



UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO

**SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO ATRIBUÍDOS POR ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

ITAJAÍ/SC

2019

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Vice-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Curso de Mestrado Acadêmico em Educação

DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO

SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO ATRIBUÍDOS POR ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Dissertação apresentada ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: **Educação** (Linha de Pesquisa – Práticas Docentes e Formação Profissional), Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Regina Raitz.

Itajaí/SC
2019

DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referenciada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em Educação.

DR.^a VALÉRIA SILVA FERREIRA
Coordenadora

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos/as Professores/as

DR.^a TÂNIA REGINA RAITZ
Presidente e Orientadora

DR.^a VERÔNICA GESSER
Membro Interno

DR. ADOLFO RAMOS LAMAR
Membro Externo

Itajaí-SC, 26 de fevereiro de 2019.

Dedico esta pesquisa com muito amor e gratidão aos meus pais, que não pouparam esforços para lutar por minha educação, e ao meu esposo, por seu apoio incondicional!

AGRADECIMENTOS

Agradecer, eis um gesto simples e oportuno! Ao concluir esta dissertação, em primeiro lugar, sou grata a Deus, por ter me dado saúde e ter me concedido sabedoria para fazer as escolhas certas em minha jornada, tanto na vida acadêmica quanto na vida afetiva e profissional.

Agradeço ao meu pai, por cada palavra de incentivo e por sua simplicidade, que incutiu em mim o desejo de estudar e me fez acreditar que eu era capaz!

Agradeço à minha mãe, que, mesmo sendo analfabeta, me acompanhava na realização das minhas tarefas escolares e se orgulhava de todos os meus rabiscos!

Agradeço a todas às minhas tias queridas, que, na minha infância, por diversas vezes, compraram meu material escolar e encaparam com muito carinho os meus cadernos!

Agradeço ao meu marido, Joedir, pelo apoio em todos os sentidos possíveis e até pelas broncas carinhosas que me dava quando a preguiçinha de ler ou de escrever me acometia!

Agradeço à minha orientadora querida, Tânia Regina Raitz, por me guiar pelo caminho da pesquisa de uma forma tão humana e acolhedora! E, especialmente, por sua confiança, parceria, compreensão, sinceridade e comprometimento no processo de orientação deste trabalho!

Agradeço as minhas colegas do Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho, pela parceria nos momentos de estudos e pela relação afetiva sempre presente em nossos encontros! De forma especial, agradeço à Professora Ana Cláudia Delfini Capistrano de Oliveira, pelas instigações constantes a respeito desta pesquisa e por sua colaboração!

Agradeço ao/às professor/as do Programa de Pós-Graduação, da Universidade do Vale do Itajaí do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação: Cássia Ferri, José Marcelo de Freitas Luna, Valéria Silva Ferreira e Regina Célia Linhares Hostins, pelas discussões fomentadas durante as suas aulas e pelas contribuições pertinentes a esta pesquisa!

Agradeço à Professora Verônica Gesser e ao Professor Adolfo Ramos Lamar, por aceitarem o convite e brilhantemente terem contribuído com esta pesquisa, tanto no processo de qualificação, quanto posteriormente na banca de defesa!

Agradeço à Mariana e à Tânia, secretárias do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Itajaí do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, pela competência nos atendimentos que a mim foram prestados e pela gentileza no trato com todos!

Agradeço à revisora Janete Bridon, por sua competência e bom humor, no processo de revisão deste trabalho!

Agradeço à Prefeitura Municipal de Itajaí, por ter concedido o afastamento temporário, de minha função como Orientadora Educacional, para cursar o Mestrado!

Agradeço ao Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina UNIEDU/Pós-Graduação, por ter me concedido o benefício pelo período que compreendeu os meses de julho de 2018 até fevereiro de 2019!

Agradeço aos/às estudantes da Educação de Jovens Adultos, por, voluntariamente, contribuírem para a realização desta pesquisa!

A todos e a todas que aqui foram mencionados/as deixo meu sincero sentimento de gratidão! Muito obrigada!

E por falar em Sentidos...

Ao contrário do que em geral se crê, sentido e significado nunca foram a mesma coisa, o significado fica-se logo por aí, é directo, literal, explícito, fechado em si mesmo, unívoco, por assim dizer; ao passo que o sentido não é capaz de permanecer quieto, ferveilha de sentidos segundo, terceiros e quartos, de direcções irradiantes que se vão dividindo em ramos e ramilhos, até se perderem de vista, o sentido de cada palavra parece-se com uma estrela quando se põe a projectar marés vivas pelo espaço fora, ventos cósmicos, perturbações magnéticas, aflições.

