toda parte, com o emprego esporádico das máquinas e dos trabalhadores de máquinas.

Entretanto, dentro desse sistema opressor, só se deseja que os trabalhadores trabalhem por instinto. Se for para pensar, que pensem única e exclusivamente para melhorar os processos industriais visando à agregação de valor nos produtos. Essa divisão do trabalho vem negando ao trabalhador um trabalho que lhe dê prazer e um trabalho na relação horizontal com seus pares, enfim, um trabalho que conduza à qualidade de sua vida. Arbitrariamente, o que se tem na organização do trabalho é o opressor com as ordens verticais hierarquizadas de chefe em favor da produção.

Com apropriação da força do trabalho, da força motriz dos trabalhadores, esse sistema supera a lógica da acumulação do capital. Cresceram os bancos e as empresas globais, tendo por aliados principais o Estado, as igrejas, as ciências e, principalmente, as escolas. As escolas, com sua pedagogia tradicional e sob roupagem de “neutras”, impõem o discurso de que todos têm igual capacidade para progredir financeiramente, independentemente da classe social de pertencimento e das diferentes condições que a vida impõe, perpetuando ainda mais as dicotomias entre os ricos x pobres, ensino acadêmico x ensino profissional. Na concepção

freiriana, a pedagogia tecnicista do ensino profissional só leva a compreender os modos de produção e os processos industriais, impostos pela ideologia dominante com o treinamento da mão de obra.

Para enriquecermos essa questão, trazemos também Mészáros (2008, p. 55), que, enfaticamente e muito diretamente, nos diz:

De fato, da maneira como estão as coisas hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex-officio e autoritário* para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida.

A submissão das escolas e da ciência, que se dizem neutras, apenas ilude o povo com seus métodos que só levam aos interesses dos dominantes, principalmente quando os institutos federais reformam seus laboratórios e sua didática com verbas do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep),²¹ com financiamento internacional do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Esse continuísmo da pedagogia tecnicista já incorporou o *modus operandi* das indústrias via formas administrativas taylorista-fordistas e atualmente com o toyotismo. Na realidade difundem as técnicas industriais nas escolas para facilitar e atender, única e exclusivamente, aos seus interesses. E assim, mesmo que o ensino profissional, por força de lei, se abra aos interesses dos menos favorecidos que buscam uma educação profissional para a melhoria de sua vida, ainda se vê uma escola, na maioria delas, como mais um cão de guarda do capitalismo, como adverte Mészáros (2008), principalmente quando o ensino profissional está sob modelo pedagógico neoliberal.

Para Antunes (2009), as administrações das indústrias atuais compõem uma estrutura que envolve o taylorismo-fordista e o toyotismo, marcados pela reengenharia que visa à elevada produtividade e flexibilização da mão de obra. O modelo de gerenciamento taylorista-fordista (início do século XX) é um método que

²¹ [...] é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTb), que busca desenvolver ações integradoras da educação e do trabalho, da ciência e da tecnologia, visando à implantação de um novo modelo de educação profissional que proporcione a ampliação de vagas, a diversidade de oferta e a definição de cursos adequados às demandas do mundo do trabalho e às exigências da moderna tecnologia. Teve seu marco inicial em 24 de novembro de 1997, quando foi assinado pelo Governo Brasileiro o Acordo de Empréstimo e o Contrato 1.052 – OC/BR com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), no valor de 250 milhões de dólares, dos quais 50% são originários do Orçamento do MEC e 50% do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), perfazendo um total de 500 milhões de dólares. (PROEP/CAPES, 2003).

prescreve as técnicas rotineiras de padrões e normas visando ao controle do tempo e do movimento repetitivo. Nesse modelo há nítida verticalização, hierarquização das funções e departamentalização, modelo que ainda permeia nas empresas. Esse modelo visa à produção em massa, seriada, continuada, com trabalhadores executando atividades fragmentas e fixando-se nos seus postos de trabalho para eliminar as etapas artesanais.

O modelo de gestão taylorista-fordista é autoritário, tendo como objetivo manter os trabalhadores postados nas suas funções, mas nunca emancipados, para que as operações industriais repetitivas, estafantes se realizem. Aproveitamos o exemplo de Mészáros, escrito por Taylor, em que Taylor inescrupulosamente registra a visão real dos capitalistas em relação ao homem trabalhador e ao desprezo ao ser humano, quando diz:

Um dos primeiros requisitos para que um homem seja apto a lidar com ferro fundido como ocupação regular é que ele seja tão *estúpido* e fleumático que mais se assemelhe, no seu quadro mental, a um boi. [...] O operário que é mais adequado para o carregamento de lingotes é incapaz de entender a real ciência que regula a execução desse trabalho. *Ele é tão estúpido, que a palavra 'percentagem' não tem qualquer significado para ele* (TAYLOR, 1947, apud MÉSZÁROS, 2008, p. 71-72).

Mesmo se tratando de uma afirmação generalizada por Taylor no século passado, essa emblemática citação reforça a dicotomia mente-corpo: para trabalhos servis e manuais, cuja rotina era/é sempre a mesma; bastava apenas a mão de quem executava a tarefa. O resto do corpo, assim como a mente pensante, era desprezível.

Indagamos por que, no século XXI, ainda existem trabalhos indignos. Para Antunes (2009), essa realidade ainda está presente devido às empresas globais principalmente, geridas com a qualidade total do toyotismo. Basta ver que, além da força do trabalho, essas empresas sugam literalmente seu potencial intelectual criativo. Quando o mercado admite alguém para trabalhar na função de operador, preferencialmente aquele que tenha feito o curso técnico, há dois objetivos claros: pagar menos e explorar a sua qualificação. Preocupado com tal situação, esse egresso de codinome Calcário conta que se formou como técnico, mas não se sente valorizado profissionalmente em virtude de suas atividades serem mais braçais. E, pensando nessa situação, ele já está fazendo curso superior de Química:

“[...] hoje trabalho como operador na área de utilidades que é responsável

em abastecer a produção industrial da pelota além de fiscalizarmos as variáveis dos insumos [...]” (Calcário, 26 anos).

Entretanto, com uma pseudopreocupação de valorizar a massa de trabalhadores, o modelo gerencial toyotista (início em 1950 no Japão), de imediato, visava à estocagem dos produtos das fábricas japonesas devido aos poucos espaços. Esse modelo foi aprimorado dentro das indústrias e se difundiu pelo mundo, transformando-se em uma grande ferramenta para as indústrias globalizadas, tendo em vista que o modelo taylorista-fordista se encontra em declínio.

Trata-se de um modelo de gerenciamento que maleabiliza e flexibiliza a administração fordista; em contrapartida, ganha força a qualidade total, além do baixo índice de retrabalho. O toyotismo libera aos trabalhadores do chão de fábrica o uso das ferramentas estatísticas, além de fazer emergir o potencial criativo dos operários. Em razão disso, os operários são corresponsáveis pelas suas atitudes e tarefas, de forma que elevem a produtividade com qualidade, ao participarem das decisões, somente do chão de fábrica e assim se precarizam com mais uma forma de extração da sua força de trabalho (PINTO, 2010).

Para Marx (1984), a burguesia transforma o trabalhador com sua força de trabalho em simples mercadoria, esquecendo-se de que o trabalhador é um ser pensante e tem necessidade de suprir suas necessidades vitais, entre as quais está o trabalho digno, entendido em sua concepção ontológica. Mesmo com todas as tentativas de conformação e alienação humanas, acreditamos no potencial do homem que escreve a História. Esta, por ser dinâmica e dialética, pode ser mais ética e estética pelas mãos e reflexões dos seres humanos que, inconformados com as condições de vidas existenciais, podem revolucionar os meios de produção, passando primordialmente por uma educação emancipatória.

No entanto, entendemos que revolucionar e humanizar passa pela libertação do homem do capitalismo, e esse sonho passa pela educação que Marx e Engels (1998, p. 45) tinham previsto no Manifesto Comunista: “Educação gratuita para todas as crianças em escolas públicas”. Como também para Paulo Freire, que, no seu livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, de 1996, pedagogicamente esclarece e cobra do educador progressista reflexões e ações para ficarmos atentos às armadilhas ideológicas do sistema neoliberal. Ele comenta que a economia globalizada só deseja das escolas uma formação alienante para o

mercado de trabalho em detrimento da formação humana integral. Por isso, os alunos trabalhadores e professores progressistas, energizados por uma proposta mais emancipatória de formação humana e para o mundo do trabalho, podem reinventar um mundo mais igualitário, em que o trabalho seja processo ontológico de criação de vida. Desse modo, consideramos que a inserção no mundo do trabalho por parte dos egressos é algo mais amplo, pois envolve buscas e reflexões pelo trabalho digno e emancipador. Portanto, trata-se de expectativas muito além de estar trabalhando.

Algumas dessas perspectivas marxianas e freirianas que refletem nas relações entre mundo do trabalho e emancipação podem ser vislumbradas nos depoimentos dos egressos. São de forma abrangente e com evidências de aspectos positivos do processo educativo do Proeja, contrariando os servidores do Ifes/*campus* Vitória, ao problematizarem que esse programa não daria êxito devido às exigências do mercado de trabalho, além da crítica à sua visão de cunho assistencialista. No entanto, por meio desta pesquisa, é possível comprovar que os egressos se emanciparam, capacitaram e inseriram no mundo do trabalho e muitos deles já ingressaram no ensino superior.

De forma bem abrangente e geral, emitiram falas que estão bem, ora como funcionários públicos, ora como universitários; ora como comerciantes, ora como empregados na área de sua formação. Percebemos que são falas de um maior cunho emancipatório. De imediato, apenas algumas falas se seguem:

“[...] entrei no Ifes para fazer o curso técnico. Aprendi desde cedo que a palavra dignidade, acho que o cidadão deve conhecer os seus direitos e deveres e isso vimos muito bem aqui no Ifes” (Martensita, 29 anos).

“[...] Eu tinha um sonho em poder trabalhar em uma grande empresa da área do meu curso, porém, ao fazer o estágio eu deparei com várias dificuldades dentro da área que eu não gostei muito e acabei vendo que não seria o meu perfil profissional, a forma do trabalho de produzir cada vez mais. Lá você não vê o lado humano, é só funcionário, chefe e patrão [...] Tudo é muito mecânico e só visam lucros é só números, tudo é muito bonito durante as aulas, ou durante as visitas técnicas, mas quando chega lá dentro não é bem assim: a coisa muda de figura. Lá errou não pergunta porque errou, não querem saber como estava sua família, seu filho, não tem aproximação. Todos os setores tem que bater metas, recordes, quando não bate a meta todos acabam pagando indiretamente [...]” (Ledeburita, 33 anos).

“O Ifes para mim é um orgulho, foi uma conquista que eu achava que não podia vencer. Foi para mim uma mudança de vida, abriu muitas portas [...] mesmo não tendo conseguido estagiar e não estando trabalhando na área. Mesmo assim comecei a ver o mundo diferente, tenho que agradecer a essa escola. [...] Vejo que o Brasil tem mudado muito. Para que eu pudesse

entrar aqui, alguém, algum político nos deu a oportunidade” (Zirconita, 39 anos).

Conforme transcrições acima que vamos sintetizando e entre outras lembranças que ouvimos, percebemos muita luta dos egressos para sobreviver. Quanto ao curso do Proeja Ihes foi útil tendo em vista seu potencial político emancipatório. O egresso Martensita (29 anos), mesmo já estando inserido como trabalhador de uma mineradora globalizada, revelou-nos que já faz curso superior subsidiado pela empresa, no entanto ele sabe que se trata de incentivo fiscal federal.²²

Enquanto a egressa Ledeburita (33 anos) não quis seguir carreira nessa mesma empresa, alegando preferir ser autônoma a submeter-se aos mandos dos chefes, seguindo a área de moda. Já o egresso Zirconita (39 anos), muito feliz, nos fala da sua história de vida e, por não estagiar, optou por fazer curso superior de Gemologia na UFES. Além de ser funcionário público, pretende investir no ramo de pedras preciosas. Para a egressa Cementita (42 anos), que já é funcionária pública e faz curso superior na UFES, criticou com muita propriedade a postura tecnicista do Curso Técnico em Metalurgia.

Tentamos esclarecer algumas questões teóricas da emancipação crítica do trabalhador, que, a nosso ver, se passa única e exclusivamente pela educação. Educar é um ato político, principalmente quando a escola pública de educação profissional se prontifica em abrir oportunidades para os jovens e adultos se educarem, visando à inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, contribui para uma sociedade mais justa e menos desigual, ao instrumentalizar seus alunos a

²² Uma das leis de incentivo é a Lei 9.874, de 23 de novembro de 1999 (Lei Rouanet), que possibilita a dedução do Imposto de Renda devido no lucro operacional de cada empresa. Incentivo atrelado indiretamente à compra e venda de seus produtos, obedecendo ao primeiro mundo com suas empresas globalizadas. Por isso, as diretrizes da norma ISO 26000 agrupam responsabilidade social, responsabilidade social empresarial, responsabilidade socioambiental, responsabilidade corporativa, sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, entre outros, em substituição às normas internacionais de gestão e condução das empresas ISO 9000 (qualidade de produtos e serviços) e ISO 14000 (gestão dos impactos ambientais). Em nosso entender, o governo dá o incentivo para que as empresas atendam a essas diretrizes, além de manterem um *marketing* na sociedade de consumo, de forma a passar a ideia de que elas estão preocupadas com o social e com o nosso ambiente. Mas, na realidade, trata-se de mais uma forma opressora, ao manter os países em desenvolvimento como eternos fornecedores de força bruta de trabalho, de produtos e matérias-primas com a qualidade disponibilidade e preço que a burguesia impõe, assim indiretamente (Marx, 1998, p. 15) falava do mercado “em expansão em todos os cantos do globo”. A ISO (*International Organization for Standardization* ou Organização Internacional para Padronização) é uma entidade de padronização e normatização criada em Genebra, na Suíça, em 1947. No Brasil, a ISO é representada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2006).

refletir e agir no/sobre o mundo, atendendo ao encontro das políticas governamentais da EJA segundo princípios do Documento Base do Proeja.

E essa foi a base do princípio educativo do trabalho, entre mundo do trabalho e mercado do trabalho. Assim podemos considerar que as propostas legais do Proeja que visam à escola humanista e tecnológica estão sendo atendidas. Por causa disso, os alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Proeja tiveram a oportunidade de uma educação menos dualista e fragmentária (Ciavatta, 2012). Portanto, a educação do Proeja veio contribuir para a formação integrada dos egressos, além de vencer os desafios e os mitos, de forma a inseri-los no mundo do trabalho.

Finalizamos, questionando a depauperação dos jovens e adultos brasileiros expostos ao neoliberalismo e a adesão a projetos educacionais destoantes das propostas da educação integral, conforme defende o Documento Base do Proeja. Entretanto, a atual presidente, Dilma Rousseff, vem impondo a criação de cursos rápidos profissionalizantes, dando continuísmo ao legado do projeto neoliberal do ex-presidente Fernando Collor ao ex-presidente Fernando H. Cardoso. Legado que mais uma vez reduz o Estado, além de impor controle dos custos e controle da pobreza, como os programas assistencialistas de transferência de renda aos sujeitos coisificados: Bolsa-Família, Vale-Gás, Escola Aberta, além do financiamento de curso superior, entre outros. Nesse caso, o Estado passa a gestor, controlador vigilante, que atua com as políticas econômica, fiscal e social, em que o sujeito oprimido ocupa sua posição na sociedade de forma a não rebelar-se e atender plenamente aos interesses do mercado de trabalho (SANTOS JUNIOR, 2012).

Para encerramento deste texto, buscamos a sabedoria de Charles Chaplin (1940),²³ com um pequeno fragmento de “O Grande Ditador”, ao dizer:

[...] Soldados! Não vos entreguem a esses brutais... que vos desprezam... que vos escravizam... que arregimentam as vossas vidas... que ditam os vossos atos, as vossas ideias e os vossos sentimentos! Que vos fazem marchar no mesmo passo, que vos submetem a uma alimentação regrada, que vos tratam como gado humano e que vos utilizam como bucha de canhão! Não sois máquina! Homens é que sois! E com o amor da humanidade em vossas almas! Não odieis! Só odeiam os que não se fazem amar... os que não se fazem amar e os inumanos [...] (acesso em: 15 fev. 2013).

²³ Disponível em: <<http://www.casado Bruxo.com.br/ilustres/chaplin3.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

O fragmento acima trata de mais um alento contra os vários tipos de discriminação, principalmente pela falta de amor ao próximo, quando Chaplin nos adverte que não somos gado, bucha de canhão nem máquinas; apenas somos gente que pensa, age e ama. Lembrando os pensamentos freirianos, questionamos: quando romperemos esses mitos, das farsas que a classe opressora nos impõe? Até quando viveremos à mercê do mercado com essa pseudoliberalidade?

4 PROEJA COMO PROPOSTA DA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES

O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando, para ele, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e passam a ser os homens concretos, injustiçados e roubados. Roubados na sua palavra, por isso no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude desse ato de amar, na sua existencição, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objective, é uma farsa. FREIRE (1987a, p. 36).

Nesta parte apresentamos alguns recortes de falas dos egressos e paralelamente reflexões sobre a formação do trabalhador cidadão e a dualidade histórica da educação brasileira com relação aos oprimidos e, em especial, a inserção das mulheres no mundo trabalho. Ademais, o levantamento de fontes sobre a temática egressos do Proeja.

Nas perspectivas demandadas por teóricos que nos orientam no campo da problemática dos jovens e adultos que, por falta de oportunidades tanto na escola quanto no mundo do trabalho, lutam por uma vida digna, abordamos neste momento alguns referenciais que tratam das relações entre trabalho e educação. Entre vários autores, buscamos Paulo Freire (1987a, 1987b, 1996) como um dos defensores da educação libertadora e a sua contribuição para o desvelamento da educação que pode libertar os excluídos do sistema opressor. Nesse contexto, Freire nos inquieta por suas reflexões acerca da liberdade, esperança e autonomia em favor dos oprimidos. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987a) afirma que a consciência de mundo nos leva a um comprometimento ante as condições desumanizantes no sentido de engajamento na luta para transformá-las. Assim, as contradições do sistema educacional brasileiro, marcadas por inúmeras dualidades, devem ser denunciadas.

A tomada de consciência crítica da realidade brasileira é muito importante porque nos mostra os objetos de manobra que o capitalismo impõe, oprimindo e manipulando as massas, principalmente pelo analfabetismo e elevado índice de evasão do ensino médio no século XXI, imperando ainda com um crescente grau de pobreza da população brasileira, como já vimos.

O Estado aumenta o assistencialismo às classes populares transferindo para a sociedade a responsabilidade de execução dos programas sociais para manter o controle sobre a população (SANTOS JUNIOR, 2012). Dessa forma, o sistema educacional mantém a lógica de uma escola de formação propedêutica para as elites, enquanto para os pobres são ofertados cursos rápidos profissionalizantes, voltados à formação da força de trabalho, que efetiva a dualidade histórica entre capital e trabalho e acirra as contradições do sistema educacional brasileiro. Contradições oriundas do sistema e a necessidade de superá-las pelo engajamento nas lutas pela transformação social. No contexto atual, tratando-se do Proeja, há de se romper com o conformismo e o preconceito de gestores e com a ênfase da lógica assistencialista que marca as políticas sociais no contexto da reforma do Estado (CIAVATTA, 2012).

No contraponto dessas políticas, defendemos uma educação de jovens e adultos como prática da liberdade e da autonomia, em que os sujeitos são capazes de tomar consciência das suas condições materiais de existência e de agir sobre elas para transformá-las. Nesse processo de transformação do mundo, os sujeitos transformam-se a si mesmos. Assim, a dialética reside no fato de que a possibilidade de transformar a realidade que nos oprime e explora é a mesma possibilidade que rege a história da humanidade e nos permite produzir novas formas de viver em sociedade.

Uma educação humanizadora é aquela cujos saberes denunciam a luta de classes e instrumentalizam os jovens e adultos a lutar contra as relações que os oprimem. Portanto, quanto mais o oprimido conhecer a sua situação de opressão, tanto mais lhe será possível desenvolver práticas sociais cuja consequência se materializará na forma de outro mundo possível e ético, desvelando assim as farsas do sistema opressor e de seus agentes, como nos adverte Freire (1987a) em epígrafe.

Por isso, a verdadeira solidariedade no processo educativo reside na sensibilidade e no amor àqueles que, desprovidos de condições existenciais dignas, são merecedores de instrumentos que os façam capazes de lutar por formas de vidas mais estéticas. E, como professores, temos condições potenciais de fazer de nossa práxis pedagógica um meio de humanização e de transformação social. Uma abordagem apenas conteudista e “neutra” de ensino em nada contribui para o desvelamento crítico da realidade, constituindo mais uma farsa do sistema opressor.

Nesse movimento dialógico defendemos, sobretudo, uma educação pública, gratuita, de qualidade, assentada sobre bases emancipatórias com ênfase na formação integrada do trabalhador. O esforço consiste em superar as dualidades históricas da educação brasileira entre formação geral e ensino técnico, entre escolas para ricos e escolas para pobres. No esforço de superar as dualidades históricas, Ciavatta (2005b) é muito esclarecedora quando afirma:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre ação de executar e ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é a garantia ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Dentre os referenciais legais que se traduzem em políticas públicas para a Eja, tomamos, em especial, o Decreto 5.840/2006 e o Documento Base do Proeja (BRASIL, 2007b). O Decreto 5.840/2006 afirma que os cursos e programas da educação profissional do Proeja envolvem a “[...] formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio” (§ 1º do art. 1º).

Outro aspecto relevante diz respeito ao “[...] projeto integrado único [...]” (§ 4º do art. 1º), que visa superar a dicotomia entre pensar e fazer, teoria e prática, saberes propedêuticos e saberes técnicos, ou seja, uma integração epistemológica de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas visando à formação humana integral.

Isso sugere uma formação humana integrada que conduza o educando à compreensão e à atuação do/no mundo com vistas à construção de uma sociedade justa. Essa formação não se restringe à mera qualificação para o mercado de trabalho, mas à preparação para a atuação cidadã no mundo do trabalho envolvendo não apenas as tecnologias, “[...] mas toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia [...]” (BRASIL, 2007b, p. 15).

O que as políticas versam sobre o Proeja não é o arcabouço mecânico educação-economia, mas a articulação entre as dimensões que sustentam um projeto integrador: ciência, cultura, trabalho e tecnologia.

Em Brasil (2007b, p. 37-38), esse projeto integrador emancipatório baseia-se em alguns princípios por sua relevância nos fundamentos das políticas que norteiam o campo específico da EJA, a saber:

O primeiro ressalta a importância do envolvimento que as instituições de ensino públicas têm com a inclusão da classe popular em suas ofertas educacionais, assumindo os jovens e adultos que não puderam obter escolarização de nível médio na idade apropriada e que tiveram difícil acesso a essas redes educacionais. Nesse aspecto, o documento esclarece que a inclusão é um princípio que precisa ser não somente compreendido pelo

[...] acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionado também nas formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso desses alunos (BRASIL, 2007b, p. 37).

O segundo princípio trata da integração orgânica entre a modalidade EJA e a educação profissional nos sistemas públicos de ensino. Assume, então, a perspectiva da educação como direito de todo cidadão e dever do Estado, direito que está assegurado pela nossa Constituição Federal de 1988. Esse princípio alarga a projeção desse dever a toda educação básica, incluindo o ensino médio.

O terceiro princípio amplia o direito à educação básica pela universalização do ensino médio. Entende-se que a formação humana não se faz em tempos curtos, exigindo, portanto, períodos mais prolongados de estudos “[...] que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo” (BRASIL, 2007b, p. 37).

O quarto princípio concebe o conceito de trabalho como princípio educativo, compreendendo que a vinculação da escola média como perspectiva do trabalho não se pauta pela relação direta com a ocupação profissional, mas pelo entendimento de que os homens e as mulheres produzem sua condição humana. Ou seja: ao produzirem o trabalho, esses sujeitos transformam a si e o mundo.

O quinto princípio traz uma abordagem focada na pesquisa como princípio educativo, partindo da compreensão de que pela pesquisa os sujeitos aprendem,

produzem conhecimentos e se formam para assim alcançar uma melhor compreensão da realidade e maior autonomia intelectual.

O sexto considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.

Assim, na tentativa de buscar respostas para o nosso problema de pesquisa, tomamos como referência de abordagem algumas questões já explicitadas acima: o aluno egresso da EJA como cidadão ativo e sujeito de direitos, o trabalho como princípio educativo e a formação integrada como proposta de um desenho curricular emancipatório.

Transitando por essas questões, temos muito ainda por aprender e pôr em prática, pois é justamente a preparação técnica, unilateral e parcial dos alunos do Proeja que se opõe à visão do *trabalho como princípio educativo* – alicerce de uma formação humanística para o mundo do trabalho.

4.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO

Em seu livro *Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60)*, Ciavatta (2009, p. 175) afirma que “[...] a educação pelo trabalho é um dos movimentos de política educacional que podem ser identificadas na história da educação brasileira”. Trata-se de um movimento do Estado e da sociedade brasileira que primeiro respondia aos sentimentos morais e religiosos da época e, depois, às necessidades nacionais da indústria nascente e à falta da formação dos trabalhadores. Por esse motivo, a educação sempre esteve atrelada ao cenário político-econômico do Brasil em virtude de as condições de trabalho serem extremamente adversas e os processos de escolarização serem excludentes e discriminadores. Ainda de acordo com a autora, “[...] o trabalho e o assistencialismo são pilares de processos educativos associados à escola do trabalho”. Dessa forma, tem-se que a rede de escolas de aprendizes

artífices, criada em 1909, primeiramente de caráter assistencialista, visava à regeneração pelo trabalho.

Partindo do conceito de trabalho, como uma mediação de primeira ordem (Marx, Antunes, Ciavatta) no processo de produção da existência e de objetivação da vida humana, torna-se imprescindível e de singular importância para esta pesquisa a compreensão do trabalho em seu sentido histórico. A explicitação do modo como o saber científico se relaciona com o processo de trabalho, convertendo-se em força produtiva, é o meio pelo qual podemos compreender os fundamentos científico-tecnológicos e sócio-históricos de sua atividade produtiva e de sua condição de trabalhador explorado em suas potencialidades. “A dimensão trabalho constituiu-se como categoria central da qual se parte para a compreensão do fenômeno educativo e das articulações recíprocas entre estas duas dimensões - educação e trabalho” (KUENZER, 1987, p. 92-93). Reiterando essa ideia, Marise Ramos (2007, p. 8) nos ajuda a compreender que o trabalho pode ser entendido em dois sentidos:

- a) [O] *ontológico*, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos;
- b) [O] *histórico*, que no sistema capitalista transforma-se em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseados em conhecimentos existentes, produz novos conhecimentos.

O trabalho propriamente dito, entendido como um processo de relação do homem com a natureza, é exclusivamente humano porque o trabalho humano é diferente do trabalho dos animais, tendo em vista que o homem modifica a natureza de acordo com suas possibilidades. É pelo desenvolvimento do trabalho criador que o homem se torna cada vez mais livre, mais dono de si próprio, mais autônomo. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. Contudo, na crítica de Marx (1984), o trabalho assumiu características alienantes no sistema de produção capitalista. Na sociedade capitalista, a classe burguesa detinha a propriedade privada dos meios de produção, e a classe trabalhadora possuía como propriedade apenas sua força de trabalho. A exploração da força de trabalho pelos capitalistas é que gera o *lucro ou mais valia*, alimentando o antagonismo de classes. Assim, o trabalho torna-se alienante e enfadonho.

Buscando essa compreensão com os nossos alunos que lhes permita perceber e agir sobre as condições materiais de existência, defendemos uma escola unitária ou desinteressada. Na concepção de Gramsci (2001), significa entender que o exercício pleno da cidadania depende tanto de uma preparação humanística geral que possibilite aos indivíduos uma participação social e política nos rumos da sociedade quanto de uma qualificação técnica que os habilite ao engajamento no mundo do trabalho.

Assim, retomamos o Documento Base do Proeja como confirmação das políticas públicas a serem desenvolvidas por nós, educadores, no sentido de pensar a EJA como uma política sólida e de longo prazo. Desse modo,

[...] pensar a perenidade dessa política pressupõe assumir a condição humanizadora da educação, que por isso mesmo não se restringe a “tempos próprios” e “faixas etárias”, mas se faz ao longo da vida, nos termos da Declaração de Hamburgo de 1997 [...]. Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (BRASIL, 2007b, p. 13).

Nesse contexto consolidamos o documento basilar do Proeja como confirmação das políticas públicas a serem desenvolvidas por nós, educadores, e instituição no sentido de pensar a EJA como uma política sólida e de longo prazo. O que se busca é uma educação continuada para toda a vida, para oportunizar aos jovens e adultos a conquista da sua cidadania e qualidade de vida.

4.2 PROEJA ENTRE AFIRMAÇÕES E NEGAÇÕES DENTRO DA INSTITUIÇÃO

Para exemplificar positivamente parte da concretização das políticas do documento base do PROEJA dentro da nossa instituição, transcrevemos um fragmento da fala

da egressa de codinome Cassiterita,¹ que demonstra a interação da instituição de ensino profissional ao exercício da sua cidadania:

“[...] nesse período eu fui bolsista em vários setores da Escola. Aqui eu vivia de dia e de noite. Tive aula de música, natação, musculação empreendedorismo, teatro, enfim era minha casa. [...] Hoje já estou investindo em mim, e tudo isso foi graças a Deus e ao Ifes que alavancou a minha carreira profissional” (Cassiterita, 25 anos).

A fala acima vai de encontro a difusão das propostas pedagógicas da EJA da formação humana, mesmo que na instituição ainda reine a lógica mercadológica e ainda haja negação aos direitos desses jovens e adultos, conforme fragmento da entrevista de um professor:

“[...] Os cursos técnicos de metalurgia concomitante (vespertino) e Proeja (noturno) são distintos, onde o vespertino abrange alunos da classe média e alta, enquanto o Proeja destina-se aos alunos que estão retornando às atividades escolares. A diferença é brutal, podemos dizer igual água e vinho, [...] com outros alunos que já tenham feito o ensino médio. De uma forma geral, os alunos do curso noturno são mais fracos no conhecimento do que os do curso vespertino. [...] Observo alunos semi-analfabetos com relação ao tipo de caligrafia e dificuldade de interpretação, que parecem mais alunos do fundamental [...] Além do mais, a cobrança individual para maior participação do aluno pode gerar problemas, até na forma física, pois não sabemos quem são estes alunos... pode até ser um marginal! Já houve casos na sala de aula onde o aluno tentou agredir uma professora [...] Nunca observei por parte dos professores da Coordenadoria de Metalurgia qualquer discriminação aos alunos do Proeja. Cansei de escutar esse blá, blá, blá sobre a discriminação [...]” (Estanho).

Pelo visto, esse servidor demonstra ter uma visão totalmente equivocada sobre a EJA, preocupado com a lógica da classificação dos alunos no processo seletivo e com a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, com a força bruta para as indústrias. Sua fala está impregnada do caráter discriminatório e de uma visão elitista.

Contra-pondo-se a essa visão hegemônica e buscando alternativas educacionais ao público da EJA, e para melhor aceitação dos alunos, a pedagoga Cristal de Goethita² esclarece:

¹ Trata-se de óxido de estanho (SnO₂), fonte do metal estanho (Sn). O nome deriva do grego kassiteros ou "estanho" ou do fenício cassiterid. O Sn tem várias aplicações industriais desde revestimentos das latas de conservas até as ligas metálicas. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

² É uma das fontes do metal ferro, quando ligado com carbono produz o aço; trata-se de um óxido de ferro hidratado - FeO(OH). Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

“[...] Acho que tem que conhecer o perfil dos alunos, e a maior resistência foi com a metalurgia. Eu ouvi isso: o profissional do Proeja vai ser sempre de segunda linha. Aí eu falei com o professor que ninguém tem os mesmos pontos de partida, mas que o ponto de chegada tem que ser o mesmo, então devemos saber onde é que tá para sabermos onde se parte é fundamental. Aí há resistências com relação a isso, quer dizer nós sempre recebemos na Escola alunos “filezinhos”, turmas homogêneas”.

Retomando Gramsci (2001), educar é formar o homem produtor e consumidor de bens materiais e espirituais, e essa produção só é possível em sociedade. É na comunidade humana que o homem se educa para a vida política, para a função de dirigente na sociedade à qual pertence. Nesse aspecto, apropriando-se das ideias de Gramsci, Ciavatta (2009, p. 209) atualiza essa reflexão, ao argumentar assim:

A escola tradicional sempre pretendeu educar separando o homem dirigente dos produtores, separando os que estavam destinados ao conhecimento da natureza e da produção daqueles a quem eram entregues as tarefas de execução. Para Gramsci, muitos séculos se passaram até que se recuperasse, ao menos teoricamente, a ‘perspectiva unitária da formação do homem político e produtor ao mesmo tempo; isto é, se chegaria a uma perspectiva social concreta na qual o produtor, liberado da unilateralidade e restrição de seu ofício particular, pudesse converter-se de novo em político.

O pensamento gramsciano, ao defender a construção da independência intelectual e cultural da classe subalterna, fomenta a discussão do trabalho como princípio educativo. No contexto da EJA, significa superar a dualidade entre formação geral e formação profissional, entre aqueles que pensam e aqueles que executam. Assim, há que romper com o modelo de escola profissional que, sob falsos princípios democráticos, apenas cumpre a função de eternizar as estratificações de classes e a predestinação da maioria ao trabalho alienante. O que Gramsci defende é “[...] que cada ‘cidadão’ possa tornar-se ‘governante’ e que a sociedade o ponha, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo [...]” (GRAMSCI, 2001, p. 50).

Saviani (1989) é outro autor que corrobora a discussão das relações entre educação e trabalho. Para ele, o trabalho pode ser considerado como princípio educativo em três sentidos diversos, mas articulados entre si: num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo à medida que determina o modo de ser da educação em seu conjunto.

Nesse aspecto, aos modos distintos de produção correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação; para o segundo sentido, o trabalho é princípio educativo à proporção que coloca exigências

específicas que o processo educativo deve preencher, tendo em vista a participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. O conceito de politécnica ou de educação tecnológica estaria no segundo nível de compreensão do trabalho como princípio educativo: a educação básica, em suas diferentes etapas, deve explicitar o modo como o saber se relaciona com o processo de trabalho, convertendo-se em força produtiva; finalmente, o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico. Corroborando, Kuenzer (2009, p. 50) nos diz:

Para que tal ocorra [...] deverá ser o trabalho compreendido como práxis humana e como práxis produtiva, a partir do que não há dissociação entre educação geral e formação para o trabalho. Toda educação é educação para o trabalho, que não se confundirá com a formação profissional *stricto sensu*.

A concepção acima da autora reflete sobre a formação do trabalhador como um ser pensante, politizado e crítico, para que possa atuar no seu meio e educar-se continuamente, de forma a superar o paradigma exploratório do mercado de trabalho sob a ação do taylorismo-fordismo.

Como o exercício da cidadania e a compreensão da atividade produtiva são dimensões indissociáveis, é no ensino médio que as relações entre ambas se tornam mais claras. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), para os alunos que constroem suas trajetórias formativas em tempos lineares e considerados regulares o processo de escolarização acompanha o desenvolvimento etário do educando; ademais, a relação entre conhecimento e atividade produtiva ocorre, de forma mais imediata, numa determinada etapa educacional, contrariamente àqueles alunos que, por motivos diversos, não traçaram sua vida escolar com a mesma linearidade. Para esses jovens e adultos a relação entre educação e mundo do trabalho ocorre de forma muito mais imediata e contraditória.

Ainda de acordo com os autores acima, é no ensino médio que conhecimento e atividade produtiva se relacionam de forma mais imediata, por dois motivos: 1) é neste momento que os jovens estão configurando seus horizontes a respeito de cidadania e de vida economicamente ativa, situando aí as características do mundo do trabalho; 2) nesta etapa, é possível compreender o processo histórico de

transformação da ciência em força produtiva por meio do desenvolvimento tecnológico.

Para endossar o segundo motivo, cabe à diretriz do ensino médio prescrita na LDB 9.394/1996, em seu art. 36, inciso I:

Destacar a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

Como enfatizado pelos próprios autores, para os jovens e adultos que perderam a linearidade do processo educativo, o retorno à escola pela busca do conhecimento ocorre de forma mais pragmatista e tem sentido instrumental: o acesso ou o retorno à vida escolar são motivados pelas dificuldades enfrentadas no mundo do trabalho, pela necessidade de nele se inserir e permanecer. Por isso, o conhecimento escolar não proporciona *primeiro* a compreensão geral da vida social, mas, antes disso, é um instrumento fetichizado para o exercício profissional.

4.3 A MULHER NO MUNDO DO TRABALHO

Diante da inserção da mulher no mundo do trabalho no século XXI, vale perceber que ela ainda passa por discriminações veladas ou não. Diante disso, o IBGE e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) rendem uma homenagem ao Dia Internacional da Mulher, 8 de março de 2012, publicando a Pesquisa Mensal de Emprego (PME), conforme transcrita a seguir:

[...] O crescimento da população ocupada nos serviços prestados à empresas refletiu-se no crescimento da presença de homens e mulheres nessa atividade. De 2003 para 2011, o crescimento foi de 3,2 pontos percentuais (de 11,6% para 14,9%) entre as mulheres e de 2,3 pontos percentuais entre os homens (de 14,8% para 17,0%). Nos outros serviços, as mulheres também apresentaram crescimento no período: 1,2 ponto percentual (de 15,1% para 16,2%), contra 0,38 ponto percentual (de 18,6% para 19,0% dos homens). O predomínio da presença feminina na administração pública manteve-se estável nesses 8 anos, seguido pela a ocupação das mulheres no comércio. Por outro lado, caiu o percentual de mulheres ocupadas nos serviços domésticos, de 16,7% para 14,5%: queda de 2,2 pontos percentuais. Em 2003, dos homens ocupados, 21,9% estavam no comércio, caindo para 19,6% em 2011. A população ocupada

masculina manteve-se praticamente estável na indústria e nos outros serviços. [...] Quanto à população ocupada (PO), a proporção de homens e mulheres que frequentavam ou concluíram curso de qualificação profissional era semelhante. Entre a população desocupada (PD), o percentual de mulheres qualificadas era igual ao dos homens em 2003, contudo, em 2011, os homens alcançaram uma participação ligeiramente maior [...]. (MULHER..., 2012).

Conforme observamos pelos dados do IBGE acima, a mulher vem ocupando os espaços antes apenas masculinos. No entanto, as discriminações ainda são relevantes por ser mulher, mas efetivamente elas estão despontando e conquistando seus espaços de direito via profissionalização escolar, o que muitas vezes lhe é negado.

Ferreira (2012, p. 283) nos leva aos indicadores de discriminação da mulher, por ser mãe, trabalhadora, estudante, doméstica, o que envolve trabalhar além das oito horas diárias. Além de tudo isso, essa mulher tem que lutar para sobressair profissionalmente, ao desejar ocupar espaços que sempre lhe foram negados. E essa subordinação da mulher imposta pelo homem

[...] deixou à mulher os encargos da casa e as tarefas subjacentes a essa atividade, em clara demonstração de seu papel dominante na dimensão pública, enquanto o papel feminino é mantido na profunda obscuridade. Essa mentalidade perdurou, e ainda perdura, por longo tempo no imaginário social brasileiro.

No tocante às dificuldades encontradas por ser mulher, a autora acima esclarece que essa prática de subordinação da mulher ao homem é histórica e ideológica na sociedade brasileira, especialmente no meio industrial. Assim, durante as entrevistas, percebemos que houve discriminações com as egressas, que se sentiram frustradas, desestimuladas e desrespeitadas pelo fato de lhes ter sido negado o estágio.

Mesmo com o fato de ter sido negado o seu estágio e ter sonhado em vivenciar o meio industrial para se profissionalizar na área metalúrgica, a egressa Ferro Níquel, 31 anos,³ ainda tenta o estágio, conforme revela na sua fala:

“[...] agora estou correndo para fazer estágio e não consigo, só fico triste por não fazer estágio já tentei em várias empresas, não sei se foi pelo fato de ser mulher”.

³ Liga bruta de ferro mais níquel, muito aplicada para os aços inoxidáveis. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

No entanto, a egressa Magnesita, 24 anos,⁴ estagiou, mas não foi admitida. Ela percebeu o desinteresse da empresa conforme transcrição abaixo. Atualmente trabalha com sua família. Ingressou no Proeja em 2006 e finalizou em 2011.

“[...] ao terminar o curso fiz estágio na ArcelorMittal Tubarão e logo percebi que existe preconceito contra mulheres, pois na área tinha vaga, mas eles me falavam que era local de alto risco e não era serviço para mulher, mas percebi que eles estavam também preocupados era com a licença maternidade” (Magnesita, 24 anos).

Com o intuito de reforçar, e não negligenciar a questão do sexismo, a servidora do Ifes Cristal de Goehita contribuiu com o relato abaixo:

“[...] eu tenho uma amiga da minha época, fez metalurgia comigo aqui, era ETFES, e ela fala que teve muitas dificuldades como mulher para inserir na área metalúrgica, ela só ficou porque teve muita força de vontade para exercer a profissão lá dentro da empresa, então a questão de gênero eu acho que ainda predomina e a questão da idade é complicado, [...]”.

De acordo com os relatos acima, em todas as situações a mulher tem que demonstrar muita persistência para concretizar o seu sonho: ser mulher profissional técnica no Brasil é vencer as barreiras machistas mantidas pelo mercado de trabalho (FERREIRA, 2012).

Assim como princípio educativo, o trabalho busca tensionar-se com as formas de conformação e de alienação humanas e avança na produção de existências, já que, em sua concepção ontológica, não pode ser confundido com sua forma servil, escrava e assalariada. É atividade essencial pela qual o ser humano se humaniza, cria, expande em conhecimento e aperfeiçoa.

4.4 REVISÃO DE ESTUDOS DO CAMPO

O levantamento de fontes sobre a temática técnicos egressos do Proeja se embasou no Banco de Teses do Portal da Capes, base SCIELO, e nos sites dos Programas de Pós-Graduação em Educação em nível nacional e local, tendo por descritores

⁴ É um mineral, carbonato de magnésio (MgCO₃), não é a fonte principal do magnésio; seu óxido MgO pode chegar a 3000°C, tendo uma gama de aplicações desde de refratários a laxantes. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

Formação do trabalhador, Egressos da Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Embora a temática *formação para o trabalho* seja bastante explorada, ela se restringe quando buscamos os egressos da formação profissional técnica, principalmente quando se trata da EJA.

Apresentamos breve levantamento das produções acadêmicas que deram suporte à pesquisa, pois proporcionaram uma visão do que já vem sendo discutido em torno da temática, além de abrir novos horizontes de estudos. É importante destacar que a temática sobre *egressos*, de modo geral, são estudos de difícil acesso dada a escassez de produção. A tentativa foi a de buscar as pesquisas no campo de formação de técnicos egressos do Proeja.

Nesse processo, começamos pela produção do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) para conhecer as pesquisas acadêmicas desenvolvidas na área educacional com foco na temática. Nessa busca, o que se observa é que temos campos ainda a serem explorados, como também encontramos temas pesquisados de grande aplicação social, mas, no momento, pouco relevantes para esta pesquisa.

Buscando, no período de 1985 a 2011, as produções com a temática egressos, trabalho, EJA e Proeja no PPGE da UFES, encontramos quinze estudos sobre a produção acadêmica com a temática Proeja, entre os quais uma tese e quatorze dissertações (apêndice C). Mesmo não sendo na temática do egresso do Proeja, um trabalho chamou-nos a atenção – a dissertação da pesquisadora Maria Thereza Pinheiro Gama Afonso (1985) com o tema *Avaliação de um curso de Agronomia na perspectiva de seus egressos: o currículo e o impacto de sua formação*. Essa pesquisa teve por foco a avaliação do currículo no sistema educacional do curso de Agronomia na perspectiva dos egressos graduados, no período de 1974 a 1981, em Engenharia Agrônoma da UFES, que pouco ajudou neste trabalho, no entanto advertiu que o caminho de enviar cartas aos egressos não seria produtivo.

A autora acima remeteu 310 questionários aos ex-alunos e, com muita dificuldade, teve retorno de 152 egressos. E para o desenvolvimento deste trabalho foi um indicativo de não seguir esse caminho. Essa pesquisa teve como metodologia empregada o estudo de caso. A análise das respostas dos egressos levou a autora a deduzir que faltava, de maneira geral, qualidade no curso, principalmente na questão curricular, como também não era desenvolvida com os alunos do curso uma

ação pedagógica para estimular uma consciência crítica e cidadã, destacando falta de empenho para pesquisa acadêmica voltada aos alunos e futuros profissionais.

Continuando a análise das demais produções do PPGE, em consonância com a temática, embora fora do nosso foco, encontramos na produção de 2009 significativas contribuições na dissertação de Jamilda Alves Rodrigues Bento, cujo título é *O Ifes e a implementação de políticas públicas de Inclusão social: o caso da educação de jovens e adultos*. Essa dissertação abarca temáticas, como diversidade, emancipação social, escola-trabalho e políticas educacionais, destacando também os conflitos internos emergentes na instituição por parte dos dirigentes e professores que não priorizam a EJA. A metodologia foi o estudo de caso, e, para produção de dados, fez-se uso de questionários, entrevistas e grupos focais. Essa pesquisa teve por aportes teóricos Walter Benjamin (1994), Carlo Ginzburg (2000) e Paulo Freire (1987), por subsidiarem o entendimento da história de uma parte significativa da população brasileira marginalizada através de décadas no espaço escolar. Essa pesquisa nos ajudou a entender os caminhos dos teóricos que deveríamos percorrer, apesar de não tratar de egressos diretamente.

Em outro contexto, encontramos uma dissertação de 2010 com tema *A Experiência do "PROEJA" em Contagem: interseção entre EJA e Educação Profissional*, de Hasla de Paula Pacheco, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Apesar de o título não tratar diretamente de egressos, essa pesquisa evidenciou os avanços e as dificuldades na implementação da modalidade EJA; a análise dos sentidos atribuídos pelos educadores e educandos; a identificação das contribuições que os futuros projetos curriculares venham a oferecer à educação pública de formação profissional da EJA. A autora ainda reflete sobre as formas de inserção, mobilidade e permanência no mundo e mercado de trabalho para o público da EJA. Apresenta como aportes teóricos os autores Kuenzer (1999), Manfredi (2002), Haddad e Di Pierro (2000), González Arroyo (2005), por trabalharem na perspectiva escola/trabalho e inserção no mundo do trabalho. A metodologia aplicada foi o estudo de caso envolvendo os egressos, os docentes, os parceiros do projeto e os gestores públicos como sujeitos da investigação, no período de 2005 a 2007. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários, entrevista semiestruturada e análise documental. Essa pesquisa nos deu visão para entender e procurar algumas leis educacionais, especialmente as da EJA. Essa dissertação apresentou como

resultado a proposta de novos modelos de elaboração de projetos pedagógicos dos cursos da educação pública de formação profissional do Proeja no município de Contagem/MG.

Por falta de fontes, buscamos dois trabalhos do Projovem Urbano, um coordenado pela pesquisadora Marisa Ribeiro Teixeira Duarte da Universidade Federal de Minas Gerais (DUARTE, 2009) e outro, pelos pesquisadores José Albertino Carvalho Lordello e Maria Virgínia Machado Dazzani da Universidade Federal da Bahia (LORDELLO; DAZZANI, 2012). Esses trabalhos foram fornecidos por minha orientadora, os quais trouxeram contribuições para esta pesquisa no sentido do significado da análise dos questionários e das entrevistas.

O mapeamento dos estudos acerca da temática Egressos do Proeja, embora não indique pesquisas com egressos de cursos técnicos do Proeja, favoreceu nossa intenção de estudos porque o levantamento mostra claramente que o tema de que tratamos, por ser de escassa produção, constitui uma relevante contribuição para discussão do Proeja de modo geral, tanto nesta pesquisa quanto na continuidade e abertura de estudos de novas questões.

5 A DINÂMICA E OS MOVIMENTOS DOS EGRESSOS DO PROEJA

Coração de Estudante
 [...] Já podaram seus momentos
 Desviaram seu destino
 Seu sorriso de menino
 Quantas vezes se escondeu
 Mas renova-se a esperança
 Nova aurora, cada dia
 E há que se cuidar do broto
 Pra que a vida nos dê
 Flor flor o o e fruto. [...]

*Milton Nascimento*⁵

Antes de entrarmos diretamente com os resultados que esta pesquisa vai desvelando, gostaríamos primeiramente de fazer uma pequena introdução para que possamos emergir nesse movimento dialético, o qual nos faz permanecer carregado de indignações desse mundo hegemônico onde o que vale é o poder do capital sob a ponta das baionetas atômicas.

É nesse movimento dialético e contraditório das formas de produção no molde capitalista e de suas ressonâncias e exigências no campo educacional que tentaremos, por meio dos dados qualitativos e quantitativos produzidos neste estudo, responder ao nosso objetivo geral de pesquisa, que é **levantar a trajetória de alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia Proeja do Ifes/campus Vitória no que tange à sua inserção no mundo de trabalho**. As trajetórias desses jovens e adultos foram interrompidas, podadas por uma inescrupulosa política castradora, que inicialmente buscamos refletir na epígrafe, com o cantor e compositor Milton Nascimento, por meio de uma pequena estrofe da letra *Coração*

⁵ [...] também conhecido pelo apelido de Bituca, nasceu no Rio de Janeiro, filho de Maria Nascimento, uma empregada doméstica muito humilde, que foi mãe solteira. Tentou criar Milton, o registrou e o levou para a casa dos patrões, mas foi demitida e viu que não poderia criá-lo tamanha miséria a qual vivia. Sofrendo muito, entregou o filho para um casal rico criar. Milton, então, foi adotado. Sua mãe adotiva, Líliam Silva Campos, era professora de música. O pai adotivo, Josino Campos, era dono de uma estação de rádio. Mudou-se para Três Pontas, em Minas Gerais, antes dos dois anos e aos treze anos já cantava em festas e bailes [...]. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Milton_Nascimento>. Acesso em: 12 jan. 2013.

de Estudante, que entendemos retratar, direta e indiretamente, parte da trajetória da sua vida quando ainda vivia no Rio de Janeiro. Assim como Milton, sem o intuito de querer fazer uma analogia direta, milhares de jovens e adultos foram cerceados do sorriso de criança, das brincadeiras em busca de trabalho para que pudessem alimentar-se, além de serem impedidos de uma escolarização de qualidade, gratuita e pública, devido à falta de interesse político e ao avanço do sistema neoliberal nas últimas décadas.

Entretanto, em alguns momentos como um “milagre”, esses oprimidos são oportunizados por programas assistencialistas elaborados pelo Estado para controle social. Esses programas buscam reduzir a extrema pobreza de forma a atenuar as vítimas da globalização (SANTOS JUNIOR, 2012). Esses programas, a nosso ver, são impostos pelo sistema, não por “pena” ou por “humanidade”, aos jovens e adultos que vivem na vulnerabilidade social, mas para segregação da mão de obra que atende e mantém o *status* da burguesia opressora, que vive de barriga cheia e com suas vestes de gala.

Entretanto, esses jovens e adultos vivem resistindo e se extenuando ora por educação, ora por salários e trabalhos indignos no momento atual em que a globalização usurpa toda a força do trabalhador. Traçando um paralelo, mesmo sendo em contextos diferentes (no entanto, a exploração é a mesma), Marx (2008, p. 120) nos mostra que os camponeses franceses viviam trabalhando dia e noite para pagar os impostos e juros à burguesia francesa que vivia “[...] bem engalanada e bem alimentada [...]”. Como diz o autor, com os espaços conquistados por Napoleão que abriu novos mercados “[...] a ponta de baioneta [...]”. Da mesma forma que assistimos no momento político atual, principalmente com a educação tradicional reprodutora, fazendo que de “armas” em punho os oprimidos defendam os interesses da burguesia que ostenta poder e elevado grau de escolarização. Nessa circunstância, contraditória e dialética, buscamos conhecer um pouco das trajetórias de alguns desses jovens e adultos que se profissionalizaram, atualmente egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia.

Nesse percurso de análise buscamos problematizar os dados e ainda traçar o perfil dos alunos egressos, descrevendo experiências propiciadas pelo Curso Técnico em Metalurgia que contribuíram para a profissionalização e inserção deles no sonhado

mundo do trabalho. Analisamos também as potencialidades e limitações dos egressos em relação ao prosseguimento de estudos.

Dessa forma, por meio das aproximações deste estudo, buscamos contribuir com projetos políticos e ideias emancipatórias para que os estudantes trabalhadores da EJA tivessem domínio crítico profissionalizante em relação ao conteúdo da formação, à sua cidadania no exercício do próprio trabalho e, dessa forma, contribuíssem para o seu desenvolvimento e da sociedade em condições objetivas que lhes permitissem transformar seus sonhos em realidade após o curso técnico.

Conforme condições iniciais da coleta de dados com os egressos, esclarecemos que, no decurso do texto, o perfil dos egressos aparece com as análises dos movimentos constituintes da sua inserção no mundo do trabalho, por meio dos dados quantitativos e gráficos. Buscamos demonstrar as transformações, as melhorias da qualidade de vida dos egressos e as potencialidades e limitações.

Como forma didática de exposição, passaremos às análises abaixo, sistematizadas em três blocos, de forma que possamos entender a forma como ocorreu a inserção dos egressos no mundo do trabalho: O primeiro bloco versa sobre **O perfil sociodemográfico dos egressos** e o segundo, sobre **Projeto de vida dos egressos** e concluímos com o terceiro bloco sobre **Opiniões e avaliação institucional**.

5.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS EGRESSOS

Entendemos como perfil as características de identificação dos 28 egressos que participaram da pesquisa, que vão se configurando nas categorias gênero, estado civil, etnia, idade, domicílio, escolarização (ensino fundamental) e classe social. Essas características vão sendo avaliadas em inter-relação com as falas dos egressos, oriundas dos dados, e com teorização produzida durante a pesquisa.

a) Estado civil, gênero e a condição de ser mulher

No tocante ao estado civil dos 28 egressos, 50% (14 egressos) declararam-se solteiros, 39% (11 egressos) casados, enquanto três não declararam seu estado civil. Desse grupo, 64% (18 egressos) são do sexo masculino e 36% (10 egressas) do sexo feminino. No decorrer deste item, daremos foco à questão ser mulher, em consideração à luta para sua inserção no mundo trabalho, disputando espaços sedimentados pelo gênero masculino.

Entretanto, antes dessa análise, observamos que os 28 egressos, de forma geral, tinham o Ifes como objetivo primordial e boa inserção no mercado de trabalho, em face de a instituição gozar de nome pela formação de bons técnicos. Entretanto, mesmo carregando esse louvor, o Ifes/campus Vitória e o sistema de ensino profissional estão impregnados de uma pedagogia tradicional em favor da hegemonia predominante (CIAVATTA, 2012).

Por esse motivo, esse grupo, com uma visão deturpada da sociedade dominante, sociedade que lhe oferece bons pseudoempregos, está muito feliz, mesmo que a pedagogia do Proeja lhe tenha embasado com uma visão crítica cidadã.

Nessa encruzilhada entre o opressor e o oprimido, entre o depositário e o receptor, questionamos a escolha por eles de um trabalho digno, tendo em vista que, no momento, eles necessitam do emprego como forma de sobrevivência para que se mantenham no atual sistema opressor.

Assim, pudemos constatar, pelos questionários, mais ainda pelas entrevistas, que eles, de forma convicta e abrangente, afirmaram que, após o curso, houve uma real transformação em sua vida, mesmo que alguns ainda não tenham cumprido o estágio ou se inserido nas áreas de sua formação.

Sem a intenção de homogeneizá-los, transcrevemos uma afirmativa abaixo que sintetiza o pensamento dos 28 egressos. Assim declarou a egressa Ledeburita (33 anos):

“[...] hoje fico pensando, quem eu era antes do Ifes e quem sou eu agora, casei e mudei de água para vinho, em todos os sentidos, foi uma experiência de vida muito boa [...]”.

Complementando a fala acima, essa egressa ainda declarou que fez estágio na área da sua formação e foi convidada para trabalhar; no entanto, preferiu seguir como autônoma na área de vestuários.

Ser mulher na atual conjuntura em que os espaços de direitos são negados ou quando lhes são dados é para exploração da força de seu trabalho. Infelizmente sobram para a grande maioria das mulheres trabalhos inferiorizados, até ganhando menos que os homens com o mesmo tipo de trabalho, além de estenderem sua jornada de trabalho para seu lar (FERREIRA, 2012). Exemplificando essa condição, o cantor nos brinda com a sua letra “Mama África”, por meio da estrofe abaixo, reportando-se à questão da mulher, mãe e trabalhadora.

*Mama África
A minha mãe
É mãe solteira
E tem que
Fazer mamadeira
Todo dia
Além de trabalhar
Como empacotadeira
Nas Casas Bahia.*

Chico Cesar, Mama África⁶

Mesmo predominando o sexo masculino (64% = 18 egressos), observa-se, no entanto, que o sexo feminino está ocupando os seus espaços de direito no ensino profissional, quando buscamos analisar as relações da mulher no mundo do trabalho e suas formas de inserção.

Por causa disso, constatamos duas situações: uma em que elas se sentiram discriminadas e a outra em que estão se inserindo no mercado, confirmando assim que as diretrizes do programa no curso estão se concretizando. Nessa perspectiva, apresentamos algumas falas abaixo:

⁶ Disponível em: <<http://letras.mus.br/chico-cesar>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

“Atualmente faço engenharia de produção e quando terminar vou fazer uma pós na área de química, minha intenção era fazer engenharia química. O lfes em minha vida mudou muitas coisas, antes eu não conseguia emprego, e logo que fiz o curso técnico tive a oportunidade de empregar em uma área de minha formação, trabalho em laboratório fazendo o que aprendi durante o curso. E assim a minha vida esta melhorando a cada dia, minha qualidade de vida e da minha família” (Hematita, 30 anos).⁷

A egressa Hematita estudou o ensino fundamental em escola pública e, em 2007, concluiu o Emjat/Proeja,⁸ atualmente trabalha na Samarco e ajuda financeiramente sua mãe.

Outras mulheres trazem também suas experiências de escolarização e inserção no mundo do trabalho, que exemplificamos com a egressa Ferrita, que concluiu o Proeja em 2009, estagiou na ArcelorMittal e atualmente trabalha em empresa do ramo metalmeccânica. Muito feliz, ela falou da sua vida:

“Nasci em 01 abril de 1983, sou carioca, vim para Vitória com 5 anos de idade, e aqui a minha família estabelece. Em 1997 comecei a fazer o segundo grau e trabalhar, mas tinha muita vontade de estudar em uma escola boa e grátis. Em 2005 eu sai do meu emprego no supermercado pois eu queria mudar daquela vida e ter uma profissão, eu queria fazer um curso grátis e foi aí que descobri o que no Cefetes tinha e era o lugar que sempre queria estudar. Fiz o teste e não passei mas tentei de novo e em 2006 entrei no Emjat e depois optei para o curso técnico de metalurgia, em 2010 fiz estágio na ArcelorMittal, logo depois entrei para trabalhar em uma empreiteira devido as portas que o estágio me abriu. Estou pretendendo fazer curso superior na área técnica, mesmo eu não estando trabalhando diretamente no que me formei. Mas tudo que tenho foi graças ao lfes aos professores e a todos que me abriram as portas em todos os sentidos, como bolsista em vários setores da Escola” (Ferrita, 29 anos).

Já a egressa Rutílo, de 26 anos, saiu do emprego da sua área para ser servidora do Estado. Estagiou e trabalhou na Vale até o final de 2012, atualmente passou em concurso público e está incorporada na Polícia Militar do Espírito Santo. Concluiu o Proeja em 2010. Assim ela relatou:

“O curso Proeja para mim foi muito gratificante, mesmo eu já tendo feito o ensino médio, fiz enfermagem mas não gostei. Fiz um cursinho preparatório para o lfes e passei em 2006, fui bolsista por aqui em vários setores, assim que formei fiz estágio na Arcelormittal e depois entrei na Vale e hoje estou trabalhando no estado na polícia militar do ES. O lfes foi a porta de entrada para a minha carreira profissional. O Proeja me ajudou muito na questão

⁷ É uma das fontes do metal ferro puro (99% de ferrita). Trata-se de mineral de fórmula química óxido de ferro III, (Fe₂O₃), principal matéria prima da fabricação dos aços, liga básica de ferro mais carbono. Liga já conhecida no continente africano por volta de 1000 anos a.C. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

⁸ Os alunos do Emjat na época “[...] tinham o direito a escolher o curso técnico” (FERREIRA, RAGGI; RESENDE, 2007).

cultural e nas disciplinas do curso técnico, na minha formação de vida” (Rutílo, 26 anos).

Entre outras falas que expressam as experiências das mulheres no mundo do trabalho, finalizamos esta etapa com a egressa Cassiterita. Após estágio, ela se efetivou como funcionária na Vale. Concluiu o Proeja em 2010 e assim se posiciona:

“[...] durante o meu estágio eu achei que fui um pouco explorada, mas agora eles estão mudando comigo, vejo que no meu trabalho eles estão mudando um pouco e preocupando com a qualidade de vida do trabalhador, como a segurança operacional, a saúde e com a escolaridade além dos inúmeros benefícios como pagar 85% da nossa faculdade, isso tudo é uma preocupação a menos para a minha vida e da minha família. Hoje já estou investindo em mim, e tudo isso foi graças a Deus e ao Ifes que alavancou a minha carreira profissional” (Cassiterita, 26 anos).

Pelas falas acima, observamos a inserção das mulheres no universo das indústrias, no entanto predominam ainda discriminações e desigualdades de gênero no que se refere à absorção da mulher no trabalho, de forma ora velada, ora aberta, no seu cotidiano,⁹ conforme as transcrições que se seguem:

“[...] hoje faço estágio e logo pretendo fazer o curso superior de Gemologia”. “[...] no meu estágio eu já sei que não serei admitida devido eu ser mulher. Eles falam que o serviço é braçal e só para homens” (Cinábrio, 32 anos),¹⁰

que cursou o ensino fundamental em escola particular e estudou no Proeja até 2010. Ela já trabalhou como vigilante patrimonial e pretende, logo que conseguir emprego, fazer curso superior.

Prosseguindo nas análises, a egressa abaixo que também já sentiu discriminação por ser mulher, concluiu o Proeja em 2011, só fez estágio, pretende fazer curso superior e trabalhar na microempresa de seu pai. Em sua fala, é possível observar com clareza as marcas do percurso de escolarização e suas percepções da

⁹ O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos ao despertar é o peso da vida, a dificuldade de viver nesta ou noutra condição, com essa fadiga, com esse desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, no interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 1996, p. 18).

¹⁰ Metal líquido mercúrio, também chamado de prata viva ou azougue nas minas de ouro, usado nos termômetros, amalgamas e muito intensamente em todas as lâmpadas fluorescentes, que já está se tornando o mal do século devido à falta de reciclagem adequada. Trata-se de um metal de manipulação perigosa, tóxico e altamente agressivo ao meio ambiente. O cinábrio, sulfeto de mercúrio II (HgS), já era extraído na Grécia antiga e nas minas do Império Romano que continuam em operação. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

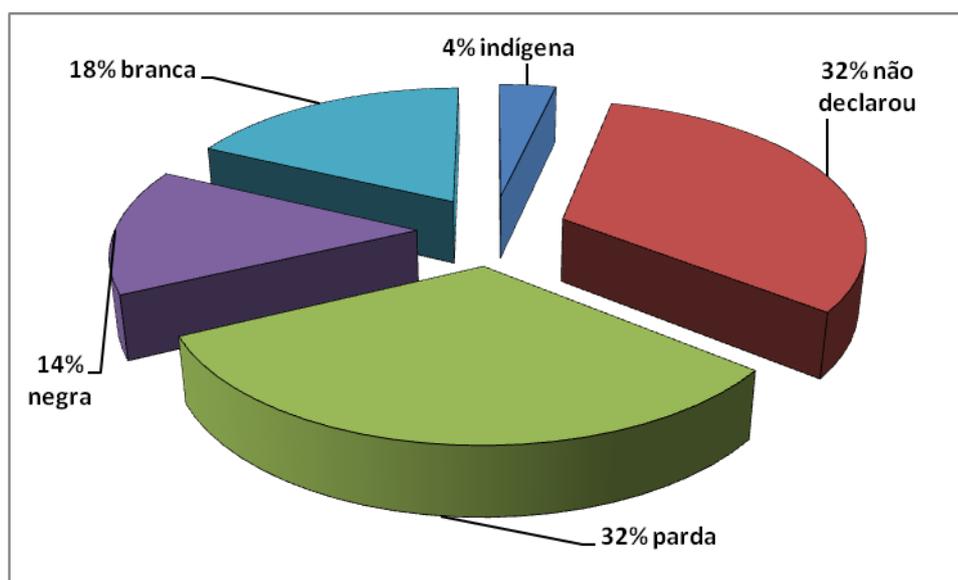
discriminação vivida no contexto do trabalho em virtude de sua condição de ser mulher.

“Sou de São Paulo, filha de pais separados. Conheci o Cefetes por meio do estágio de menor aprendiz, e aqui tomei conhecimento sobre os cursos oferecidos. Como eu não tinha o Ensino Médio fiz o teste e a entrevista e passei para o curso técnico de metalurgia. Terminei o curso e fiz estágio na ArcelorMittal Tubarão e logo percebi que existe preconceito contra mulheres, pois na área tinha vaga, mas eles me falavam que era local de alto risco e não era serviço para mulher, mas percebi que eles estavam também preocupados com a licença maternidade. Agora pretendo fazer curso superior de Ciências Contábeis para ajudar na empresa que meu pai montou. Foi muito bom estudar na Escola, pois o convívio com todos foi muito legal, apesar que alguns professores não enxergar o aluno como um ser humano, pois todos nós temos problemas familiares que acaba atrapalhando os estudos” (Magnetita, 24 anos).

Pelas falas anteriores, retomamos Ferreira (2012) quando evidencia que essa subordinação das mulheres aos homens não é situação nova, tendo em vista que, ao longo da história, foi embutida na população brasileira, negando espaços de direito, mesmo que se qualifiquem. Assim, as desigualdades entre homens e mulheres vão se construindo pelos condicionamentos socioculturais. No entanto, o sexto princípio do projeto integrador emancipatório do Proeja considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.

b) Etnia e o mundo do trabalho

Do grupo dos 28 egressos analisados mediante os dados do Sistema Acadêmico do Ifes, 32% ou 9 egressos se declaram pardos; 4% ou 1, indígenas; 18% ou 5, brancos; 14% ou 4, negros; 32% ou 9 não declaram, conforme gráfico 1.

Gráfico 1 – Etnia dos egressos autodeclarada no ato da matrícula

Fonte: Sistema Acadêmico do Ifes/campus Vitória
Disponível em: <www.ifes.edu.br>. Acesso em 30 nov. 2012.

O gráfico 1 evidencia que 46% dos egressos se autodeclararam negros e pardos. Mesmo que eles tenham assumido essa referência étnica, não observamos, diretamente nas entrevistas, ou mesmo no decorrer das práticas educacionais, falas que correlacionassem discriminação étnica racial tanto no período em que foram alunos como na sua vida profissional.

Mesmo não observando esses sinais nesta pesquisa, a situação da invisibilidade dos desiguais, em especial os afrodescendentes dentro da ideologia e mitos da nossa sociedade, é muito grave ao ser humano. Como já sabemos, essa situação é péssima, e, para atenuar essa diáspora secular na raça negra, a socióloga e pesquisadora Nilma Lino Gomes relata no artigo “Educação, Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/2003: Breves Reflexões” a necessidade de se fazer cumprir a lei¹¹ citada acima nos programas das escolas para garantir uma pedagogia que vise a atender à diversidade e ao direito sobre a cultura afro-brasileira (GOMES, 2010).

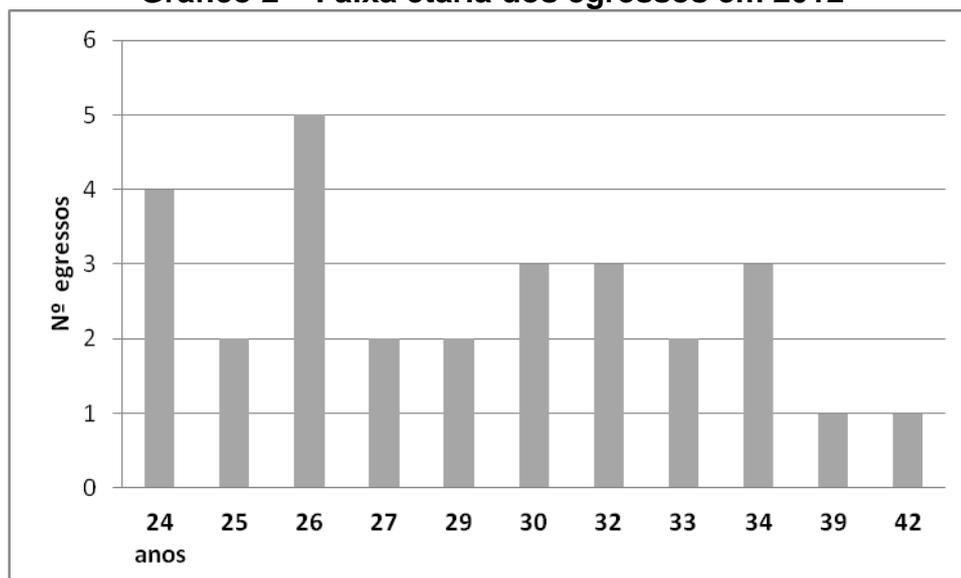
Desse modo, entendemos que a cultura negra esquecida é sempre negada dentro da cultura miscigenada brasileira. No entanto, essas questões étnico-raciais

¹¹ O Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em 9 de janeiro de 2003, comemorando o 182º da Independência e 115º da República, promulgou a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm>. Acesso em: 10 mar. 2013.

(assunto que requer grande profundidade de estudo) estão vivas no Brasil e ainda são uma questão pendente desde a nossa colonização. Ironicamente, a Constituição Federal de 1988 estabelece a igualdade perante a lei; no entender jurídico está claro, mas, no dia a dia, percebemos uma pseudodemocracia de que somos iguais. Essas desigualdades são várias em nossa sociedade, mas acentuam-se e estão presentes nos grupos sociais, negros, pardos, mulheres, homossexuais, índios, entre outros. Pela Carta Magna, as leis estão bem definidas para os ricos dominantes, enquanto aos desiguais e desfavorecidos seus direitos são negados nas escolas de qualidade, na saúde, nos presídios e na infraestrutura da periferia urbana. E o que sobra para a maioria desse grupo são trabalhos não dignos. É válido afirmar que não observamos, no decurso desta pesquisa, situação de discriminação étnico-racial.

c) Fator geracional e dificuldade para estagiar

A idade desses egressos variou de 24 anos a 42 anos, conforme gráfico 2. Deste grupo, sete egressos ainda não fizeram estágio. O fator etário foi um dos motivos que constituíram impedimento desses alunos para o estágio. Durante as entrevistas, isso ficou claro e se evidenciou como interdição quanto à discriminação em relação às pessoas mais velhas.

Gráfico 2 – Faixa etária dos egressos em 2012

Mesmo não sendo a questão do estágio algo diretamente vinculado aos objetivos desta pesquisa, resumimos aqui a grande frustração desses egressos, pois se sentem lesados pela perda do certificado do ensino médio e de técnico em razão da idade. Por isso, trata-se de mais uma situação discriminatória, ao lhes serem negada a experiência de estagiar.

“[...] só não fiz o estágio, o que me frustrou bastante. Acho que a idade [...], pesou muito na hora da contratação. Tentei em várias empresas, em algumas entrevistas ficou muito claro a questão da idade. Muitos conseguiram com idade menor, mas eu com 40 anos ficava difícil [...]”
(Cementita, 42 anos).

Essa egressa terminou o ensino fundamental em 1985 e, em 2003, entrou no Emjat/Ifes concluindo, em 2009, como aluna do curso Proeja de Metalurgia. Atualmente, ela estuda Ciências Sociais na UFES e é concursada para trabalhar com educação infantil na Prefeitura de Vitória e ainda deseja realizar o estágio para conhecer o ambiente industrial e depois frequentar mestrado.

No que concerne a esse ponto, voltamos a questionar a instituição pela falta do cumprimento da sua política interna em buscar demandas e parcerias para os alunos que estão tentando vagas em estágios e precisam concluir seus cursos. Percebemos claramente que a política interna da instituição deixa o aluno, por força própria, buscar seu estágio, responsabilizando assim o indivíduo pelo seu sucesso e/ou fracasso na busca de inserção no mundo do trabalho.

Diante disso, importa destacar outra questão: se o projeto pedagógico exige o estágio para o Curso Técnico em Metalurgia por se tratar de uma disciplina obrigatória, entendemos que o Ifes seja responsável em oferecer vagas de estágio e não deixar os alunos à mercê da sorte.

d) Do domicílio dos egressos ao mundo do trabalho

Os dados levantados dos questionários indicam ainda que onze egressos residem na cidade de Cariacica, sete são residentes em Vitória, cinco na cidade da Serra, quatro na cidade de Vila Velha e um na cidade de Viana, conforme demonstrativo na tabela 1.

Tabela 1 – Demonstrativo do município de residência

Domicílios	Egressos	%
Cariacica - ES	11	39%
Vitória - ES	7	25%
Serra - ES	5	18%
Vila Velha - ES	4	14%
Viana - ES	1	4%

De acordo com o domicílio dos egressos, uma questão que se apresenta é a distância: o egresso se sente prejudicado para se mover entre escola, trabalho e sua residência em razão das condições precárias de transporte. Assim, pelos resultados dos questionários da tabela 1, a grande maioria dos egressos reside distante do trabalho e da escola. E, mesmo perdendo literalmente muito tempo no transporte coletivo, essa questão de domicílio não foi um ponto crucial, considerando a questão das dificuldades encontradas em relação à sua atividade profissional, o que será apresentado no gráfico 9.

No entanto, ao analisarmos os resultados das entrevistas, observamos que as questões os incomodavam bastante eram o cansaço, o sono, além da necessidade de estudar à noite. Por esse motivo, uma egressa confirma:

“[...] não foi fácil estudar cuidar do esposo, da casa, e ainda ter que pegar ônibus lotado para a escola e chegar em casa depois da meia noite. Foram quatro anos trabalhosos [...]” (Ferro Níquel, 31 anos).

Fazendo um contraponto econômico, mesmo desviando do rumo desta pesquisa, apresentamos uma breve análise da importância dos municípios de residência dos egressos. Buscamos assim uma forma de certificar o leitor da relação às situações de cotidiano vivido pelos egressos desde seus domicílios até o acesso ao trabalho e à escola.

Viana se destacou como o município mais pobre em 2010, conforme IBGE, com uma população de mais de 65 mil habitantes. Sua economia predominante provém do setor agropecuário, além de ser base de grandes empresas de transportes e poucas indústrias. Em 2008 (IBGE/IJSN)¹² registrou o menor Produto Interno Bruto (PIB) – R\$876.102,02 – entre os municípios citados.

Nesse mesmo contexto, Vitória, capital do Estado, em 2010, contava com mais de 300 mil habitantes, apresentando o maior PIB – R\$24.969.295,00 – (IBGE/IJSN) e um dos melhores indicadores de qualidade de vida do país, destacando-se em prestação de serviço, indústria extrativa e transformação mineral.

Entre os demais municípios de domicílio dos egressos, Serra, com mais de 400 mil habitantes em 2010 é o segundo maior PIB – R\$12.703.017,00 – (IBGE/IJSN). Destaca-se como o maior parque fabril do Estado, com indústrias de transformação e serviços.

Vila Velha, em 2010, contava com uma população acima de 400 mil habitantes e com um PIB de R\$6.978.690 – (IBGE/IJSN). Destaca-se pelo setor terciário, principalmente com comércio, moradia, turismo e alimentação. Já Cariacica, com uma população acima de 300 mil em 2010, representa um PIB de R\$4.904.147 (IBGE/IJSN) e se destaca com indústria de transformação, fabricação de refrigerantes, fabricação de gases industriais e siderurgia.

¹² Registros estatísticos do Instituto Jones Santos Neves (IJSN), autarquia vinculada à Secretaria de Estado de Economia e Planejamento do governo do Espírito Santo, tendo por objetivos produzir conhecimento e subsidiar políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico do Estado. Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/Sitio/attachments/1523_PIB_Municipal_2010.xls>. Acesso em: 12 nov. 2012.

e) Como trabalhadores estudantes no Ifes/campus Vitória

Conforme o percurso de escolarização dos jovens participantes desta pesquisa, levantamos que, dos 28 egressos, 25 concluíram o ensino fundamental em escola pública trabalhando para sobreviver, enquanto somente três são oriundos de escola particular. Buscando evidências no nosso estudo de caso, ao confrontarmos as entrevistas com os questionários, observamos que a maioria dos 28 egressos vem carregando o estigma de ser de família de baixa renda, jovens pobres e de ter estudado o ensino fundamental em escola pública de baixa qualidade.

Como forma de sobrevivência, 20 egressos eram trabalhadores que estudavam, ora como autônomos, ora como temporários desde o tempo em que cursaram o ensino fundamental, o que pode ser confirmado pelo seguinte depoimento:

“[...] antes do Cefetes eu já tinha trabalhado em vários lugares, de biscate, de braçal em empreiteiras com e sem carteira assinada e não sabia qual era a minha função” (Vermiculita, 25 anos).¹³

Um dado que vem reforçar a necessidade de inclusão de jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou permanência nela dentro da faixa etária considerada normal para o correspondente ano letivo é a sua origem vinculada às classes populares e questões socioeconômicas. Como forma ilustrativa dessa realidade, mostramos a tabela 2 e o gráfico 3, que demonstram situação financeira desses 28 egressos quando eram alunos do Cefetes/Ifes.

¹³ É um mineral atóxico, não abrasivo, composto por silicatos hidratados de alumínio e magnésio e utilizado como isolante térmico, refratários e acústico; seu ponto de fusão é de 1315°C. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

Tabela 2 – Demonstrativo da renda bruta declarada pelos alunos até a conclusão do oitavo período no Ifes/Vitória

	Codinome	Salário declarado como aluno
1	Hematita	Não declarou
2	Austenítico	R\$870,00 (17/03/09)
3	Cementita	R\$572,68 (05/08/04)
4	Perlita	R\$268,00 (16/02/04)
5	Zirconita	R\$1.024,73 (07/06/06)
6	Ledeburita	Não declarou
7	Ferrita	Não declarou
8	Bentonita	Não declarou
9	Bauxita	Não declarou
10	Calcário	Não declarou
11	Sílica	Não declarou
12	Vermiculita	R\$750,00 (29/10/08)
13	Rutilo	Não declarou
14	Magnésio	R\$300,00 (08/10/07)
15	Ferro gusa	R\$1.107,00 (07/04/09)
16	Carvão mineral	R\$946,37 (28/10/08)
17	Ferro Níquel	Não declarou
18	Carbono	R\$1.173,40 (18/07/07)
19	Níquel	Não declarou
20	Alumínio	R\$484,00 (05/06/08)
21	Cassiterita	Não declarou
22	Wolfranita	R\$646,22 (29/10/08)
23	Acicular	R\$593,33 (23/07/07)
24	Cinábrio	R\$500,00 (06/12/06)
25	Pentóxido de Nióbio	R\$861,00 (06/06/08)
26	Martensita	R\$536,48 (12/06/06)
27	Magnesita	R\$145,28 (28/11/06)
28	Magnetita	Não declarou
	Somatório	R\$10.778,81

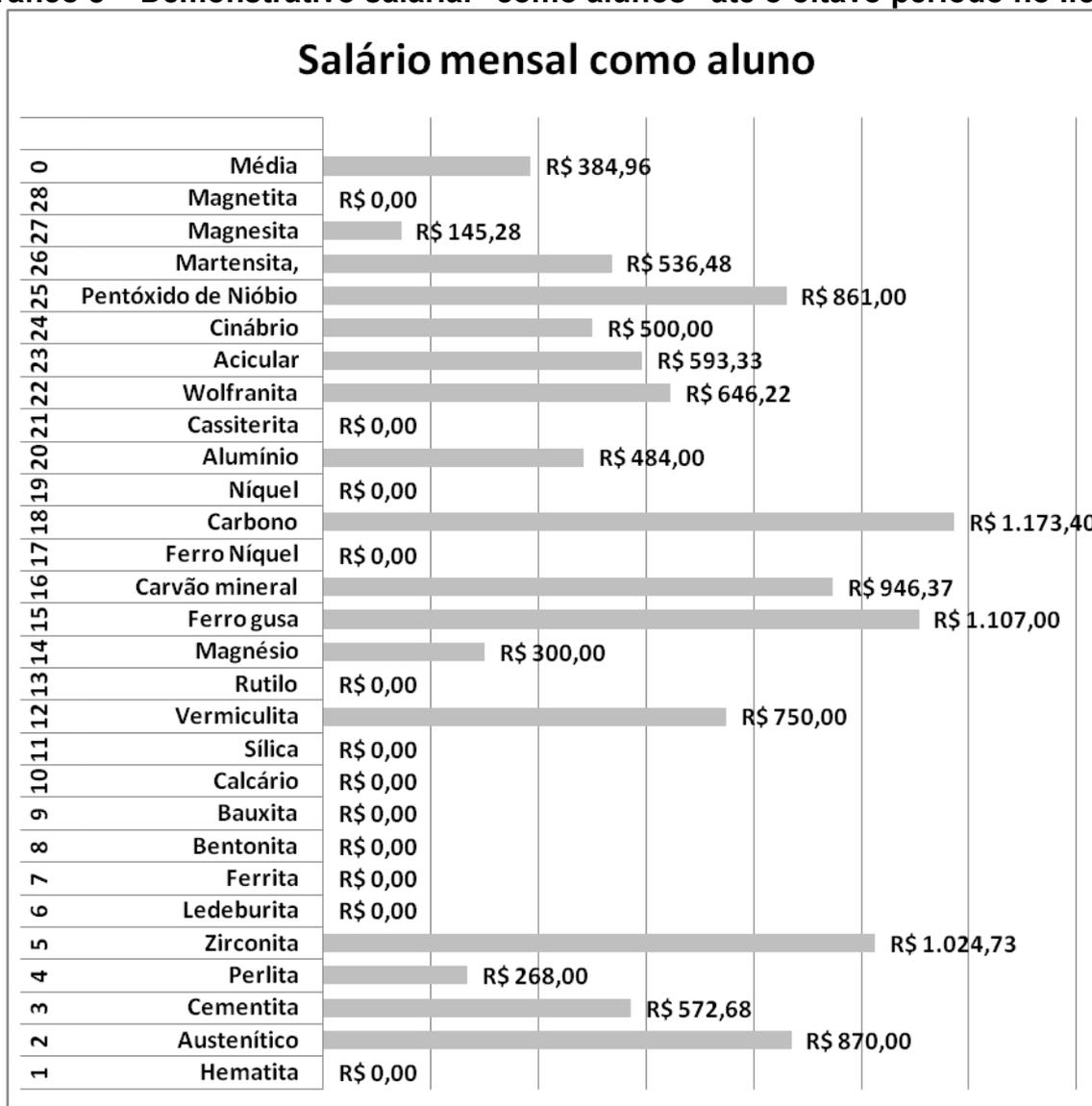
Fonte: Serviço Social, Ifes/campus Vitória.

Disponível em: <www.ifes.edu.br>. Acesso em 15 jan. 2013

Entrecruzando os dados da tabela 2 com o gráfico 3, evidenciou-se que três alunos, conforme dados da época, já tinham salários acima de R\$384,96, representando a média do grupo ainda estudantes da instituição. Desses três, os egressos Carbono e Zirconita recebiam como funcionários públicos, enquanto o aluno Ferro Gusa recebia como funcionário de uma empresa privada; todos três já recebiam acima de mil reais. Continuando com os dados fornecidos pelo Serviço Social, observamos que 12 alunos não declaram renda, subentendendo falta de trabalho fixo ou condição de desempregados.

Esclarecemos que a média acima só foi feita para ter uma ideia da condição financeira do grupo. Essa média advém do total recebido pelos alunos, que foi o somatório de R\$10.778,81, conforme valor da tabela 2, dividido pelos 28 alunos, representando uma média de R\$384,96 por aluno. Reafirmamos que a menção desse valor é apenas uma forma estratégica didática para que possamos confrontar esses valores acima com os de renda dos egressos. Assim buscamos esclarecer, na atual conjuntura econômica, a hipótese: quanto valeu financeiramente para os alunos/egressos do Proeja a sua profissionalização no Ifes/campus Vitória?

Gráfico 3 – Demonstrativo salarial “como alunos” até o oitavo período no Ifes



Com base nos dados levantados, podemos afirmar que os egressos se assumiram como trabalhadores estudantes durante todo seu percurso de escolarização até concluir o curso do Proeja no Ifes. Perante as Leis Trabalhistas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT),¹⁴ assim como as da Organização Internacional do Trabalho (OIT),¹⁵ Antunes (2009) ratifica e confirma que o sistema capitalista usurpa a força de trabalho; no entanto, devemos ficar atentos para que a necessidade vital de

¹⁴ A Consolidação das Leis do Trabalho CLT foi aprovada pelo Decreto-Lei 5.452, de 1º de maio de 1943, no governo Getúlio Vargas, visando a organizar e normatizar as relações individuais e coletivas do trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 15 out. 2012.

¹⁵ A Organização Internacional do Trabalho (OIT), vinculada à ONU, foi criada em 1919, como parte do Tratado de Versalhes, que pôs fim à Primeira Guerra Mundial. Fundou-se sobre a convicção primordial de que a paz universal e permanente somente pode estar baseada na justiça social. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/content/hist>>. Acesso em: 15 out. 2012.

trabalhar do ser humano não se transforme só em interesses dos capitalistas. Nessa ótica, a OIT (acesso em 15 jan. 2013) esclarece:

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) é a agência das Nações Unidas que tem por missão promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter acesso a um trabalho decente e produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade. O Trabalho Decente, conceito formalizado pela OIT em 1999, sintetiza a sua missão histórica de promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humanas, sendo considerado condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável.

O Trabalho Decente é o ponto de convergência dos quatro objetivos estratégicos da OIT: o respeito aos direitos no trabalho (em especial aqueles definidos como fundamentais pela Declaração Relativa aos Direitos e Princípios Fundamentais no Trabalho e seu seguimento adotada em 1998: (i) liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva; (ii) eliminação de todas as formas de trabalho forçado; (iii) abolição efetiva do trabalho infantil; (iv) eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação), a promoção do emprego produtivo e de qualidade, a extensão da proteção social e o fortalecimento do diálogo social.

Tanto a CLT quanto a OIT buscam normatizar e consolidar o bem-estar e justiça social dos trabalhadores, mesmo que elas tenham sido criadas e fundamentadas dentro da situação hegemônica vigente. Assim, na busca da superação da pobreza e de um trabalho decente, os estudantes trabalhadores lutam por uma melhor qualidade de vida. Por causa disso, para ilustrar, seguem algumas transcrições abaixo repassando fragmentos de história de sua vida, antes, durante e após Ifes. São falas de cunho emocional, que expressaram grande felicidade e orgulho, ao se declararem “formados” pelo Ifes.

As escutas e resultados dos questionários reafirmam que todos os egressos se sentem muito bem por terem vencido essa etapa de vida. Evidenciam que lutaram muito pela sobrevivência no seu dia a dia, além de muito estudo para dar conta de concluir o curso. Passaram por várias situações, como falta de alimentação, falta de mãe e de pai, falta de dinheiro para pagar a passagem para ir até a escola estudar, além da falta de reconhecimento por parte dos patrões e de alguns professores do Ifes.

O egresso Pentóxido de Nióbio,¹⁶ estagiando na Vale, afirmou que tem mais de 90% de certeza de que será admitido como funcionário. Ele concluiu o ensino fundamental em 2000 e, em 2008, entrou no Proeja/lfes concluindo o oitavo período em 2011.

“Sou mineiro de Conselheiro Pena, MG, mas desde novo moro em Vitória. Minha mãe era costureira e meu pai mecânico. Eu nunca tive carteira assinada sempre trabalhei avulso. No começo da minha vida tudo foi muito difícil até para os estudos iniciais. Já sofri bastante comi muita farinha pura mas minha mãe sempre me mandava para escola. Como estava sem norte meio desorientado [...] resolvi repetir o 2º. grau aqui no lfes com o curso de metalurgia” (Pentóxido de Nióbio, 26 anos).

Fazendo um recorte das falas mais significativas das transcrições, os entrevistados foram unânimes em afirmar que venceram essa etapa e que valeu a pena lutar por um ideal. Houve uma real melhoria da qualidade de vida. Em todo o momento das entrevistas, elogiavam a instituição e os professores, pela aprendizagem que lhes foi oportunizada, ao ofertar o Proeja com o Curso Técnico em Metalurgia e, se fosse necessário, fariam tudo novamente. Assim confirmam parte da história de sua vida:

“A minha trajetória de vida foi muito difícil comecei como empregada doméstica, eu trabalhei muito em casa de família. Eu terminei o 1º grau quando eu tinha em torno de 16 anos, e voltei a estudar no Cefetes aos 30

¹⁶ Do pirocloro se retira o pentóxido de nióbio (Nb₂O₅) para chegar ao Nb puro de ponto de fusão 2.468°C. Pertence ao grupo dos metais ditos refratários. O Nb₂O₅ fundido transforma em uma fase vítrea de larga aplicação. Quando adicionado aos aços, eleva as propriedades mecânicas. O Brasil exporta e detém uma das maiores reservas mundiais de minério de Nb. Assim como Nb, ouro, minério de ferro, terras raras, etc., são exportados com pouco valor agregado. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

Como ilustração ao descaso dos nossos bens minerais, o vídeo no (YOUTUBE) “Acorda Brasil - nióbio: Brasil 98% x 2% Canadá”, demonstra essa cruel realidade, como também uma carta de um leitor do Diário do Nordeste (30-9-2012) que denuncia esse descaso com o solo brasileiro em reverter essa riqueza em educação e saúde do povo brasileiro, conforme carta: **“Nióbio - Somos grandes milionários bafejados pela natureza, todavia, ainda, não nos apercebemos disso. O nosso nióbio é um metal mais precioso do que o ouro, pois, sem ele, as ligas super-resistentes não existiriam para fabricar os foguetes interplanetários, satélites, turbinas para motores a jato, mísseis, centrais elétricas, superaços, armamento e outros produtos estratégicos modernos. O Brasil detém 98% de todo nióbio existente no planeta, ficando o Canadá com a mixaria de 2%. As maiores jazidas mundiais de nióbio, no Brasil, encontram-se no Amazonas (São Gabriel da Cachoeira) e Roraima (Raposa Serrado do Sol), sendo esse o real motivo da demarcação contínua da reserva Raposa, sem a presença do povo brasileiro não-índio para a total liberdade das ONGs internacionais e mineradoras estrangeiras. Há fortes indícios que a própria Funai esteja envolvida no contrabando do nióbio, usando índios para envio do minério à Guiana Inglesa, e dali aos EUA, Europa e Ásia. Quem dita os preços desse valoroso e estratégico minério é a atravessadora Inglaterra. O Brasil apenas assiste a banda passar. A maior reserva de nióbio do mundo, a do Morro dos Seis Lagos, em São Gabriel da Cachoeira (AM), é conhecida desde os anos 80, mas o governo federal nunca a explorou oficialmente, deixando assim o contrabando fluir livremente, num acordo entre a presidência da República e os países consumidores, oficializando assim o roubo de divisas do Brasil. Embora ricos em potencial, o nosso povo ainda passa sede e fome no Nordeste brasileiro. Que Deus nos assista”** (PINHEIRO, acesso em 12 mar. 2013).

anos, fiz o Eja e trabalhava como doméstica. [...] Depois que passei fui trabalhar em loja como auxiliar de serviços gerais, [...]” (Cementita, 42 anos).

O egresso Zirconita,¹⁷ que concluiu o ensino fundamental em 2005 e, em 2006, entrou no Proeja/lfes concluindo o oitavo período em 2009, ainda sonha em estagiar. Entretanto, já é empregado público e, muito feliz, prognostica que montará uma empresa no ramo das pedras preciosas e joias. Atualmente faz curso superior de Gemologia na UFES.

“Sou quase que um retirante do Piauí, morei 10 anos no Rio de Janeiro. Logo que mudei para o E.S. casei. A minha vida foi sempre trabalhando de ajudante de pedreiro, garçom, vigilante entre tantos serviços. Tinha parado de estudar desde 1987 e em 2004 fiz um concurso para a prefeitura da Serra e passei em primeiro lugar. Fui trabalhar como guarda municipal patrimonial em uma escola. Logo que cheguei lá eles me matricularam e voltei a estudar para concluir o 1º grau para terminar o ensino fundamental. Em seguida fiquei sabendo do lfes e passei para o curso técnico de metalurgia, [...]” (Zirconita, 39 anos).

Ledeburita, 33 anos, concluiu o ensino fundamental em 2002 e, em 2003, entrou no Emjat/lfes concluindo o oitavo período em 2009, no Proeja. Logo estagiou na Vale, mas não aceitou ser efetivada.

“Eu morava com minha família no interior da Bahia limpando cacau e vim para ES com 14 anos para ser babá de crianças. [...] Dos 7 aos 11 anos fiz o primário na Bahia e só retornei a escola aos 19 anos para terminar o 1º grau no E.S. mas sempre tive vontade de estudar mas os acessos eram difíceis. Mas graças a Deus eu entrei para fazer o 1º grau e tudo foi alavancando. Trabalhava em uma creche onde eu fiz vários cursos rápidos gostei tanto que quase montei uma creche para mim. Como sempre gostei de estudar larguei tudo e em 2003 entrei no Emjat do Cefetes para fazer o curso técnico de metalurgia, [...] aos 27 anos é que conclui o ensino técnico de metalurgia no lfes, [...]” (Ledeburita, 33 anos).

Já o egresso Ferro Gusa, 34 anos,¹⁸ não lembrava quando terminou o ensino fundamental. No Proeja/lfes entrou em 2007 e concluiu em 2010. Depois do curso, foi promovido a supervisor da empresa produtora de gusa onde já trabalhava.

¹⁷ Na crosta terrestre, a zirconita, ZrSiO₄, apresenta com as cores: marrom, verde, azul, vermelho, amarelo e incolor. São várias as aplicações da zirconita passando de refratários a pedra preciosa. O metal zircônio é empregado na fabricação de zircalloy, liga usada para encapsular combustível nuclear. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 13 jan. 2013.

¹⁸ Com adição de minério de ferro, calcário, carvão mineral e ar quente se obtém ferro gusa nos Altos Fornos. Trata-se de uma liga primária de ferro mais carbono e mediante refino do ferro gusa se obtém os aços. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em: 14 jan. 2013.

Mesmo com muito luta por questão de saúde, o egresso Magnetita finalizou o ensino fundamental em 2001 e, de 2006 a 2010, cursou o Proeja. Atualmente faz estágio e está em processo seletivo para trabalhar na ArcelorMittal.

“Sou de Cariacica ES, tenho 27 anos, aos 5 anos tive uma febre reumática que afetou o meu coração. Vivia tomando remédio, e aos 18 anos em 2004 fiz o implante das válvulas no meu coração. Só tive uma vida normal quando o medico falou que eu pudesse levar uma vida normal. Mas como levar uma vida normal se até aos deztoitos anos tive uma vida totalmente controlada vida de enfermo. Até hoje tenho essa dificuldade de viver normal. [...] fiz a prova e passei para o Proeja mesmo não sabendo o que era o curso, mas sempre tinha uma expectativa de entrar no mercado de trabalho após o curso. [...] Estou pensando logo depois de me efetivar iniciar engenharia. Só depois que entrei no Cefetes é que fiquei sabendo o peso que é ser Cefetes hoje o Ifes me deu respeito, dignidade, bagagem e as pessoas por pior que sejam nunca podem desistir” (Magnetita, 27 anos).

Pelas falas acima, além de observarmos os percursos escolares interrompidos, registramos a unanimidade nos depoimentos dos egressos de quanto valeu o Proeja com sua proposta de formação, tal como explicitado no Documento Base:

A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo. Esse largo mundo do trabalho — não apenas das modernas tecnologias, mas de toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia — força o mundo contemporâneo a rever a própria noção de trabalho (e de desenvolvimento) como inexoravelmente ligada à revolução industrial. (BRASIL, 2007b, p.13).

De acordo com o que foi explicitado no documento acima, os egressos estão rompendo, conforme transcrições, com os ditames do mercado de trabalho. Eles atualmente buscam por um trabalho que não seja só pelo salário. Entre outras escutas, estamos convictos de quanto valeu a busca por um ensino gratuito público de qualidade e profissionalizante para esse grupo.

Lembramos a proposta de educação libertária, que nos cobra da educação emancipadora e plena. Assim os pensamentos gramscianos complementam os pensamentos freirianos, ao defenderem uma educação para os jovens e adultos, independentemente da classe opressora, fomentando a discussão do trabalho como princípio educativo, com cursos técnicos profissionalizantes voltados ao ser humano, e não voltados ao mercado de trabalho, de forma a superar a dualidade entre cultura geral e formação profissional.

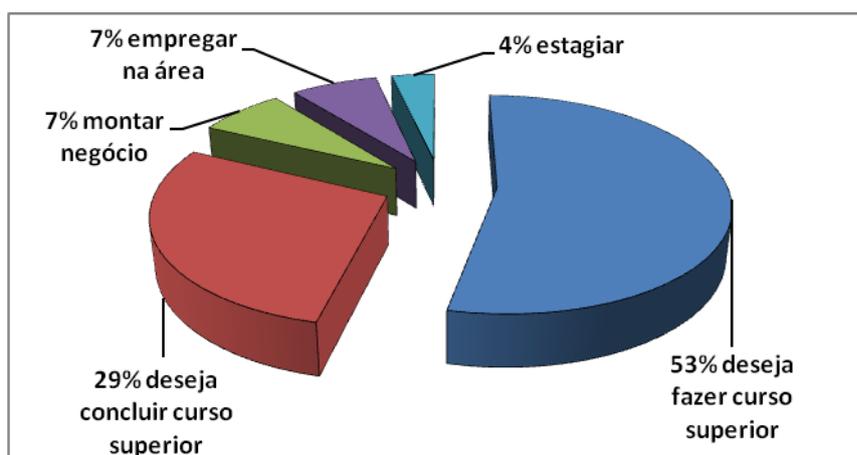
Mészáros (2008) também põe em questão e traz à tona que educar é para toda vida e deve ser feito sem os interesses das amarras do capital. Entretanto, como já mencionamos, voltamos a refletir até quando a pedagogia tradicional taylorista-fordista do Ifes será mantida em favor dos interesses do capital.

Assim complementamos com nossa experiência como educador, só ouvindo discursos eloquentes dos dirigentes em atender os jovens e adultos. E, para reforçarmos e sedimentarmos, repetiremos os desafios freirianos que nos cobram ações e atitudes para acabar com a farsa do discurso político em ajudar os necessitados: “Dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objetive, é uma farsa” (FREIRE, 1987a, p. 36).

E continuando, o autor metáforiza essa forma de educação como educação bancária, educação que vai enchendo os alunos de informações fragmentadas, deslocadas de sua realidade, além das memorizações. A concepção bancária eleva a crítica a nossa famigerada pedagogia tradicional, tecnicista, quando transforma o aluno em mero receptor e só deposita como um recipiente. O professor depositário vai enchendo o aluno com grandes arquivos; nesse aspecto, a pedagogia bancária vai docilizando e perpetuando a submissão à sociedade opressora, que não deseja uma educação dialógica (FREIRE, 1987a).

5.2 PROJETO DE VIDA DOS EGRESSOS

Conforme gráfico 4, observa-se que os egressos estão carregados de ideais para melhorar ainda mais sua vida conforme dados dos questionários em que 53% ou 15 egressos desejam fazer curso superior; 29% ou 8 egressos, concluir o curso superior; 7% ou 2 egressos, montar negócio; 7% ou 2 egressos, empregar na área e 4% (ou 1 egresso) ainda pensam em estagiar, entre os 7 que não estagiaram.

Gráfico 4 – Projeto de vida dos egressos

Mesmo cheios de ideais, esses egressos vêm quebrando barreiras que a sociedade impõe aos jovens e adultos no seu cotidiano. Isso pode ser observado nas falas dos entrevistados que, à época, como alunos, tiveram alguns traumas acadêmicos gerados dentro da instituição.

Pelas transcrições abaixo, fica notório que ainda a nossa instituição destoa das políticas públicas educacionais da EJA:

“[...] Agradeço sinceramente a maioria de meus professores, mas tive alguns que não me espelho neles [...]” (Níquel, 30 anos).

E, logo após sua fala, o entrevistado emudeceu e, com os olhos em lágrimas, ficou muito emocionado. Ressalta-se que, no momento da entrevista, o egresso estava muito feliz, frisando estar trabalhando na área de sua formação técnica, o que se deve ao Ifes, que proporcionou transformações profundas em sua vida. Ainda lembrou que tem como perspectiva fazer curso superior devido aos incentivos da empresa. Ele finalizou o ensino fundamental em 1997 e, em 2010, concluiu o Proeja. Atualmente, muito orgulhoso e feliz, é empregado da Vale.

O relato abaixo da egressa Ferrita, 29 anos, retratou que ela sofreu muito para vencer as matérias técnicas e que, mesmo não trabalhando diretamente na sua área de formação, está feliz. Para ela,

“[...] o Ifes representou a realização de um sonho que foi realizado em 4 anos com muitas dificuldades. Eu pensei que não fosse conseguir chegar ao fim. Quando passei para as matérias técnicas eu pensei em desistir, foi muito difícil para todos nós alunos. Entramos 40 e formamos em torno de 15 alunos” (Ferrita, 29 anos).

A egressa Perlita finalizou, em 2009, o Proeja. Como outros egressos, ainda tem como barreira a conclusão do estágio para receber seus certificados:

“[...] Eu comecei a trabalhar em torno de 19 anos lá na fábrica de doces limeira, em Cariacica. Trabalhei durante 7 anos. Quando entrei no Cefetes em 2003 para fazer o Emjat/Proeja já tinha 5 anos de trabalho, eu trabalhava de 7 as 17 horas e depois ia correndo para a Escola. [...] Passei por inúmeras dificuldades, fiquei muito doente, e assim demorei terminar o curso técnico, e logo que formei saí do emprego, e fui tentar o estágio, procurei em várias empresas, mas tudo foi em vão. [...] Aí eu pensei vou tentar curso superior na Ufes e passei para o Curso de Artes em 2011. Tenho a expectativa de logo que formar trabalhar na área do curso que estou fazendo e ser uma boa profissional. O Ifes em minha vida significou muitas coisas. Eu cresci bastante e passei a ver as coisas de uma forma muita melhor e diferente e me fez ver que posso chegar a frente. Eu sabia que era capaz mas tinha temor, e logo que terminar a faculdade quero fazer concurso público para professora para ter estabilidade e melhorar ainda mais a minha vida. O curso técnico de metalurgia Proeja foi muito especial em minha vida, como eu sempre via falar da Escola eu tinha um sonho em estudar lá, mas achava impossível e foi concretizado com a Eja” (Perlita, 30 anos).

A fala da egressa acima nos remete à luta vivida por ela e por todos os egressos pesquisados para frequentar o curso técnico. Fala da luta para inserir-se no mundo do trabalho, tendo em vista que ela já era uma trabalhadora estudante. No entanto, a sua visão de mundo pós-Ifes lhe oportunizou continuar seus estudos, agora em nível superior, fazendo o curso de Artes na UFES. A concretude da fala nos remete às políticas públicas educacionais voltadas à EJA: se bem implantadas, há muitos frutos a colher. Mesmo com as barreiras discriminatórias, os sujeitos carregam muitos projetos de vida.

Entendemos que ler o mundo com uma leitura crítica dos mundos do trabalho não passa pela profissionalização de técnicos na qual predomina a pedagogia tecnicista taylorista-fordista. Pedagogia que só tem preocupação em domesticar, reproduzindo os interesses do capitalismo. Freire (1977a, p. 41) nos adverte que a “instrumentalidade da educação” só está voltada aos interesses da formação dos quadros técnicos que atendam às demandas industriais. Em nosso entender, essa é a visão da maioria dos professores da coordenação de Metalurgia que só desejam formar quadros de excelentes técnicos. Assim, o autor acima nos chama a educar não só para os quadros técnicos como para o mundo do trabalho, a romper a situação alienante, como se vê, para uma educação libertadora que refita sua realidade.

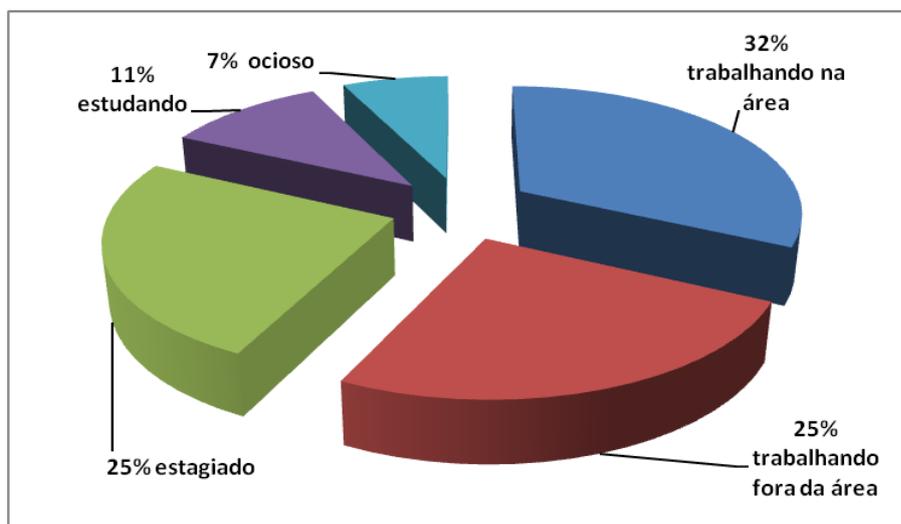
Com essa pedagogia tradicional e tecnicista é que a grande maioria dos educadores verbaliza com discurso que forma bons técnicos para o desenvolvimento do País ou para atendimento às demandas das indústrias que, na sua maioria, são multinacionais. No entanto, ao exporem suas aulas, negam oportunidades de dialogar com os alunos para que possam ler as exigências de formação trabalho; negam informações sobre o meio ambiente, sobre os problemas ocupacionais do trabalho; negam o valor da sua mais valia; ademais, em alguns casos, negam o Ifes aos alunos da EJA.

a) Egressos e a inserção no mundo do trabalho

A análise dos questionários em relação à inserção no mundo do trabalho permite observar que 71% dos alunos já trabalhavam, antes e durante seus estudos no Ifes, em diversas atividades, o que reafirma dados já levantados.

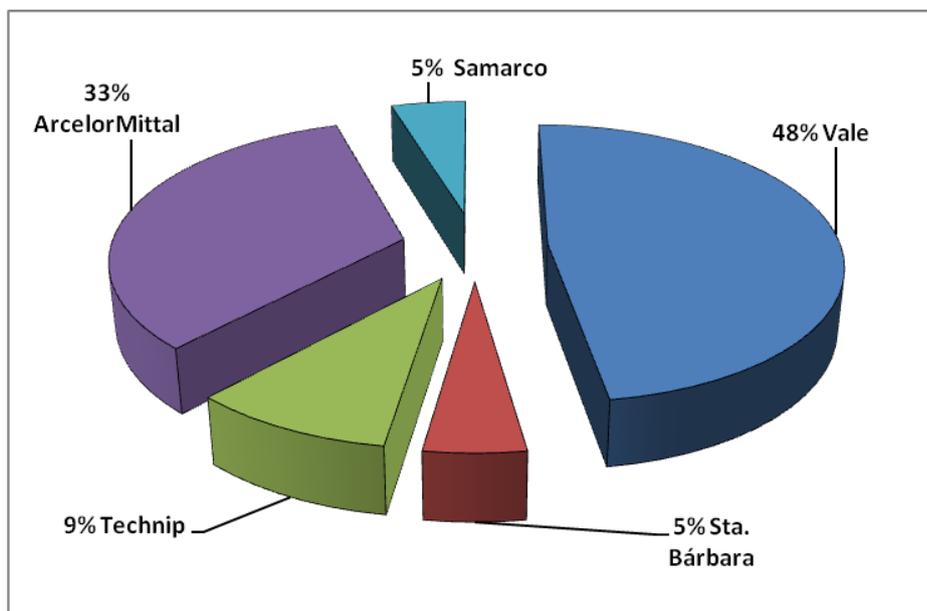
No entanto, ao questionar os egressos sobre a sua situação trabalhista atual, nove ou 32% responderam que estão trabalhando diretamente na área de sua formação; sete ou 25% trabalham em áreas diversas, enquanto outros sete ou 25% estão estagiando; três ou 11% só estudam e dois ou 7% estão sem emprego, conforme mostra o gráfico 5, que indica a situação trabalhista dos 28 egressos na época da pesquisa.

Gráfico 5 – Situação trabalhista dos egressos em 2012



A outra questão analisada diz respeito ao local onde estão estagiando ou estagiaram: 75% estão na condição de estagiários ou já como empregados nas empresas Santa Bárbara, Samarco, Technip, Vale e ArcelorMittal, de acordo com o gráfico 6, e sete ou 25% dos egressos não estagiaram.

Gráfico 6 – Empresas de estágio ou empregadora



No tocante aos estágios ou aos empregos, indiretamente percebemos que os alunos ou egressos vêm à instituição vestidos com uniformes das respectivas empresas. Ao

conversarmos, percebemos que eles estão uniformizados para demonstrar que venceram essa etapa escolar e se sentem muito honrados trabalhando principalmente em empresas de renome. Assim entendemos que estão com muito orgulho mostrando a comunidade escolar seus troféus. No entanto, se não ficarem atentos, conscientizados e críticos, várias armadilhas do sistema neoliberal os envolverão retirando toda a sua força de trabalho. Assim, o egresso abaixo, com muita segurança e orgulho, nos reportou que, ao formar-se, a empresa onde trabalha o promoveu como supervisor técnico.

“Eu venho de uma família muito pobre, passei por muitas dificuldades, tive vários trabalhos até entrar no ramo da metalurgia antes de iniciar no curso. Hoje graças ao curso de metalurgia estou empregado e com um cargo de supervisão, satisfeito com a minha profissão e junto com a minha esposa e filha estamos melhorando a nossa qualidade de vida. Logo pretendo fazer um curso superior [...]” (Ferro Gusa, 34 anos).

Não é demais retomarmos Freire (1987a), que esclarece essa situação, ao defender uma educação de jovens e adultos que os introjeta na prática da liberdade e da autonomia, em que os seres humanos críticos tomam consciência das condições materiais e agem sobre estas para transformá-las. E, nesse processo de transformação do mundo, transformam-se a si mesmos. Por isso, a dialética reside no fato de que a possibilidade de transformar a realidade que oprime e nos explora é a mesma possibilidade que rege a história da humanidade e nos permite produzir novas formas de viver em sociedade.

Uma educação humanizadora é aquela cujos saberes denunciam a luta de classes e instrumentaliza os jovens e adultos a lutar contra as relações que os oprimem. Portanto, quanto mais o oprimido conhecer a sua situação de opressão, tanto mais lhe será possível desenvolver práticas sociais cuja consequência se materializará na forma de outro mundo possível e necessário.

b) Grau de satisfação e dificuldades encontradas no mundo do trabalho

Durante as entrevistas, não ouvimos nas falas dos 28 egressos nenhum questionamento sobre o salário. No entanto, ao avaliarmos os dados dos

questionários, esse dado emerge de forma significativa, como veremos adiante. De acordo com os questionários, a faixa salarial girou em torno de um a quatro salários mínimos, ficando assim distribuídos: entre 1 e 2 salários mínimos com 43% dos egressos; entre 3 e 4 salários para 39%; abaixo de 1 salário, para 11%; 7% não responderam. De posse dos dados financeiros, agora, dos egressos, conforme mostram a tabela 3 e o gráfico 7, essas informações foram intercruzadas com os dados da tabela 2 e o gráfico 3, já expostos anteriormente.

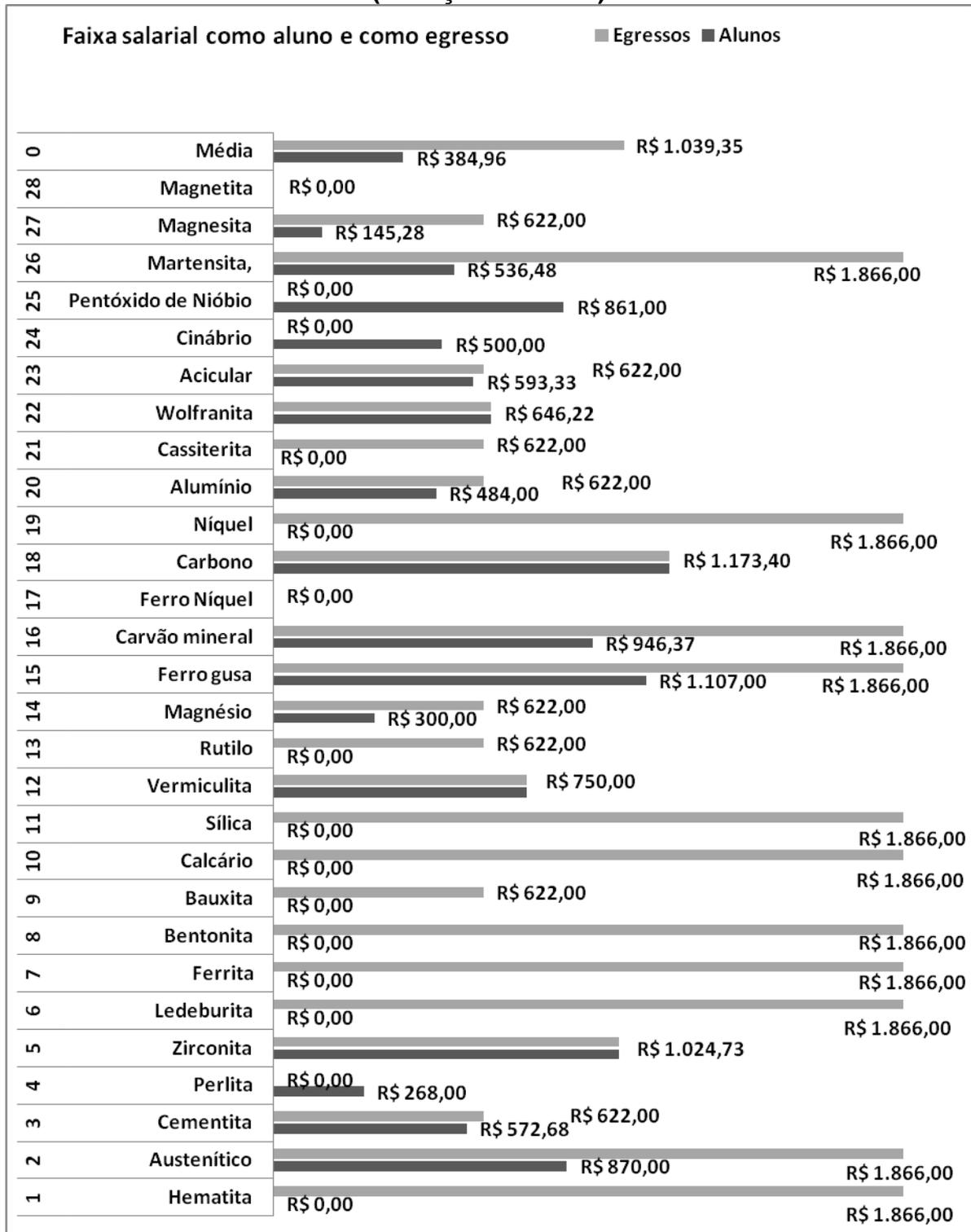
Tabela 3 – Demonstrativo salarial – “como aluno” e “como egresso”

	Codiname	Salário declarado “como aluno”	Salário declarado “como egresso”
1	Hematita	Não declarou	R\$1.866,00
2	Austenítico	R\$870,00 (17/03/09)	R\$1.866,00
3	Cementita	R\$572,68 (05/08/04)	R\$622,00
4	Perlita	R\$268,00 (16/02/04)	Não declarou
5	Zirconita	R\$1.024,73 (07/06/06)	R\$1.024,73
6	Ledeburita	Não declarou	R\$1.866,00
7	Ferrita	Não declarou	R\$1.866,00
8	Bentonita	Não declarou	R\$1.866,00
9	Bauxita	Não declarou	R\$622,00
10	Calcário	Não declarou	R\$1.866,00
11	Sílica	Não declarou	R\$1.866,00
12	Vermiculita	R\$750,00 (29/10/08)	R\$750,00
13	Rutilo	Não declarou	R\$622,00
14	Magnésio	R\$300,00 (08/10/07)	R\$622,00
15	Ferro gusa	R\$1.107,00 (07/04/09)	R\$1.866,00
16	Carvão mineral	R\$946,37 (28/10/08)	R\$1.866,00
17	Ferro Níquel	Não declarou	Não declarou
18	Carbono	R\$1.173,40 (18/07/07)	R\$1.173,40
19	Níquel	Não declarou	R\$1.866,00
20	Alumínio	R\$484,00 (05/06/08)	R\$622,00
21	Cassiterita	Não declarou	R\$622,00
22	Wolfranita	R\$646,22 (29/10/08)	R\$646,22
23	Acicular	R\$593,33 (23/07/07)	R\$622,00
24	Cinábrio	R\$500,00 (06/12/06)	Não declarou
25	Pentóxido de Nióbio	R\$861,00 (06/06/08)	Não declarou
26	Martensita	R\$536,48 (12/06/06)	R\$1.866,00
27	Magnesita	R\$145,28 (28/11/06)	R\$622,00
28	Magnetita	Não declarou	Não declarou
	Somatório/% (+270%)	R\$10.778,81	R\$29.096,35

Os dados da tabela 3, conforme a coluna salário¹⁹ declarado “como egresso”, são de acordo com as resposta dos questionários. Ao verificar a renda atual, esta variou de um salário mínimo a três salários, e 11 egressos recebem três salários ou R\$1.866,00. Fazendo o mesmo raciocínio conforme a tabela 2 e dividindo o montante de R\$29.096,35 por 28 egressos, chegamos a uma média de R\$1.039,35. Anteriormente como alunos, a média era de R\$384,96. Isso significa que, após conclusão do curso de Proeja, eles tiveram uma valorização financeira de 270%, porcentagem que variou positivamente para contribuição da sua melhoria de qualidade de vida. Como forma ilustrativa e comparativa, segue o gráfico 7, com as duas situações: ora “como alunos”, ora “como egressos”.

¹⁹ Conforme acordo coletivo de 2012/2013 do Sindicato dos Metalúrgicos do ES (SINDIMETAL ES), o salário médio de operador R\$986,52 e do técnico metalúrgico inicial de R\$1.797,24 - incluso no acordo coletivo vale-transporte, vale-refeição e plano de saúde. Disponível em: <http://www.sindimetal-es.org.br/default_frame.asp>. Acesso em: 10 abr. 2013.

Gráfico 7 – Demonstrativo da situação salarial “como alunos” e “como egressos” do Proeja, ao inserirem no mercado de trabalho (situação em 2012)

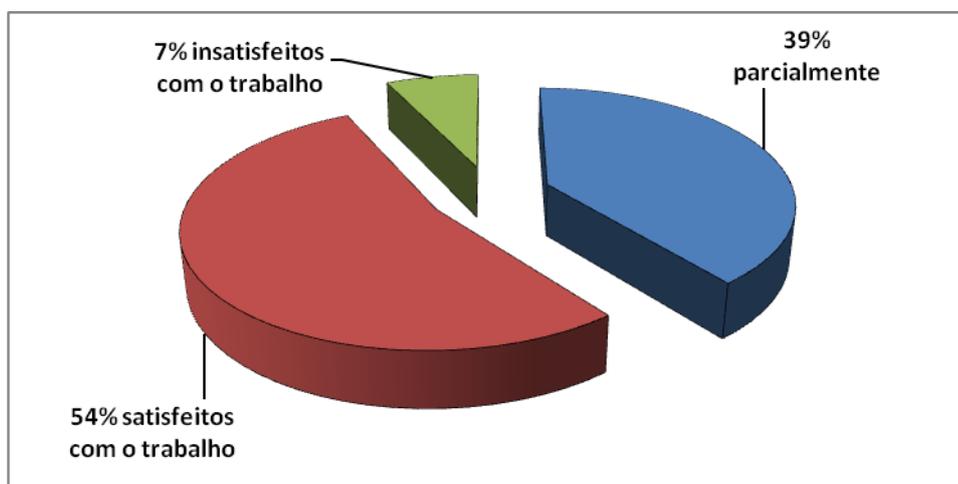


Não há o que negar sobre a hipervalorização desses egressos conforme situação exposta no gráfico 7, em que encontramos 11 egressos recebendo R\$1.866,00; portanto, um pouco acima do acordo coletivo (2012/13) do SINDIMETAL ES. Essa

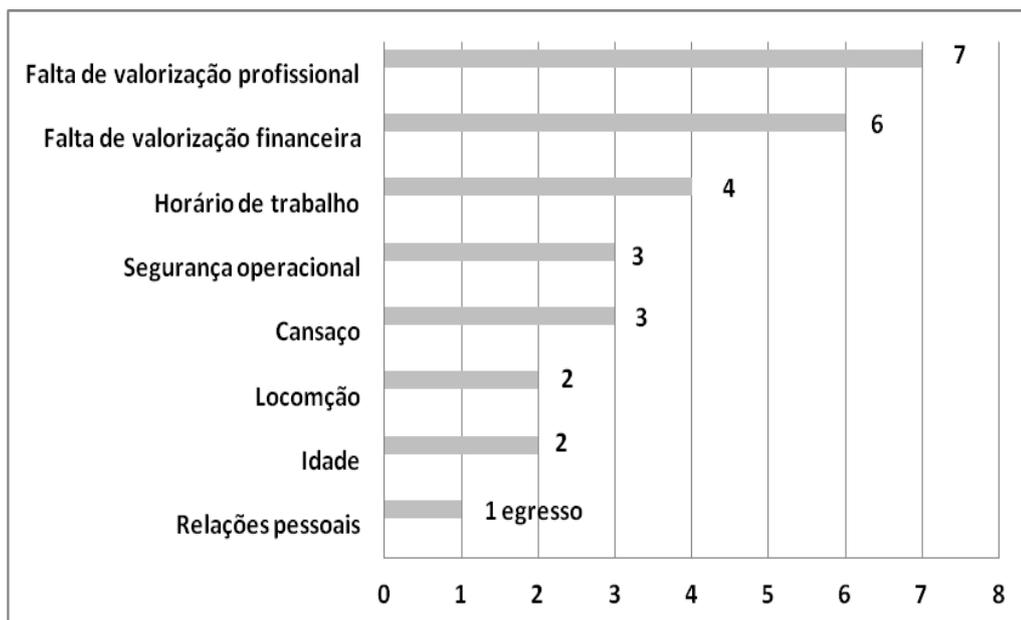
demonstração põe à tona o fato de que os egressos do Proeja estão se inserindo com sucesso no mundo do trabalho.

Outra questão que chamou a atenção nos questionários foi a pergunta sobre o grau de satisfação dos egressos no ambiente de trabalho. Entre as respostas, 54% ou 15 egressos estão satisfeitos; 39% ou 11 egressos estão parcialmente satisfeitos; 7% ou 2 egressos estão insatisfeitos, conforme mostra o gráfico 8.

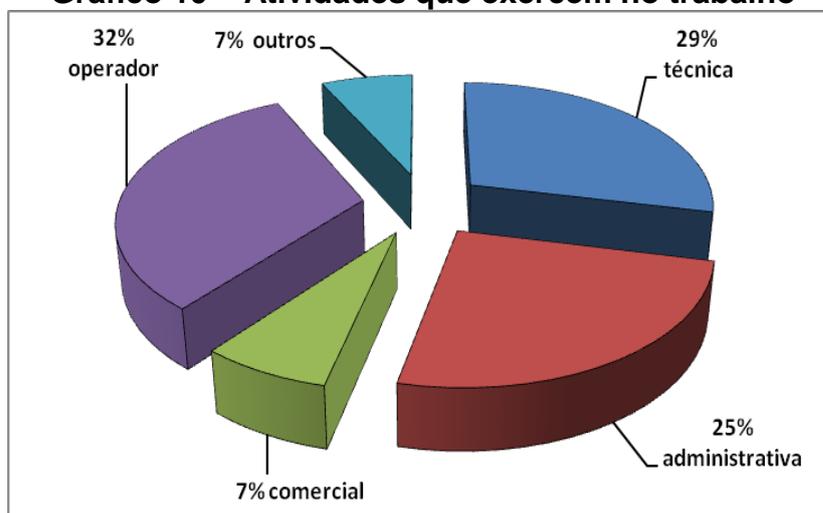
Gráfico 8 – Grau de satisfação em relação ao seu trabalho



Continuando com os dados dos questionários, no tocante às dificuldades encontradas no trabalho (gráfico 9), percebemos que, para sete egressos, a falta de valorização profissional supera a valorização financeira, indicando que parte dos egressos desejam ser valorizados pela sua profissionalização como técnicos.

Gráfico 9 – Dificuldades encontradas em relação às atividades profissionais

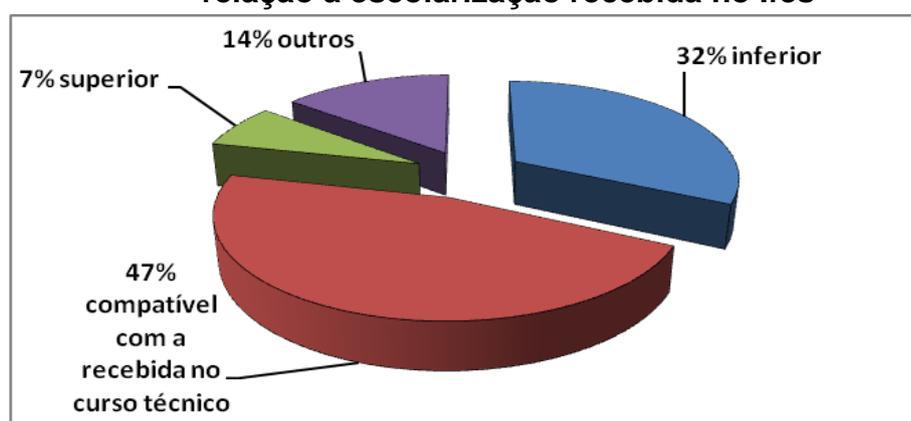
Em relação à questão que trata de qual atividade está exercendo no trabalho, o gráfico 10 comprova.

Gráfico 10 – Atividades que exercem no trabalho

que 32% ou 9 egressos estão atuando como operador de equipamentos; 29% ou 8 egressos exercem atividade técnica; 25% ou 7 egressos atuam com atividade administrativa; 7% ou 2 egressos, atividade comercial; 7% ou 2 egressos não responderam. Ainda com o gráfico 10, é compreensível que os egressos questionem a falta de valorização profissional e aspirem ser classificados em carteira de trabalho, não como operadores, e sim como técnicos. Essa aspiração é mais que legítima, no entanto não se pode esperar que o mercado de trabalho os valorize como técnicos. Por isso, as empresas procuram seduzir os técnicos e os empregam como operadores (salário em torno de R\$986,52, acordo coletivo de 2012/13 SINDIMETAL ES). Além da redução dos custos, essas empresas estão trabalhando com uma mão de obra qualificada, indo ao encontro das normas ISO da qualidade total do sistema neoliberal.

Outra questão levantada pelo questionário foi o grau de exigência na atividade profissional com relação à escolarização recebida no Ifes. A partir do gráfico 11 é possível inferir que 47% ou 13 egressos acham que sua atividade profissional está compatível com a escolaridade recebida, enquanto 32% ou 9 egressos consideram que, embora tenham concluído o curso técnico, exercem atividades braçais justamente como operadores, sendo assim desvalorizados em relação a seu nível de escolarização.

Gráfico 11 – Grau de exigência na atividade profissional com relação à escolarização recebida no Ifes



Percebemos, pelas respostas, que somente 7% dos egressos, conforme mostra o gráfico 11, consideraram como superior o grau das exigências nas atividades

profissionais. Isso primeiramente porque esse grupo está já desenvolvendo atividades técnicas que requerem desafios de pesquisa e estudos. No entanto, os demais apenas desenvolvem atividades de rotina ou braçais conforme seus postos de serviço.

Nessas atividades há predomínio de subemprego ou subfunção, como a falta de valorização profissional como de operador de equipamentos. E, mediante a necessidade vital de trabalhar do ser humano, o sistema neoliberal tira todo o sangue do trabalhador elevando as horas trabalhadas e reduzindo seus salários; além de terceirizar a mão de obra, implementa trabalhos temporários transformando-os em meros objetos de seus interesses (ANTUNES, 2009).

Daí não é demais lembrarmos Marx (1984), quando relata a exploração da força do trabalho pelo capital, que é gerador do lucro, da mais valia, tornando o trabalho alienante e enfadonho. Isso porque os empresários que detêm a propriedade privada desejam a mão de obra técnica qualificada, mas não valorizam o trabalhador, apenas desejam seu trabalho.

5.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

No tocante à nossa instituição mantida com verbas públicas que, a princípio goza de excelente prestígio entre os egressos, 89% avaliaram a instituição entre ótima e boa. Com relação ao curso de Metalurgia, foi avaliado com 97% entre ótimo e bom; enquanto os professores foram avaliados, em 100%, entre ótimos e bons. O nível de aprendizagem ficou em 92% entre ótimo e bom e, no quesito fazer novamente o curso, 75% afirmaram que, se fosse necessário, fariam e 25%, não. Resumidamente os egressos e egressas foram unânimes em afirmar que, de forma geral, a instituição correspondeu aos seus anseios tendo em vista as várias oportunidades que esta lhes ofereceu durante o curso. Assim, para exemplificarmos, retomamos a fala da egressa que vivia literalmente dentro da instituição:

“[...] nesse período eu fui bolsista em vários setores da Escola. Aqui eu vivia de dia e de noite. Tive aula de música, natação, musculação, empreendedorismo, teatro, enfim era minha casa. [...] Hoje já estou

investindo em mim, e tudo isso foi graças a Deus e ao lfes que alavancou a minha carreira profissional” (Cassiterita, 25 anos).

Ao retomarmos essa fala, não podemos negar as portas que a instituição abre aos egressos. Mesmo que esta seja marcada pela lógica do capital, há uma pedagogia voltada às humanidades dentro dos cursos técnicos integrados e, em especial, com o Proeja, em que as propostas emancipatórias se interagem com o trabalho.

Com outro olhar, os egressos confirmaram que a instituição não buscou nas empresas viabilizar seus estágios; eles tiveram que ter iniciativa própria, mesmo sendo o estágio obrigatório pelo projeto do curso, conforme transcrição abaixo:

“eu acho que o estágio é muito importante, mas a Escola não nos ajuda, acho que deveríamos ir para a indústria” (Alumínio, 26 anos).

Como forma de encerramento desses três blocos, cabe aqui uma retomada do Documento Base do Proeja, quando alerta em relação à proposta do programa:

O primeiro princípio diz respeito ao papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais têm com a inclusão da população em suas ofertas educacionais. O princípio surge da constatação de que os jovens e adultos que não concluíram a educação básica em sua faixa etária regular têm tido pouco acesso a essas redes. Assim, um princípio dessa política — a inclusão — precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares (BRASIL, 2007b, p. 37).

É notório que o sistema educacional brasileiro tem uma dívida com a educação de qualidade, principalmente no tocante aos jovens do ensino médio quando a própria escola vem gerando exclusões e assim foram desviando seus destinos. Por esse motivo, a egressa abaixo relata que tinha medo de chegar até a escola; para ela o lfes era muito onipotente:

“[...] como eu sempre tive vontade de estudar na Escola e via os meninos de uniforme. E eu pensava um dia vou estudar lá, tinha um sonho para melhorar a minha vida. Eu fiz a prova por 7 vezes até passar [...]” (Cementita, 42 anos).

Por constatarmos a grande persistência e autodeterminação da egressa Cementita e por se tratar de público diferenciado afastado da escola, podemos dizer que o grande desafio da nossa instituição é quebrar sua ostentação e seu caráter de

pseudomercantilista que é gerado dentro da instituição. Para ilustrar trago uma fala bastante recorrente em reuniões da coordenadoria do curso de metalurgia:

“[...] é perda de tempo ensinar para essa faixa etária; essa turma é antieconômica e só formam poucos alunos; eles não frequentam a biblioteca e nem fazem as atividades extraclasse; o mercado deseja gente jovem, sem problemas e que não tenham interrompido sua escolaridade, [...]”.

Notamos que a visão mercantilista da lógica da formação do trabalhador é materializada por pedagogias tradicionais e tecnicistas. Mas, apesar das resistências e das contradições inerentes ao processo, o Proeja tem desafiado servidores a rever práticas e atuado com a formação continuada de professores. Acima de tudo, tem desafiado a instituição a repensar seu o papel na formação de trabalhadores ao atender a essa parcela dos excluídos pelo sistema educacional com a oferta de cursos técnicos na perspectiva da interação EJA e educação profissional, de forma a reconquistar a sua dignidade e cidadania. Assim, podemos perceber na fala de um dos egressos:

“[...] Olha sempre falo com os meus colegas, que a partir do momento que a pessoa estuda ela descobre o que é a vida, e ele passa a valorizar a sua vida, e a do próximo, o estudo abre a cabeça. Como é que uma pessoa fora da escola pode viver? [...] ele parte para coisas ilícitas, pois começa a viver sem dignidade e sem amor” (Níquel, 30 anos).

Mesmo sabendo da boa reputação da nossa instituição que mescla várias formas de saberes, desde a oferta de cursos rápidos, do ensino médio integrado regular até o curso de mestrado, conforme a Lei 11.892/2008, gostaríamos de questionar e refletir sobre a alternância do poder dentro dessa conceituada instituição, que, apesar do exercício da democracia na escolha de seus dirigentes, tem se mantido no poder com uma mesma forma administrativa por mais de 15 anos. Ademais, sobre sua pedagogia, que está voltada aos interesses do sistema neoliberal em detrimento de uma pedagogia crítica voltada ao homem ou à formação do cidadão consciente.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa para mim foi de grande valia em razão de ter, em parte, sanado algumas das minhas inquietações sobre a inserção de alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia no mundo do trabalho. Por esse motivo, as conclusões a que chegamos neste estudo, embora tenham respondido a algumas das questões que me instigaram nessa investigação, permitem também observar que várias outras questões permanecem como desafios. Desafios educacionais para o campo da pesquisa com os sujeitos egressos, tendo em vista a questão-problema que orientou essa investigação. Ou seja: *Em que condições os alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória vêm se inserindo no mundo do trabalho?*

Ao longo da investigação, a proposta de estudo se mostrou pertinente por se tratar de um público diferenciado em que as oportunidades de melhorias de vida lhes foram negadas ou são bastante dificultadas pelo histórico de fracassos pessoais e sociais e de descontinuidade escolar. Por não acompanharem a faixa etária/escolarização regular, ficam à margem dos processos educacionais. Assim, com os egressos que concluíram o curso, a pesquisa pretendeu explicitar as melhorias que o acesso e a continuidade da escolarização tiveram na qualidade de vida dos sujeitos pesquisados.

O percurso da pesquisa permitiu-me, como pesquisador de uma área tecnológica, adentrar a história da educação brasileira e apreender os movimentos instituintes, as contradições do capital e a ausência do estado no que tange à oferta de uma educação, de fato, integrada, para os jovens e adultos trabalhadores.

A dificuldade de garantir um Proeja assentado nos princípios prescritos no Documento Base – quais sejam: inclusão das camadas populares, integração orgânica entre a modalidade EJA e a educação profissional nos sistemas públicos de ensino, ampliação do direito à educação básica pela universalização do ensino médio, concepção de trabalho como princípio educativo, valorização da pesquisa e, por fim, as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais – necessita de uma gestão que garanta as condições objetivas e subjetivas

de execução do programa, sem burlar ou escamotear os princípios teóricos e metodológicos desse programa (BRASIL, 2007b).

Sem desconsiderar os processos históricos tampouco as lutas e movimentos empreendidos por uma educação mais igualitária e emancipatória, as dualidades históricas que caracterizam o sistema educacional brasileiro ainda persistem, levando-nos a deparar fronteiras rígidas e dicotômicas que, pelo movimento dialético dos sujeitos educativos, podem ser problematizadas ou superadas. Desde a educação profissional destinada aos desvalidos da sorte – da Escola de Aprendizizes Artífices –, os jovens e adultos trabalhadores continuam sendo excluídos do acesso a uma educação de qualidade. No entanto, não podemos negar os ideários dos pioneiros da educação e os avanços na década de 1990 (governo Lula) com várias iniciativas, entre as quais a indução do Proeja e a expansão dos Ifes, apesar de críticas da forma como essa expansão vem sendo implementada.

A base teórica que orientou esta pesquisa, fundada nos ideais da emancipação humana e de uma educação libertadora, reafirma a importância da escola não subsumir a sua formação ao imediatismo do mercado, uma vez que essa lógica mantém o dualismo histórico da educação brasileira entre ensino propedêutico e ensino técnico. O que defendemos, em diálogo com os autores considerados nesta dissertação, é uma educação pautada no acesso à cultura, à ciência, à tecnologia e ao trabalho, possibilitando uma formação integrada do cidadão num esforço contínuo de rompimento com essa dualidade histórica. Isso permitiria aos jovens e adultos trabalhadores inserirem-se de forma digna e plena no mundo do trabalho.

É importante ressaltar nesta conclusão as lutas pela defesa do princípio do direito à educação na EJA. O que significa considerar os sujeitos da EJA como sujeitos de direitos, e não como vítimas da interdição de direitos negados ao longo da história. Esses direitos foram conquistados legalmente e vêm se consolidando pelo embate social. De acordo com Bobbio (2004), o direito não é algo metafísico nem teórico, mas nasce das atitudes das práticas sociais, como a da reconquista da cidadania dos sujeitos da EJA. O direito está em constante movimento; por essa razão, não é estático. Por isso, se temos interesse na promoção de garantir um Proeja crítico dentro das perspectivas freirianas de educação para a libertação, devemos tencionar o que está instituído e sair da apatia política.

Com base nessas considerações preliminares, organizamos esta conclusão em três partes: a) reflexões oriundas das análises em relação aos objetivos propostos; b) inquietações que persistem; c) reflexões finais.

a) Reflexões oriundas das análises em relação aos objetivos propostos

Passamos às conclusões dos resultados desta pesquisa em conformidade com os objetivos que propusemos.

- **Quanto ao perfil sociodemográfico dos 28 egressos.** Predomínio do sexo masculino e da condição de solteiro. No entanto, é importante ressaltar que as mulheres estão também buscando seu espaço no mundo do trabalho por meio da elevação da escolarização e conseqüente valorização de sua atuação profissional. É sabido que, para elas, a condição de ser mãe (às vezes, também pai) e dona de casa, responsáveis pela criação de filhos, dificultam a permanência e a continuidade escolar. Como agravante, temos os condicionantes históricos e socioculturais que delimitam, ainda bem marcadamente, os papéis de homens e mulheres na sociedade. O desafio aqui é o cumprimento do sexto princípio do projeto integrador emancipatório do Proeja, que considera as condições geracionais de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.

No tocante ao domicílio, ao fator geracional e à questão da etnia. Os domicílios dos egressos encontram-se em Vitória e em sua região metropolitana. Mesmo assim, o local de residência é uma questão de relevância, tendo em vista a distância para se locomoverem entre escola, trabalho e sua residência em razão das condições precárias de transporte. A questão do domicílio envolve diretamente as condições de fadiga em relação à escola e ao trabalho, por eles terem poucas horas de lazer.

Em relação ao fator etário, este foi um dos motivos que constituíram impedimento para alguns dos egressos estagiar. Agora, no tocante à etnia, nada foi observado a

respeito de discriminação étnico-racial, tanto no período em que foram alunos como em sua vida profissional.

No entanto, a discriminação e a desigualdade estão vivas e são multifacetadas em nossa sociedade. Estão presentes e se acentuam nos grupos minoritários sociais, como negros, pardos, mulheres, homossexuais, índios, entre outros. Muitas vezes, as discriminações são veladas e simbólicas, não percebidas pelos grupos vitimados.

- No tocante ao grau de satisfação dos egressos em relação ao seu trabalho.

Os egressos, em sua minoria (menos de 30%), exercem atividade técnica e são classificados como técnicos. Isso significa que essa pequena parcela dos egressos vem sendo valorizada pela sua formação profissional obtida, com renda acima de três salários mínimos.

Os demais egressos não estão plenamente satisfeitos, pois, além de não executarem atividades pertinentes à sua função, não são valorizados profissionalmente nem financeiramente. Por causa disso, aspiram a ser classificados em carteira de trabalho como técnicos, fazendo jus à sua formação. Essa aspiração é mais que legítima, no entanto não se podia esperar que o mercado de trabalho os valorizasse como técnicos, tendo vista que esse mercado mantém um exército de reservas de mão de obra.

- Quanto ao grau de exigência na atividade profissional com relação à escolarização recebida no Ifes. Somente os egressos que já estão trabalhando como técnicos consideram como superior o grau das exigências nas atividades profissionais, isso porque esse grupo já está desenvolvendo atividades técnicas que requerem desafios de pesquisa e de aperfeiçoamento profissional.

Por desenvolverem atividades rotineiras e/ou braçais, conforme seus postos de serviço, os demais egressos do grupo consideram que o grau de exigência nas atividades são normais ou inferiores à escolarização recebida no Ifes. Embora tenham concluído o curso técnico, exercem atividades braçais justamente como operadores, sendo assim desvalorizados em relação a seu nível de escolarização.

Aqui não é demais retomarmos Marx (1984), que relata a exploração da força do trabalho pelo capital, que é gerador do lucro, da mais valia, tornando o trabalho alienante e enfadonho, porque os empresários que detêm a propriedade privada desejam a mão de obra técnica qualificada, mas não valorizam seu trabalho. Esses impactos do neoliberalismo global têm ocorrido em todos os países por meio da ganância do sistema capitalista, que cresce exponencialmente em favor da acumulação de riqueza. Em se tratando de jovens e adultos trabalhadores, cuja descontinuidade escolar e idade não favorecem a inserção ou permanência no mundo do trabalho, podemos afirmar que a exploração do trabalho alienante ocorre de forma mais acentuada e opressora, sem oferecer muitas opções de escolhas a seus trabalhadores.

Como reforço ilustrativo às contradições da atual conjuntura neoliberal e à invisibilidade e desvalorização das mãos que trabalham, registro aqui duas perguntas para reflexão, da linda e inquietante poesia “Perguntas de um Operário Letrado”, de Bertold Brecht: “Quem construiu Tebas, a das sete portas? Nos livros vem o nome dos reis. Mas foram os reis que transportaram as pedras?”

- No tocante ao projeto de vida dos egressos. Os egressos estão carregados de ideais de melhoria de vida e se movem por essas expectativas. Uns desejam serem promovidos a técnicos; outros pretendem montar negócio próprio; outros ainda desejam fazer o estágio curricular. No entanto, a grande expectativa dos egressos pesquisados é elevar o nível de escolarização pelo ingresso em nível superior. Assim, entendo que o ensino profissional do Ifes, de qualidade, pública e gratuita, de certa forma, influenciou as expectativas desses egressos em relação à elevação do nível de escolarização e os alunos reconhecem que a educação escolar é um meio de reflexão e ação das condições objetivas e subjetivas da realidade, promovendo melhorias em suas condições existenciais e abrindo horizontes para outras formações ou campos de atuação.

Por isso, Freire (1987a) defende uma educação de jovens e adultos que se interioriza na prática da liberdade e da autonomia, em que os seres humanos críticos tomam consciência das condições materiais e agem sobre estas para transformá-las e, nesse processo de transformação do mundo, transformam-se a si mesmos. Nesse aspecto, a dialética reside no fato de que a possibilidade de transformar a realidade

que nos oprime e explora é a mesma possibilidade que rege a história da humanidade e nos permite produzir novas formas de viver em sociedade.

Uma educação humanizadora é aquela cujos saberes denunciam a luta de classes e instrumentaliza os jovens e adultos a lutar contra as relações que os oprimem. Portanto, quanto mais o oprimido conhecer a sua situação de opressão, tanto mais lhe será possível desenvolver práticas sociais cuja consequência se materializará na forma de outro mundo possível e necessário.

b) Inquietações que persistem

Retomando o movimento das ideias iniciais desta pesquisa, volto-me à metáfora de Guimarães Rosa: “[...] *O importante e bonito do mundo é isso: - Que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam [...]*” (Rosa, 1994, p. 25). Ora afinando, ora desafinando nas inquietações que, no decorrer deste estudo foram surgindo e tomaram outras dimensões, modifico meu olhar e a minha forma inicial de pensar, que se traduzem num processo de transformação experimentado no decorrer dos estudos, o qual compartilho com os leitores. São reflexões que passo a explicitar como caminhos que se abrem para novos estudos sobre:

i) a falta de uma escola de qualidade aos jovens e adultos que foram expulsos para fora da escola; (ii) sobre a baixa qualidade do ensino médio; (iii) os jovens e adultos sem escola e sem trabalhos dignos; (iv) os riscos sociais a que esses jovens e adultos estão expostos; (v) a mercantilização do ensino profissional mantido com verba pública, o qual se orienta pela lógica do neoliberalismo; (vi) as várias formas de discriminações; (vii) a necessidade de mudança de uma prática pedagógica tecnicista para a experimentação e efetivação de práticas pedagógicas que promovam uma educação cidadã e libertária que prioriza a formação integral; (viii) a falta de prioridade da instituição em priorizar o cumprimento da oferta dos 10% das vagas destinadas à modalidade do ensino médio integrado para os jovens e adultos; (ix) a falta de atenção às políticas de educação continuada e de estágio na

instituição que possibilitem aos egressos a abertura de espaços para a profissionalização e inserção no mundo do trabalho, entre outras.

c) Reflexões finais

Como resposta possível ao objetivo a que se propôs esta pesquisa, podemos afirmar que os egressos que se inseriram no mundo do trabalho estão bem felizes. Por isso, como as análises apontaram, vou concluindo que os egressos foram valorizados financeiramente de forma abrangente em mais de 270%, comparando a sua situação econômica, como alunos inicialmente no Ifes e depois como egressos. Nessa questão de valorização financeira, encontramos 11 egressos recebendo R\$1.866,00; portanto, um pouco acima do acordo coletivo (2012/2013) do SINDIMETAL ES. Essa demonstração põe à tona o fato de que os egressos do Proeja estão se inserindo em parte com sucesso no mundo do trabalho e veem o Proeja no Ifes como caminho mediador para abertura e melhoria de vida de inserção no mundo do trabalho.

Isso significa que os egressos reconhecem a importância da educação profissional ofertada pelo Ifes/*campus* Vitória, o que indica a responsabilidade da instituição de assumir a sua tarefa de continuar ofertando para essa população os cursos do Proeja. No contexto neoliberal, em que a lógica mercadológica imprime suas marcas no processo educativo, o desafio consiste em reconhecer os alunos trabalhadores como sujeitos de direitos, entre os quais o de ter acesso a uma educação integral que relacione seus saberes construídos nas práticas social e cultural com os saberes vinculados a uma atividade produtiva.

Não podemos negar as grandes contribuições do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, *campus* Vitória, com mais de 100 anos de existência dentro da formação profissional, que goza de prestígio social pela educação de qualidade e gratuita. Apesar dos grandes desafios impostos pelo Proeja, podemos citar iniciativas ou contribuições do Ifes no sentido de enfrentamento dos impasses e conflitos emergentes da EJA, como a abertura para recepção desses alunos, os cursos de formação continuada para professores que

trabalham com o Proeja, a busca por melhor conceituação de que seja formação integrada e outros princípios norteadores do Proeja, a continuidade de pesquisas voltadas à EJA e Educação profissional, a promoção de seminários ou congressos com temas pertinentes à temática, entre outros.

Tratando-se da inserção dos egressos da Metalurgia no mundo do trabalho, as considerações finais desta pesquisa, ora apresentadas, sinalizam que esse grupo estudado está satisfeito com a instituição, com o curso e com as novas perspectivas de qualidade em sua vida. Assim, nós profissionais e pesquisadores do Proeja, estamos ainda em busca da sintonia necessária entre Educação Profissional e EJA, no sentido de propiciar condições de vidas mais éticas e estéticas a esses sujeitos, a quem foram legados pelas condições históricas e socioculturais uma educação dualista e um papel subalterno no molde de produção capitalista.

Consideramos que a inserção no mundo do trabalho por parte dos egressos é algo mais amplo do que o financeiro, pois envolve buscas e reflexões pelo trabalho digno e emancipador; criador no sentido ontológico de formação humana. Portanto, as inserções e permanências do egresso no mundo do trabalho estão impregnadas de expectativas muito além do que trabalhar e receber os seus salários. Trata-se dos valores éticos e da dignidade humana.

Por fim, finalizo este estudo, agradecendo as vozes dos egressos que me permitiram tecer algumas considerações preliminares, reflexões e vivências em torno da temática Proeja e mundo do trabalho, tornando possível este empreendimento de pesquisa. Embora o itinerário formativo desses egressos no Ifes tenha decorrido mais pela autodeterminação desses sujeitos do que pelas condições objetivas dessa instituição, a crença no potencial emancipatório da escolarização para o público trabalhador abre caminhos para novas incursões que visem ao aprofundamento ou desdobramentos dos aspectos até aqui levantados.

REFERÊNCIAS

- 1 AFONSO, Maria Thereza Pinheiro Gama. **Avaliação de um curso de agronomia na perspectiva de seus egressos**: o currículo e o impacto de sua formação. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1985.
- 2 ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- 3 ASSMAN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- 4 BENTO, Jamilda Alves Rodrigues. **O IFES e a implementação de políticas públicas de inclusão social**: o caso da educação de jovens e adultos. 2009. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- 5 BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Disponível em: <st-takla.org/Bibles/Portuguese-Bible/01-Antigo-Testamento/25-sabedoria.htm> Acesso em 15 jan. 2013.
- 6 BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- 7 BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- 8 BRASIL. Decreto nº. 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 out. 2011.
- 9 BRASIL. **Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/PROEJA_medio.pdf>. Acesso em: 3 out. 2011.
- 10 BRASIL. Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 18 abr. 1997.
- 11 BRASIL. Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 30 dez. 2008b. Seção 1.
- 12 BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 dez. 1961.
- 13 BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 20 out. 1982.
- 14 BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.
- 15 BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica**. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em: 28 nov. 2011.

- 16 BRASIL. Ministério da Educação. **Proeja**: programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: documento base. Brasília: 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2011.
- 17 BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto pedagógico de implantação do curso: ensino médio para jovens e adultos trabalhadores**. Vitória: CEFETES, 2002.
- 18 BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo nacional dos cursos técnicos**. Brasília: SEMTEC, 2012. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em 12 set. 2012.
- 19 CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. 6. ed. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: 1996.
- 20 CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho necessário**, ano 3, n. 3, p. 1-20. 2005a. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario>>. Acesso em 16 fev. 2012.
- 21 CIAVATTA, Maria. Educação básica e educação profissional: descompassos e sintonia necessária. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e educação profissional**: desafios da pesquisa e da formação no Proeja. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 67-99.
- 22 CIAVATTA, Maria. Mediações do mundo do trabalho: a fotografia como fonte histórica. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SAFELICE, José Luiz (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005b. p. 123-142.
- 23 CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação**: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- 24 CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (Brasil). **Responsabilidade social empresarial**. Brasília: 2006. Disponível em: <<http://arquivos.portal.daindustria.com.br>>. Acesso em: 12 mar. 2013.
- 25 COSTA, Eduardo Alves. **No caminho com Maiakóvski**. Disponível: <http://pensador.uol.com.br/autor/eduardo_alves_da_costa/>. Acesso em: 10 jan. 2013.
- 26 DEMO, Pedro. **Educação de qualidade**. 10. ed. Petrópolis: Papyrus, 2006.
- 27 DUARTE, Mariza Teixeira Ribeiro; ALMEIDA, J. M.; SILVA, K. S. Desafios teóricos e metodológicos e a avaliação de programas educacionais. In: DUARTE, Mariza Teixeira Ribeiro (Org.). **Palavras de jovens sobre o Projovem**: estudos com egressos e a formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais. Belo Horizonte: Escritório de Histórias, 2009.

- 28 FERREIRA, Eliza Bartolozzi; RAGGI, Desirré.; RESENDE, Maria José. A EJA integrada a educação profissional no Cefet: avanços e contradições. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3196--Int.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2012.
- 29 FERREIRA, Maria José de Resende. Relações de gênero e escolarização: o percurso formativo do público feminino da educação de jovens e adultos na educação profissional. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e educação profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 277-330
- 30 FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. v. 1.
- 31 FREIRE, Paulo. **A mensagem de Paulo Freire: teoria e prática da libertação**. Porto: Nova Crítica, 1977.
- 32 FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b.
- 33 FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- 34 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- 35 FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.
- 36 FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- 37 FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise; CIAVATTA, Maria. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho. **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, Secretaria Nacional de Formação, 2005. p. 63-71
- 38 GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- 39 GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- 40 GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula. **Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: <http://www.academia.edu/2629286/Preto_Pardo_Negro_Afrodescendente_as_muitas_faces_da_negritude_brasileira>. Acesso em: 10 mar. 2013.

- 41 GONZÁLEZ ARROYO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- 42 GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Circulo do Livro, [1982].
- 43 GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.
- 44 HADDAD, Sergio (Coord.). **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**, Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2429/1/ESTADO_ARTE_EJA_1986_1998.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012.
- 45 INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES (Espírito Santo). **Investimentos anunciados para o Espírito Santo 2010-2015**. Vitória, 2011. Disponível em: <www.ijsn.es.gov.br>. Acesso em: 5 maio 2012.
- 46 KUENZER, Acácia Zeneida. **A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências**. In: FERRETI, Celso João; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales (Org.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.
- 47 KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília: REDUC/INEP, 1987.
- 48 KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- 49 LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- 50 LIMA, Marcelo. **O desenvolvimento histórico do tempo socialmente necessário para a formação profissional: do modelo correccional-assistencialista das Escolas de Aprendizes Artífices ao modelo tecnológico-fragmentário dos CEFETE(s)**. Vitória: Ed. do autor, 2010.
- 51 LORDELLO, José Albertino Carvalho; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. (Org.) **Estudos com estudantes egressos: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas**. Salvador; EDUFBA, 2012.
- 52 LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 11. ed. São Paulo: EPU, 2008.
- 53 MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- 54 MARX, Karl. **O 18 brumário de Luiz Bonaparte**. São Paulo: Martin Claret, 2008.
- 55 MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 9. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 1984. v. 1
- 56 MARX, Karl; Engels, Friedrich. **O manifesto comunista**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

- 57 MAUAD, Ana Maria. Fotografia e história: possibilidades de análise. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (Org.). **A leitura de imagens da pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- 58 MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- 59 MULHER no mercado de trabalho: perguntas e respostas. **Pesquisa Mensal de Emprego**, 8 de março de 2012. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/Mulher_Mercado_Trabalho_Perg_Resp_2012.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2013.
- 60 OLIVEIRA, Edna Castro de; MACHADO, Maria Margarida. O desafio do Proeja como estratégia de formação de trabalhadores. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e educação profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja**. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 121-141.
- 61 OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique. O percurso do Proeja/ES: conflitos, desafios e proposições. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e Educação Profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja**. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 13-43.
- 62 ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Escritório no Brasil. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/>>. Acesso em: 20 jan. 2013.
- 63 PACHECO, Hasla de Paula. **A experiência do “PROEJA” em Contagem: interseção entre EJA e educação profissional**. Belo Horizonte: UFMG, FAE, 2010.
- 64 PINHEIRO, José Batista. **Acorda Brasil - nióbio: Brasil 98% x 2% Canadá**. Disponível em: <<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=1187198>>. Acesso em: 12 mar. 2013.
- 65 PINTO, Antonio Henrique. **Educação matemática e formação para o trabalho: práticas escolares na Escola Técnica de Vitória – 1960 a 1990**. 2006a. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2006a.
- 66 PINTO, Antonio Henrique. Práticas culturais relativas à educação matemática na Escola Técnica de Vitória. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006. Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006b. Disponível em: <www.faced.ufu.br/columbe06/anais/principal.htm>. Acesso em: 10 jan. 2013.
- 67 PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- 68 PROEP/CAPES. **Editais [FAPERJ]**. Disponível em: <http://www.faperj.br/interna.phtml?obj_id=769>. Acesso em 10 fev. 2013.
- 69 RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2007. **[Trabalho apresentado...]**. Natal, Secretaria de Educação do Estado, 2007. Disponível em: <http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

- 70 ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. 2.
- 71 SANTOS JUNIOR, Wilson Camerino dos. **Transferência de renda e as políticas educacionais**: sistema presença e a gestão da pobreza na escola. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.
- 72 SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- 73 SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 1989.
- 74 SCOPEL, Edna Graça et al. Tecendo reflexões sobre as percepções, as vivências e os saberes dos sujeitos da educação de jovens e adultos: contribuições da reunião intermediária na formação humana e profissional de alunos e de professores do Proeja. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e educação profissional**: desafios da pesquisa e da formação no Proeja. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 143-166.
- 75 SILVA, Mirian do Amaral Jonis; SELLES, Sandra Escovedo; BRAVO, Queila Bragança. O meio ambiente como tema articulador no processo de elaboração de material didático no Proeja/ES: uma experiência em construção. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (Org.). **Eja e Educação Profissional**: desafios da pesquisa e da formação no Proeja. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 167-183
- 76 SODRÉ, Muniz. **Reinventado a educação**: diversidade, descolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012.
- 77 SUETH, José Candido Rifan et al. **A trajetória dos 100 anos dos eternos titãs**: da Escola de Aprendizes e Artífices ao Instituto Federal. Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2009.
- 78 TRASPADINI, Roberta. Prefácio. In: MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- 79 VEIGA, Cyntia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

APÊNDICE A

TEMA - PROEJA: EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM METALURGIA
IFES/CAMPUS VITÓRIA E SUA INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Prezado(a) egresso(a):

Convido você para participar, como voluntário(a), da minha pesquisa de mestrado, cujos objetivos são.

OBJETIVO GERAL DA PESQUISA:

- Levantar a trajetória de alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia Proeja do Ifes de Vitória no que tange à sua inserção ao mundo de trabalho.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar o perfil dos alunos egressos do Curso Técnico em Metalurgia Proeja.
- Problematizar, com base na escuta dos alunos, as aprendizagens propiciadas pelo Curso Técnico em Metalurgia que contribuiram para a profissionalização e inserção dos alunos egressos no mundo do trabalho.
- Analisar as potencialidades e limitações dos egressos do Curso Técnico em Metalurgia em relação ao prosseguimento de estudos e inserção no mundo do trabalho.
- Levantar elementos que permitem compreender a inteiração dos egressos como cidadãos e profissionais nos postos de trabalho o impacto com suas condições de vida.

No caso de aceitar, responda e assine o questionário anexo, que está em duas vias, das quais uma é sua. Informamos que, em nenhum momento, vamos divulgar seus dados pessoais (nome ou imagem, por exemplo) sem sua prévia autorização. Garantimos sigilo e sua privacidade. Esclarecemos que os dados coletados estão conforme Resolução CNS nº 196, de 10/10/96 ([disponível: www.edu.br](http://www.edu.br)). Antecipadamente, agradecemos sua prestimosa participação.

Atenciosamente,

Prof. Antonio Carlos Guimarães de Queiróz

QUESTIONÁRIO (Utilize o verso caso necessite escrever.)**PARTE I - ESCOLA E TRABALHO****1.0 - Você trabalhava antes de iniciar o seu Curso Técnico em Metalurgia?**

1.1 <input type="checkbox"/> Sim	1.2 <input type="checkbox"/> Não
----------------------------------	----------------------------------

2.0 - Atualmente você está:

2.1 <input type="checkbox"/> Trabalhando na área em que se formou	2.4 <input type="checkbox"/> Estudando
2.2 <input type="checkbox"/> Trabalhando fora da área em que se formou	2.5 <input type="checkbox"/> Nem trabalhando nem estudando
2.3 <input type="checkbox"/> Trabalhando e estudando	2.6 <input type="checkbox"/> Estagiando (<i>trainee</i>)

3.0 - Qual a sua satisfação em relação à sua ATIVIDADE PROFISSIONAL na atualidade?

3.1 <input type="checkbox"/> Satisfeito	3.2 <input type="checkbox"/> Insatisfeito	3.3 <input type="checkbox"/> Parcialmente satisfeito
---	---	--

4.0 - Quais são as dificuldades encontradas em relação à sua ATIVIDADE PROFISSIONAL?

4.1 <input type="checkbox"/> Cansaço	4.3 <input type="checkbox"/> Relações pessoais no trabalho	4.5 <input type="checkbox"/> Segurança operacional	4.7 <input type="checkbox"/> Não ser valorizado financeiramente
4.2 <input type="checkbox"/> Locomoção	4.4 <input type="checkbox"/> Horário de trabalho	4.6 <input type="checkbox"/> Não ser reconhecido profissionalmente	4.8 <input type="checkbox"/> Idade

5.0 - Atualmente sua faixa salarial é:

5.1 <input type="checkbox"/> Abaixo de 1 salário mínimo	5.2 <input type="checkbox"/> Entre 1 e 2 salários mínimos	5.3 <input type="checkbox"/> Entre 3 e 4 salários mínimos	5.4 <input type="checkbox"/> Acima de 5 salários mínimos
---	---	---	--

6.0 - Qual é o seu VÍNCULO com a empresa?

6.1 <input type="checkbox"/> Empregado com carteira assinada	6.5 <input type="checkbox"/> Em contrato temporário
6.2 <input type="checkbox"/> Empregado sem carteira assinada	6.6 <input type="checkbox"/> Proprietário de empresa/negócio
6.3 <input type="checkbox"/> Funcionário público concursado	6.7 <input type="checkbox"/> Estagiário/ <i>Trainee</i>

Continuação do apêndice A

7.0 – Complete: há quanto tempo trabalha?

7.1 Fora da área metalúrgica?anos. No cargo de.....	7.2 Na área metalúrgica?anos. No cargo de.....
--	---

8.0 - Qual ATIVIDADE que exerce no seu trabalho atual?

8.1 <input type="checkbox"/> Técnica	8.3 <input type="checkbox"/> Comercial
8.2 <input type="checkbox"/> Administrativa	8.4 <input type="checkbox"/> Operador

9.0 - Qual é a exigência da sua PROFISSIONALIZAÇÃO?

9.1 <input type="checkbox"/> Inferior à recebida no curso técnico em que se formou.	9.2 <input type="checkbox"/> Compatível com a recebida no curso técnico.	9.3 <input type="checkbox"/> Superior à recebida no curso técnico em que se formou.
---	--	---

PARTE II - O IFES E O CURSO TÉCNICO EM METALURGIA**10.0 - Na sua opinião, como foi o seu APRENDIZADO durante o curso?**

10.1 <input type="checkbox"/> Muito bom	10.2 <input type="checkbox"/> Bom	10.3 <input type="checkbox"/> Regular	10.4 <input type="checkbox"/> Ruim
---	-----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

11.0 – Como no projeto do curso constava primeiramente estudar as disciplinas de cultura geral e depois cultura técnica, na sua opinião, houve prejuízo para sua APRENDIZAGEM?

11.1 <input type="checkbox"/> Sim	11.2 <input type="checkbox"/> Não
-----------------------------------	-----------------------------------

12.0 - O seu DESEJO de trabalhar na área técnica METALÚRGICA quando se formou era:

12.1 <input type="checkbox"/> Alto	12.2 <input type="checkbox"/> Médio	12.3 <input type="checkbox"/> Baixo
------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

13.0 - Para o FUTURO ou ATUALMENTE, qual seu projeto de VIDA PROFISSIONAL?

13.1 <input type="checkbox"/> Fazer outro curso técnico	13.3 <input type="checkbox"/> Já faço outro curso técnico.	13.5 <input type="checkbox"/> Montar minha empresa.	13.7 <input type="checkbox"/> Estagiar
13.2 <input type="checkbox"/> Fazer curso superior.	13.4 <input type="checkbox"/> Estou fazendo curso superior.	13.6 <input type="checkbox"/> Empregar na área técnica.	13.8 <input type="checkbox"/> Outro. Qual?.....

14.0 - Se fosse para COMEÇAR TUDO novamente, voltando ao PASSADO, você cursaria o Curso Técnico em Metalurgia Proeja no Ifes? Por quê?

14.1 <input type="checkbox"/> Não. Justifique.
14.2 <input type="checkbox"/> Sim. Justifique.

15.0 - Em sua opinião, como AVALIA o Ifes de modo geral?

15.1 <input type="checkbox"/> Ótimo	15.2 <input type="checkbox"/> Bom	15.3 <input type="checkbox"/> Regular	15.4 <input type="checkbox"/> Ruim
-------------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

16.0 - Em sua opinião, como avalia o CURSO TÉCNICO que concluiu?

16.1 <input type="checkbox"/> Ótimo	16.2 <input type="checkbox"/> Bom	16.3 <input type="checkbox"/> Regular	16.4 <input type="checkbox"/> Ruim
-------------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

17.0 - Como avalia a QUALIFICAÇÃO DOS SEUS PROFESSORES?

17.1 <input type="checkbox"/> Ótima	17.2 <input type="checkbox"/> Boa	17.3 <input type="checkbox"/> Regular	17.4 <input type="checkbox"/> Ruim
-------------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

18.0 - Após sua formação, o Ifes/Vitória tem buscado contato para lhe oferecer outros cursos para seu aprimoramento, de forma a criar novas oportunidades para sua inserção em novos postos de trabalho?

18.1 <input type="checkbox"/> Sim.	18.2 <input type="checkbox"/> Não.
------------------------------------	------------------------------------

19.0 Cite as dificuldades encontradas para sua inserção no campo da metalurgia?

--

20.0 - Em que sentido o Curso Técnico em Metalurgia contribuiu para a sua profissionalização?, ou O que significou para a sua vida fazer o curso TÉCNICO no Ifes?

--

PARTE III - IDENTIFICAÇÃO

(Complete)

<p>Concluí o primeiro grau, ensino fundamental, no ano....., na escola.....</p> <p>Entre no Ifes em...../...../..... e concluí o Curso Técnico em Metalurgia Proeja em...../...../..... Minha idade:anos..... sexo.....</p> <p>Sou solteiro(a) <input type="checkbox"/> casado(a) <input type="checkbox"/> outros <input type="checkbox"/></p>
--

<p><u>Atenção.</u> Em outra etapa desta pesquisa o convidarei para fazer uma entrevista sobre esse tema. Você autoriza a entrar em contato para participar da continuação dessa pesquisa? Caso positivo, favor completar seu endereço abaixo.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Nome _____</p> <p>Rua _____ nº _____ CEP _____</p> <p>Bairro _____ Cidade _____ Estado _____</p> <p>E-mail _____ Telefones _____</p>
--

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM PROFESSORES E PEDAGOGOS

Obs.: Esta entrevista pode ser gravada e transcrita?

- 1 – Nome completo, formação, tempo de trabalho na instituição e cargo que ocupa.
- 2– Como pedagogo/professor/coordenador do Curso Técnico em Metalurgia, qual sua opinião sobre o curso Proeja?
- 3- Quais são as principais dificuldades e potencialidades dos alunos do curso EJA/Proeja Metalurgia?
- 4 – Em sua opinião, o processo de ensino-aprendizagem e a formação profissional dos egressos do curso técnico subsequente diferem daqueles dos egressos do Proeja? Em caso positivo, cite algumas diferenças.
- 5- Você conhece o decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006, e o documento base do Proeja?
- 6 – Você já fez ou a instituição ofereceu algum curso no que se refere à educação de jovens e adultos?
- 7– Como você avalia a oferta de educação dos jovens e adultos por essa instituição de ensino?
- 8– Você acha que os alunos do Proeja estão preparados ou foram educados na instituição de forma emancipatória (humanística e profissional) para que entendam o que é mercado de trabalho e mundo de trabalho?
- 9 – Como sabemos, o projeto do curso de Metalurgia na modalidade Proeja exige estágio obrigatório para certificação de técnico. No entanto, alguns alunos têm dificuldade para inserção no estágio. Quais possibilidades poderiam ser exploradas a fim de facilitar o ingresso no estágio?
- 10 – Cite mais desafios a serem superados pelos alunos do Proeja fora da instituição.
- 11 – Aceitamos sugestões para o curso, para o aluno, entre outras.

Roteiro da entrevista com os egressos

Obs.: Esta entrevista pode ser gravada?.....

- 1 – Seu nome completo.
- 2 – Período que estudou no Ifes.
- 3 – Favor falar da sua trajetória de sua - vida – profissional - e sua perspectiva para o futuro.
- 4 – O que significou o Ifes na sua vida, antes e depois, ou melhor, fazer o Curso Técnico em Metalurgia EJA/Proeja.
- 5 – Você está livre para falar qualquer coisa.

APÊNDICE C

PRODUÇÃO ACADÊMICA NO PERÍODO DE 1985 a 2011

QUADRO RESUMO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA NA UFES/PPGE	
Temática	Quantidade
Egressos/trabalho/EJA/PROEJA	15

QUADRO RESUMO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA EM NÍVEL NACIONAL	
Temática	Quantidade
EJA	202 dissertações 20 teses
Egressos (de forma aproximada)	8 dissertações

Fonte: Haddad (2002).

DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS NA UFES/PPGE			
IDENTIFICAÇÃO	AUTOR	TÍTULO/ESTUDO EM DESTAQUE	ANO
Dissertação	AFONSO, Maria Thereza Pinheiro Gama	AVALIAÇÃO DE UM CURSO DE AGRONOMIA NA PERSPECTIVA DE SEUS EGRESSOS: O CURRÍCULO E O IMPACTO DE SUA FORMAÇÃO. Temática: Avaliação de Sistemas Educacionais	1985
Dissertação	OLIVEIRA, Edna Castro de	A ESCRITA DOS ADULTOS E ADOLESCENTES: PROCESSOS DE AQUISIÇÃO E LEITURA DO MUNDO. Temática: Avaliação de Sistemas Educacionais	1988
Dissertação	LIMA, Marcelo	A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO: O SENAI E OS PARADIGMAS DE PRODUÇÃO. Temática: História da Educação	1999
Dissertação	ZUNTI, Maria Lúcia Grossi Corrêa	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROMOVIDA PELO MOBRAL E FUNDAÇÃO EDUCAR NO ESPÍRITO SANTO DE 1970 A 1990: UMA ANÁLISE DOS CAMINHOS PERCORRIDOS ENTRE O LEGAL E O REAL. Temática: História da Educação	2000
Dissertação	LOPES, Rosemary Calazans	UMA REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA OPERAÇÃO DE MULTIPLICAÇÃO IMPLEMENTADO NUMA CLASSE DE ALUNOS JOVENS E ADULTOS. Temática: EJA, Educação Matemática, Ensino Aprendizagem	2003
Dissertação	MORAES, Queila Cristina da Silva	TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ENFOQUE NA INSERÇÃO DO NÍVEL BÁSICO DE ENSINO NO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ. Temática: Trabalho, Educação e Qualificação	2003

Continuação do apêndice C

DISSERTAÇÕES/TESES - DISSERTAÇÕES/TESES/ UFES/PPGE			
IDENTIFICAÇÃO	AUTOR	TÍTULO/ESTUDO EM DESTAQUE	ANO
Dissertação	MENEZES, Marilusi Machado de	A ESTRUTURA MODULAR DA FORMAÇÃO DO TÉCNICO-PROFISSIONAL NO CONTEXTO DAS NOVAS EXIGÊNCIAS PARA O MUNDO DO TRABALHO. O CASO DO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO ES – CEFET/ES. Temática: Trabalho, Educação e Qualificação	2003
Dissertação	SOUZA, Maria José Corrêa de	NOS EM-CANTOS DA EJA: A DESCONSTRUÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IMAGEM NA FORMAÇÃO DO LEITOR VISUAL. Temática: Educação e Linguagem.	2006
Dissertação	COSME, Gerliane Martins	DA FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DE SÃO MATEUS-ES AO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Temática: Formação de professores de matemática. Educação de Jovens e Adultos. Prática profissional.	2009
Dissertação	SANTOS, Vera Lucia dos	POLÍTICAS DO GOVERNO FEDERAL PARA O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO ESPÍRITO SANTO: A TRANSFORMAÇÃO DA ETFES EM CEFETES E AS MUDANÇAS NA PRIORIDADE DE ATENDIMENTO AO JOVEM E ADULTO. Temática: Escola-Trabalho, História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais	2009
Dissertação	SILVA, Helen Márcia Barbosa	ENTRE PROCESSOS DE DEMOCRATIZAÇÃO E EMANCIPAÇÃO SOCIAL: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NOS CONTEXTOS ESCOLARES DO MUNICÍPIO DE CARIACICA/ES. Temática: Diversidade, Emancipação Social e Práticas Educacionais Inclusivas	2009
Dissertação	BENTO, Jamilda Alves Rodrigues	O IFES E A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL: O CASO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Temática: Diversidade, Emancipação Social, Escola-Trabalho e Políticas Educacionais	2009
Dissertação	SANTOS, Júlio de Souza	OS SENTIDOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS LAVRADORES DO ENTORNO DO IFES – CAMPUS ITAPINA. Temática: Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas	2010
Tese	FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira	PRODUÇÕES COLABORATIVAS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA PARA UM CURRÍCULO INTEGRADO DO PROEJA-IFES. Temática: Educação Matemática, Material didático e Formação de professores, com foco no currículo integrado do PROEJA – Ifes	2010
Dissertação	NASCIMENTO, Claudenice Maria Vêras	EXPERIENCIANDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA). Temática: Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas	2011

Fonte: Biblioteca setorial PPGE/UFES. Disponível em: <http://www.ppge.ufes.br/agenda/agenda.asp>
Acesso em janeiro 2012.

Continuação do apêndice C

DISSERTAÇÕES/TESES - PRODUÇÃO A NÍVEL NACIONAL			
IDENTIFICAÇÃO	AUTOR	TÍTULO/ESTUDO EM DESTAQUE	ANO
Dissertação UFMG	DAYRELL, Juarez Tarciso	<i>De olho na escola: as experiências educativas e a escola na ótica do aluno trabalhador.</i> Foco: – Busca refletir como os estudantes trabalhadores do curso noturno percebem sua trajetória escolar; – Pesquisa realizada mediante 55 questionários e 13 depoimentos gravados com ex-alunos do Colégio Loyola, de Belo Horizonte - MG; – A escola aparece como etapa complementar da educação adquirida no processo de trabalho.	1989
Dissertação PUC-SP	CESANA, Marina Roniere	<i>O retorno à escola: Suplência II na rede estadual de ensino de São Paulo.</i> Foco: – Busca desvelar, por meio da linguagem do cotidiano, o significado da escola para os alunos; – Análise qualitativa do discurso de dez alunos da Suplência II, na rede estadual de ensino de São Paulo; – Conclui que os estudantes procuram o ensino supletivo em busca de uma instrução mínima para ascender socialmente.	1992
Dissertação PUC-SP	LASSALVIA, Digelza F. Câmara	<i>O retorno à escola: o Centro Estadual de estudos Supletivos Dona Maria Mantelli.</i> Foco: – Busca desvelar, por meio da linguagem cotidiana, o significado da escola para os alunos; – Análise qualitativa do discurso de dez alunos da Suplência II, na rede estadual de ensino de São Paulo; – O significado das falas dos sujeitos aponta para a necessidade de se repensar a educação escolar.	1992
Dissertação UFF	NEVES, Claudia Elizabeth Baeta	<i>Um olhar cartografando a escola do aluno trabalhador.</i> Foco: – Pesquisa numa escola pública estadual noturna supletiva de 1º grau do Rio de Janeiro; – Reflete sobre a produção dos processos de subjetivação engendrados pela sociedade capitalista nos alunos trabalhadores; – Conclui que o mundo do trabalho e o mundo da escola produzem máquinas, embora também sejam encontradas resistências entre os alunos.	1992
Dissertação USP	ALMEIDA, Elizabeth Gomes de	<i>Na relação escola trabalho, o sonho que ainda permanece: um estudo sobre a representação que os alunos da Suplência II da rede municipal de ensino fazem da socialização escolar.</i> Foco: – Pesquisa com alunos do 4º termo da Suplência II (correspondente à 8ª série), de uma escola da rede municipal de São Paulo, mediante 70 questionários e 12 entrevistas; – Busca compreender as representações sociais construídas pelos alunos sobre a relação educação/trabalho.	1993
Dissertação UFPB	ESCARIÃO, Glória das N. Dutra	<i>Educação escolar e trabalho: um estudo sobre o significado da educação escolar e trabalho a partir das representações sociais dos Estudantes trabalhadores.</i> Foco: – Pesquisa com 51 alunos de 7ª e 8ª séries do ensino regular noturno de duas escolas estaduais da Paraíba; – As conclusões ressaltam a distância entre educação escolar e o mundo do trabalho.	1996

Continuação do apêndice C

DISSERTAÇÕES/TESES - PRODUÇÃO A NÍVEL NACIONAL			
IDENTIFICAÇÃO	AUTOR	TÍTULO/ESTUDO EM DESTAQUE	ANO
Dissertação UFRGS	DORIGON, Rosana	<i>As representações sociais de jovens e adultos trabalhadores tardiamente escolarizados sobre a escola: estudo de caso na Argentina e no Brasil. Foco: – Objetiva conhecer e significar as representações dos jovens e adultos sobre a escola; – Pesquisa com alunos de duas escolas da Argentina e dois programas de suplência no Brasil; – As representações atribuem à escola o papel de oportunizar mudanças positivas no cotidiano das pessoas.</i>	1997
Dissertação UFBA	DIAS, Maria Rosália Correa	<i>Identities cruzadas: ser aluno para continuar “peão”. Foco: – Pesquisa com um grupo de trabalhadores de uma indústria em Camaçari que frequênciam o supletivo de 2º grau, oferecido pelo Sesi e patrocinado pela indústria; – Busca analisar a interferência do papel de aluno na construção da identidade do trabalhador; – As conclusões apontam que a vivência educacional modificou a rotina diária, familiar e de trabalho, refletiu na autoimagem e ainda trouxe ganhos de novos conhecimentos.</i>	1998

Fonte: Haddad (2002).

APÊNDICE D

SÍNTESE DAS ENTREVISTAS MESCLADAS AOS QUESTIONÁRIOS CONFORME PESQUISA COM OS EGRESSOS PROEJA DO CURSO TÉCNICO EM METALÚRGIA - SITUAÇÃO EM 2012

<p>CODINOME : HEMATITA</p> <p>Feminino/ 30 anos/ solteira/ empregada na Samarco, com mais de três salários mínimos/ em curso superior/ residente em Vitória/ Emjat/Proeja de 2005 a 2007. Pela fala houve uma real transformação de vida, abaixo um pouco da transcrição da sua fala. <i>O Ifes em minha vida mudou muitas coisas, antes eu não conseguia emprego, e logo que fiz o curso técnico tive a oportunidade de empregar em uma área de minha formação, trabalho em laboratório fazendo o que aprendi durante o curso. E assim a minha vida esta melhorando cada dia, minha e da minha família.</i></p>	<p>CODINOME: AUSTENÍTICO</p> <p>Masculino/34anos/casado/empregado na Technip (Flexibras) com mais de três salários mínimos/ pretende fazer Engenharia Metalúrgica/ residente em Cariacica/ Proeja de 2006 a 2009/ Pela fala concretizou o sonho estudando no Ifes, além da melhoria da qualidade de vida, se encantou com a metalurgia. <i>[...] para mim como técnico foi importante, mas antes trabalhei 12 anos em área administrativa e o salário não era muito bom. O curso técnico me possibilitou ter um salário melhor, e hoje minha renda melhorou muito. A empresa que trabalho proporciona para mim e família várias benefícios e estou satisfeito.</i></p>
<p>CODINOME: CEMENTITA</p> <p>Feminino/ 42 anos/ casada/ serviço público – escola de Vitória - com mais de três salários mínimos/ em curso superior na Ufes/ Domicílio na Serra/ fez Emjat/Proeja de 2003 a 2009/ não estagiou, mas honrada ter feito o curso no Ifes. <i>A minha trajetória de vida foi muito difícil comecei como empregada doméstica, eu trabalhei muito em casa de família, eu terminei o 1º grau quando eu tinha em torno de 16 anos, e voltei a estudar no Cefetes aos 30 anos, fiz o Eja e trabalhava como doméstica [...]. O curso técnico de metalurgia hoje não atende a todos na minha opinião é um curso digamos elitista, voltado só ao mercado de trabalho, para a escravização da mão de obra qualificada, e não atende ao profissional que esta sendo formado.</i></p>	<p>CODINOME: PERLITA</p> <p>Feminino/ 30 anos/ casada/ desempregada/ em curso superior na Ufes/ residente em Cariacica/ Emjat/Proeja de 2003 a 2009/ não estagiou. <i>Passei por inúmeras dificuldades, fiquei muito doente, e assim demorei terminar o curso técnico, e logo que formei saí do emprego, e fui tentar o estágio, procurei em várias empresas mas tudo foi em vão. [...] passei para o Curso de Artes na Ufes em 2011, tenho a expectativa de logo que formar trabalhar na área do curso que estou fazendo e ser uma boa profissional. O Ifes em minha vida significou muitas coisas, eu cresci bastante e passei a ver as coisas de uma forma muito melhor e diferente e me fez ver que posso chegar a frente, eu sabia que era capaz mas tinha temor, e logo que terminar a faculdade quero fazer concurso público para professora para ter estabilidade e melhor ainda mais a minha vida.</i></p>

Continuação do apêndice D

<p>CODINOME: ZIRCONITA</p> <p>Masculino/39 anos/casado/ serviço público/ /em curso superior Gemologia na Ufes/ Domicílio Serra/ Emjat/Proeja de 2006 a 2009/ sem estágio/ Tem como meta montar a própria empresa de joias e pedras preciosas.</p> <p><i>[...] O ifes para mim é um orgulho foi uma conquista que eu achava que não podia vencer, foi para mim uma mudança de vida, abriu muitas portas, mesmo não tendo conseguido estagiar e não estando trabalhando na área, mesmo assim comecei a ver o mundo diferente, tenho que agradecer a essa Escola, vejo que o Brasil tem mudado muito, para que eu pudesse entrar aqui, alguém algum político nos deu a oportunidade.</i></p>	<p>CODINOME: LEDEBURITA</p> <p>Feminino/ 33 anos/ casada/autônoma/ pretende fazer curso superior em modas/ domicílio na Serra/ Fez Emjat/Proeja de 2003 a 2009/ Apesar de ter estagiado e ter proposta de emprego, ela não identificou com a área metalúrgica, mas já está trabalhando na área modas, com prestação de serviço.</p> <p><i>[...] hoje fico pensando quem eu era antes e quem sou eu agora, vim da roça, estudei, casei, e mudei de água para vinho em todos os sentidos, foi uma experiência de vida muito boa.</i></p>
<p>CODINOME: FERRITA</p> <p>Feminino/ 29 anos/solteira/ trabalha na área burocrática metal/mecânica/ domicílio na Serra/ Emjat/Proeja de 2005 a 2009/ estagiou na ArcelorMittal/ pretende fazer curso superior na área técnica.</p> <p><i>O ifes representou a realização de um sonho que foi realizado em 4 anos com muitas dificuldades, eu pensei que não fosse conseguir chegar ao fim, [...] entramos 40 e formamos em torno de 15 alunos. Mas tudo que tenho foi graças ao Ifes.</i></p>	<p>CODINOME: BENTONITA</p> <p>Masculino/ 24 anos/ solteiro/ Após estágio efetivou na Vale/ pretende fazer curso superior com o incentivo dado pela empresa/ domicílio em Vitória/ Proeja de 2006 a 2009/ foi bolsista na escola, aprendeu muito e encontrou vários amigos.</p> <p><i>[...] já estou noivo e pretendo fazer um curso superior e com meu salário já fiz algumas aquisições pessoais.</i></p>
<p>CODINOME: CALCÁRIO</p> <p>Masculino/26 anos/ solteiro/ estagiou e já é efetivado na Vale/ com mais de três salários mínimos/ cursando curso superior em Química/ domicílio em Vitória/ Proeja de 2006 a 2011.</p> <p><i>[...]Se antes eu recebia em torno de um salário hoje graças a Deus recebo mais de 3 salários além dos benefícios que a empresa nos oferece, já até comprei uma casa para o meu futuro casamento, estou muito bem e quero ir alem.</i></p>	<p>CODINOME: SÍLICA</p> <p>Masculino/ 24 anos/ Solteiro/Estagiou e é efetivado na ArcelorMittal Cariacica/ Com mais de 3 salários mínimos/ domicílio em Cariacica/ Proeja de 2007 a 2010/ atualmente cursa Engenharia de Petróleo.</p> <p><i>[...] o Proeja para mim foi uma virada de vida recomendo as pessoas principalmente os de escola pública de baixa qualidade.</i></p>

Continuação do apêndice D

<p>CODINOME: VERMICULITA</p> <p>Masculino/ 25 anos/ solteiro/ em curso superior/ trabalha na Vale com mais de três salários mínimos/ residente em Cariacica/ Proeja de 2007 a 2010. <i>[...] já tinha trabalhado em vários lugares de biscate, braçal em empreiteiras com e sem carteira assinada e não sabia qual era a minha função. [...] Durante o curso eu trabalhei de manobrista aí meu salário já estava melhor só depois tive a oportunidade de ser efetivado na Vale. Como sou de família humilde e não conhecia nada do mundo o Ifes abriu várias portas para melhorar a minha qualidade de vida.</i></p>	<p>CODINOME: RUTILO</p> <p>Feminino/ 26 anos/ solteira/ em curso superior/ residente em Cariacica/ Proeja de 2006 a 2010/. <i>[...] fui bolsista por aqui em vários setores, assim que formei fiz estágio na Arcelormittal e depois entrei na Vale e hoje estou trabalhando no estado na policia militar do ES. O Ifes foi a porta de entrada para a minha carreira profissional, o Proeja me ajudou muito na questão cultural e nas disciplinas do curso técnico, na minha formação de vida.</i></p>
<p>CODINOME: MAGNÉSIO</p> <p>Masculino/ 27 anos/ casado/ estagiou na Vale/ atualmente tem trabalho temporário/ residente em Cariacica/ Proeja de 2006 a 2010. <i>[...] sou muito grato a esta Escola aprendi muitas coisas e a mim virar, se não fosse o Ifes eu não teria estudado, logo que eu empregar pretendo fazer um curso superior.</i></p>	<p>CODINOME: FERRO GUSA</p> <p>Masculino/ 34 anos/ casado/ funcionário da Usina Siderúrgica Santa Bárbara / residente em Cariacica / Proeja de 2007 a 2010. <i>[...] venho de uma família muito pobre, passei por muitas dificuldades, tive vários trabalhos até entrar no ramo da metalurgia antes de iniciar o curso, hoje com o curso de metalurgia Proeja estou empregado e com um cargo de supervisão, satisfeito com a minha profissão e, junto com a minha família estamos melhorando a nossa qualidade de vida. Logo pretendo fazer um curso superior.</i></p>
<p>CODINOME: CARVÃO MINERAL</p> <p>Masculino/ 33 anos/ casado/ domicílio em Cariacica / Proeja de 2007 a 2010. <i>[...] fiquei 10 anos sem estudar, depois vim estudar no Cefetes por 4 anos trabalhando e estudando, fui testemunho do meu esforço, sempre trabalhei em empreiteira na área industrial, e hoje sou efetivado na ArcelorMittal, graças ao curso técnico, e logo vou fazer curso superior. Tudo em minha vida mudou após o curso, hoje casei, antes o salário era baixo e não dava para levar a família. O Ifes faz agente ver com outros olhos o mundo e as pessoas nos veem diferente, eu tenho agradecer a todos dos Ifes.</i></p>	<p>CODINOME FERRO NIQUEL</p> <p>Feminino/ 31 anos/ casada/ domicílio na Serra/ Proeja de 2007 a 2010. <i>Fiz um preparatório no meu bairro (Universidade para todos da Ufes). [...] foram 4 anos trabalhosos, mas valeu a pena, graças a Deus [...], em paralelo fiz um curso de solda pelo SENAI. Sempre trabalhei em várias áreas mais nunca em metalurgia, já trabalhei como empregada domestica, agora estou correndo para fazer estágio e não consigo. Só fico triste por não fazer estágio já tentei em várias empresas, não sei se foi pelo fato de ser mulher.</i></p>

Continuação do apêndice D

<p>CODINOME: CARBONO</p> <p>Masculino/ 34 anos/ solteiro/ funcionário público/ com mais de três salários mínimos/ residente em Vitória/Proeja de 2006 a 2010. <i>[...] só estou dependendo do estágio, não sei se foi por eu ser empregado ou pela minha idade, já procurei em várias empresas e ainda nada, estou preocupado pois não quero perder o diploma do curso técnico que vai me ajudar em progressão no meu emprego, acho que a Escola deveria dar essa oportunidade pra agente.</i></p>	<p>CODINOME: NÍQUEL</p> <p>Masculino/ 30anos /solteiro/ funcionário da Vale com mais de três salários mínimos/ residente em Vitória/ Proeja de 2006 a 2010. <i>Quando passei a estudar passei a ter uma ideia diferente das coisas e, até mesmo de escola, realmente essa é uma Escola, uma escola de vida e de vida profissional, eu melhorei não só como profissional mas como ser humano, o curso abriu a minha visão de que posso sempre e, que não há limites, e assim passei a valorizar a minha vida e esquecer as coisas erradas do passado. Hoje sou empregado da Vale e estou imensamente satisfeito com o meu emprego e tudo foi graças ao curso do Proeja metalurgia [...].</i></p>
<p>CODINOME: ALUMÍNIO</p> <p>Masculino/ 26 anos / casado/ residente em Vitória/ Proeja de 2007 a 2010. <i>[...] faço projeto na área de audiovisuais, fiz um curso de soldagem e concluir o curso técnico de metalurgia, fiz estágio na Belgo de Cariacica. Antes do Cefetes tinha uma cabeça fechada, vendo o mundo de forma diferente o mercado de trabalho, que é grande e ao mesmo tempo fechado, nesse sentido eu acho que o estágio é muito importante, mas a Escola não nos ajuda, acho que deveríamos ir para a indústria durante o curso e não depois que terminamos o curso, só assim as matérias técnicas fariam sentidos vendo a teoria na escola e a pratica no estágio.</i></p>	<p>CODINOME: CASSITERITA</p> <p>Feminino /31 anos/ solteira/ residente em Vitória/ Proeja de 2006 a 2010/ em processo de efetivação na Vale. <i>[...] durante o curso eu passei em 3 concursos mas não era o que eu queria, nesse período eu fui bolsista em vários setores da Escola, aqui eu vivia de dia e de noite, tive aula de música, natação, musculação empreendedorismo, teatro em fim era minha casa. Durante o meu estágio eu achei que fui um pouco explorada, mas agora eles estão mudando comigo, vejo que no meu trabalho eles estão mudando um pouco e preocupando com a qualidade de vida do trabalhador, como a segurança operacional, a saúde e com a escolaridade alem dos inúmeros benefícios como pagar 85% da nossa faculdade, isso tudo é uma preocupação a menos para a minha vida e da minha família. Hoje já estou investindo em mim, e tudo isso foi graça a Deus e ao Ifes que alavancou a minha carreira profissional.</i></p>

<p>CODINOME: WOLFRANITA</p> <p>Masculino/ 32 anos / casado/ com mais de 15 anos de farmácia/ residente em Vila Velha/ Proeja de 2007 a 2010/ não estagiou.</p> <p><i>[...] eu não tinha capacidade intelectual além de ser muito tímido, a Escola me facilitou muito além de aprender as matérias técnicas. Agora só me falta estagiar, já fui em vários locais mas ainda nada, acho que as empresas preferem pessoas mais novas, e sem família, pois eu tenho além de tudo que pagar aluguel, e como estágio é temporário, mesmo assim gostaria de buscar o meu diploma para poder entrar em uma faculdade e seguir em frente.</i></p>	<p>CODINOME: ACICULAR</p> <p>Masculino/26 anos/ solteiro/ estagiou e efetivou-se na Technip (Flexibras) com mais de três salários mínimos/ residente em Vila Velha/ Proeja de 2006 a 2010.</p> <p><i>[...] durante o curso eu tive que fazer alguns bicos. trabalhava de dia e a noite estudava, pois tinha que pagar aluguel, pois a minha família mora em Aracruz. Durante o curso as coisas foram melhorando inclusive o salário, hoje sou empregado na Technip, graças a Deus, trabalhando na área de minha formação. Como projeto de vida pretendo continuar estudando fazer um curso superior e concluir o curso de inspetor de soldagem e, depois montar uma empresa de consultoria. O Ifes fez eu melhorar em tudo em minha vida e meu intelecto.</i></p>
<p>CODINOME: CINÁBRIO</p> <p>Feminino/32 anos/ casada/ residente em Vila Velha/ Proeja de 2006 a 2010.</p> <p><i>[...] antes de entrar aqui na Escola já trabalhava, saí do serviço para estudar aqui, mesmo assim foi difícil, pois cuidar de criança toma muito tempo, hoje faço estágio e logo pretendo fazer o curso superior de Gemologia. O Ifes transformou a minha vida e me proporcionou ver o mundo de forma totalmente diferente. No meu estágio eu já sei que não serei admitida devido ser mulher eles falam que o serviço é braçal e é só para homens.</i></p>	<p>CODINOME: PENTÓXIDO DE NIÓBIO</p> <p>Masculino/26 anos/ solteiro/ residente em Viana/ fez Proeja de 2008 a 2011/.</p> <p><i>"[...] já sofri bastante comi muita farinha pura, mas minha mãe sempre me mandava para escola. [...] atualmente faço estágio na Vale e já estou quase empregado, mas tudo devo ao Ifes e seus servidores.</i></p>

<p>CODINOME: MARTENSITA</p> <p>Masculino/ 29 anos/ casado/ empregado na Vale com mais de três salários mínimos/ residente em Vila Velha/ em curso superior/ Proeja de 2006 a 2011. <i>[...] aos 8 anos minha mãe faleceu, já passei muita fome, tinha dia que não tinha nada para comer. [...] mas logo percebi que deveria estudar comecei inglês e, depois entrei no Ifes para fazer o curso técnico, aprendi desde cedo a palavra dignidade, acho que o cidadão deve conhecer os seus direitos e deveres e, isso vimos muito bem aqui no Ifes. E graças a minha luta hoje não sou mais um número nas estatísticas, só eu sei o que passei, grande parte dos meus amigos ou não estão aqui mais ou estão de cadeira de rodas. Hoje sou casado, e estou trabalhando na Vale devido a minha formação técnica, já estou fazendo curso superior de direito e pretendo voltar para estudar no Ifes no curso de Química, mas estou atento na empresa somos mais um número e estamos sendo avaliados constantemente.</i></p>	<p>CODINOME: MAGNESITA</p> <p>Feminino/ 24anos/ solteira/ estagiou ArcelorMittal/ residente em Cariacica/ Proeja de 2006 a 2011. <i>[...] terminei o curso e fiz estágio na ArcelorMittal Tubarão e logo percebi que existe preconceito contra mulheres, pois na área tinha vaga, mas eles me falavam que era local de alto risco e não era serviço para mulher, [...] pretendo fazer curso superior de Ciências Contábeis para ajudar na empresa que meu pai montou. Foi muito bom estudar na Escola pois o convívio com todos foi muito legal, apesar que alguns professores não enxergar o aluno como um ser humano, pois todos nós temos problemas familiares que acaba atrapalhando os estudos.</i></p>
<p>CODINOME: MAGNETITA</p> <p>Masculino/ 27 anos/ solteiro/ residente em Cariacica/ Proeja de 2006 a 2010. <i>[...] aos 5 anos tive uma febre reumática que afetou o meu coração vivia tomando remédio e, aos 18 anos em 2004 fiz o implante das válvulas no meu coração, só tive uma vida normal quando o médico falou que eu pudesse levar uma vida normal. Mas como levar uma vida normal se até aos dezaitos anos tive uma vida totalmente controlada, vida de enfermo, até hoje tenho essa dificuldade de viver normal. [...] fiz a prova e passei para o Proeja mesmo não sabendo o que era o curso, mas sempre tinha uma expectativa de entrar no mercado de trabalho após o curso. Fiquei desesperado ao terminar o curso por não conseguir estágio, hoje estou estagiando na ArcelorMittal com perspectiva de ser efetivado. Estou pensando logo depois de me efetivar iniciar engenharia. Só depois que entrei no Cefetes é que fiquei sabendo o peso que é ser Cefetes hoje Ifes, me deu respeito, dignidade, bagagem e, as pessoas por pior que sejam nunca podem desistir.</i></p>	<p>CODINOME: BAUXITA</p> <p>Masculino/ 24 anos/ solteiro/ emprego temporário/ fazendo curso superior/ residente em Cariacica/Proeja de 2006 a 20011/ O curso para ele foi de grande valia, mas ainda sonha em estagiar. <i>[...] sou de Vila Velha e fui criado pela minha avó, quando vim estudar na Escola eu já tinha o E.M. fiz o curso em busca de uma estabilidade profissional e financeira, terminei o curso e ainda não fiz estagio fiz inscrição em vários locais mas ainda nada. O curso de metalurgia é muito bom e dinâmico mais acho que o mercado daqui é pouco absorvedor dessa mão de obra. Depois do curso já estou fazendo faculdade de administração de empresa e prestando serviço no SESI.</i></p>

ANEXO A

MATRIZ CURRICULAR: Técnico de Metalurgia Integrado ao Ensino Médio para Jovens e Adultos – Proeja

CARGA HORÁRIA: 3120 h + 480 horas de estágio. 4 anos ou 8 módulos de 300 horas, totalizando 2400 horas além de mais 480 horas de estágio obrigatório para receber o diploma de Técnico em Metalurgia.

CARACTERÍSTICA: Regime Modular e Duração das Aulas: 45 minutos.

<p>MÓDULO 1 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - Na família e comunidade Língua Portuguesa e Lit. Brasileira 4 48 (4 aulas, 48 horas) Matemática 4 48 Física 3 36 Química 3 36 Biologia 3 36 Geografia 3 36 História 3 36 Qualidade de Vida 2 24</p>	<p>MÓDULO 2 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL Na sociedade global Língua Portuguesa e Lit. Brasileira 2 24 Matemática 3 36 Física 3 36 Química 2 24 Biologia 3 36 Geografia 3 36 História 3 36 Filosofia 2 24 Metodologia 2 24 Artes 2 24</p>
<p>MÓDULO 3 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - No trabalho Língua Portuguesa e Lit. Brasileira. 4 48 Matemática 4 48 Física 3 36 Química 2 24 Biologia 3 36 História 3 36 Informática 2 24 Metodologia 2 24 Inglês 2 24</p>	<p>MÓDULO 4 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - Na ciência e tecnologia Língua Portuguesa e Lit. Brasileira 3 36 Matemática 4 48 Física 4 48 Química 3 36 Empreendedorismo 2 24 Geografia 3 36 Inglês 2 24 Informática 2 24 Metodologia 2 24</p>
<p>MÓDULO 5 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS – SEMESTRAL - Introdução aos Processos Metalúrgicos Comunicação Empresarial 2 24 Desenho Técnico/CAD 4 48 Informática Básica 4 48 Inglês Técnico 2 24 Intr. À Tecn. dos Materiais 4 48 Gestão da Qualidade 2 24 Organização do Ambiente de Trab. 3 36 Química Geral 4 48</p>	<p>MÓDULO 6 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - Tecnologia dos Materiais Caracterização Microestrutural 3 36 Empreendedorismo 2 24 Ensaios dos Materiais 3 36 Físico-Química 4 48 Gestão Ambiental 2 24 Metais Não Ferrosos 3 36 Materiais Cerâmicos 4 48 Materiais Poliméricos 4 48</p>
<p>MÓDULO 7 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - Siderurgia Aciaria 4 48 Automação e Instrumentação 4 48 Beneficiamento de Minérios 4 48 Combustíveis, Fundentes e Refratários 2 24 Corrosão e Proteção 3 36 Química Analítica 4 48 Redução 4 48</p>	<p>MÓDULO 8 DISCIPLINAS AULAS SEMANAIS SEMESTRAL - Processos de Fabricação Conformação Mecânica 4 48 Elementos de Máquinas 3 36 Estatísticas 2 24 Fundição 4 48 Metalurgia da Soldagem 4 48 Mecanismos de Deformação e Resistência dos Materiais 4 48 Tratamentos Térmicos 4 48</p>

ANEXO B

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - DIRETORIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 04, DE 06 DE JUNHO DE 2012.

**CATÁLOGO NACIONAL DOS CURSOS TÉCNICOS
EIXO TECNOLÓGICO: CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS
TÉCNICO EM METALURGIA - 1.200 HORAS**

Participa no projeto, planejamento e supervisão dos processos para obtenção, transformação, fundição e tratamento dos metais e suas ligas. Executa operações de soldagem, serralheria, ferraria e reparos de estruturas metálicas. Aplica técnicas de medição, testes e ensaios. Este curso assume linha de formação específica de acordo com o tipo de processo de transformação de metais e suas ligas.

POSSIBILIDADES DE TEMAS A SEREM ABORDADOS NA FORMAÇÃO	POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO	INFRAESTRUTURA RECOMENDADA
<ul style="list-style-type: none"> • Metais e suas ligas • Transformações metalúrgicas • Tratamentos térmicos • Soldagem • Conformação mecânica e fundição • Corrosão e proteção de superfícies • Metrologia • Ensaios mecânicos e metalúrgicos • Desenho técnico • Máquinas e ferramentas 	<ul style="list-style-type: none"> • Indústrias metalmeccânica, siderúrgica, automobilística, naval, petrolífera, de extração e beneficiamento de minérios, de tratamento de superfícies e de fundição • Empresas de construção mecânica e controle de qualidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca com acervo específico e atualizado • Laboratório de metrologia • Laboratório de processos de soldagem • Laboratório de informática com programas específicos • Laboratório de tratamento térmico • Laboratório didático de fundição • Laboratórios didáticos de ensaios mecânicos e metalográficos

Fonte: Brasil (2012).