José Saramago

RESUMO

A presente pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Mestrado Acadêmico da Universidade do Vale do Itajaí, inserida na Linha de Pesquisa de Práticas Docentes e Formação Profissional e integrada às produções do Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho, teve como objetivo geral compreender os sentidos da educação e do trabalho para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de um Centro Educacional público do município de Itajaí-SC, Brasil. Diante desse objetivo primordial, as etapas da pesquisa perpassaram por três objetivos específicos: caracterizar o perfil socioeconômico e escolar dos estudantes da Educação de Jovens Adultos; identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho no que diz respeito às experiências de desemprego e as ocupações atuais; e analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional. Os pressupostos teóricos para discutir as categorias educação, trabalho e juventude(s) foram fundamentados, entre outros autores, em: Abramo (1997, 2005), Albanoz (2008), Antunes (2009, 2015), Arroyo (1998, 2007) Ciavatta (1998, 2005), Corrochano (2012), Dayrell (2003, 2007), Frigotto (2013), Pais (2009), Pochmann (2000, 2004), Segnini (2000), Sposito (1997, 2007), Sposito, Souza e Silva (2018), Peralva (1997), Raitz (2003, 2009) e Raitz e Silva (2014). O conceito de sentidos foi definido a partir de: Bittencourt (2013), Maheirie (2002), Tolfo e Piccinini (2007) e Vygotsky (2001). Com relação ao contexto apresentado da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, foram significativos os seguintes autores: Costa e Araújo (2011), Ferraro e Kreidlow (2004), Haddad e Di Pierro (2000), Nofuentes (2009), Silva (2017) e Traversini (2013). Para desenvolver a investigação, metodologicamente pautou-se na abordagem qualitativa. A coleta de dados ocorreu por meio de documentos, de questionário e de entrevista com roteiro semiestruturado. As informações foram analisadas com base na técnica denominada de Análise de Conteúdo, conforme apresentada por Bardin (2016) e no referencial teórico. Participaram da primeira etapa e responderam ao questionário 19 estudantes jovens entre 18 e 29 anos de idade. Suas respostas permitiram a caracterização do perfil dos estudantes, e, dessa amostra, um total de sete estudantes foram entrevistados/as. Os resultados elucidam que os sentidos atribuídos pelos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos à educação e ao trabalho se revelam de diversas formas e, por vezes, se entrelaçam. A educação apresenta-se com sentidos de: perspectiva de vida, de oportunidade, de recomeço, aquisição de conhecimento e como forma de acesso ao mercado de trabalho. Em relação ao trabalho, o sentido instrumental aparece na manutenção da vida (sentido de sobrevivência) e mescla-se com outros sentidos: satisfação, independência e interação social. Já as experiências de desemprego foram definidas com sentidos complicados, permeados de negatividade, tédio, chateio e inutilidade. Quanto à conciliação entre educação e trabalho, foram apontadas faces distintas, pois, para alguns, ocorre de forma tranquila e harmoniosa, enquanto que, para outros, se efetiva de maneira complicada e angustiante. Isso reforça a visão teórica ao qual se filiou este estudo tendo o sentido como algo que é experienciado de forma individual de acordo com a subjetividade de cada ser, resultando em um leque de sentidos atribuídos a situações relacionadas à educação e ao trabalho.

Palavras-chave: Sentidos da educação e do trabalho. Jovens. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research is linked to the Graduate Program in Education of the Master's Degree of the University of Vale do Itajaí. It is part of the Line of Research Teaching Practices and Professional Education, and is integrated to the productions of the Research Group Education and Work. Its main objective is to understand the meanings of education and work perceived by students of Youth and Adult Education from a Public Educational Center in the municipality of Itajaí, in the state of Santa Catarina, Brazil. Within this overall objective, the stages of the research covered three specific objectives: to characterize the socioeconomic and school profiles of the students of Youth and Adult Education; to identify the relationship between education and work in relation to the students' experiences of unemployment and their current occupations; and to analyze the difficulties in reconciling education and work or professional integration. The theoretical premises used to discuss the categories education, work and youth(s) were based, among other authors, on: Abramo (1997, 2005), Albanoz (2008), Antunes (2009, 2015), Arroyo (1998, 2007) Ciavatta (1998, 2005), Corrochano (2012), Dayrell (2003, 2007), Frigotto (2013), Pais (2009), Pochmann (2000, 2004), Segnini (2000), Sposito (1997, 2007), Sposito, Souza and Silva (2018), Peralva (1997), Raitz (2003, 2009), and Raitz and Silva (2014). The concept of meaning was defined based on: Bittencourt (2013), Maheirie (2002), Tolfo and Piccinini (2007) and Vygotsky (2001). In relation to the context presented in the Education of Youth and Adult Education in Brazil, the following authors were significant: Costa and Araújo (2011), Ferraro and Kreidlow (2004), Haddad and Di Pierro (2000), Nofuentes (2009), Silva (2017) and Traversini (2013). The research methodology was based on the qualitative approach. The data collection included document research, a questionnaire, and interviews with a semi-structured script. The information collected was analyzed based on the technique of Content Analysis, as presented by Bardin (2016) and the theoretical framework. Nineteen students aged between 18 and 29 years took part in the first stage and answered the questionnaire. Their responses enabled the profile of the students to be characterized. From this sample, seven students were interviewed. The results showed that the meanings attributed to education and work, by the students in Youth and Adult Education, are revealed in a variety of ways and are sometimes intertwined. Education was presented with meanings of: life perspective, opportunity, resumption, acquisition of knowledge and a way of accessing the labor market. In relation to work, the instrumental meaning appears to be maintenance of life (survival), but this was also mixed with other meanings, such as satisfaction, independence and social interaction. The experiences of unemployment were associated with complex meanings, permeated by negativity, tedium, boredom and uselessness. As for the conciliation between education and work, two distinct perspectives were apparent: for some of the research participants, it occurred in a calm and harmonious way, while for others, it occurred in a complex and distressing way. This reinforces the theoretical view that underpins this study, i.e. the meaning of something that is experienced in an individual way, according to the subjectivities of each being, resulting in a range of meanings being attributed to situations surrounding education and work.

Keywords: Meanings of education and work. Young people. Youth and Adult Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese do levantamento do estado do conhecimento	23
Quadro 2 – Organização dos ciclos da educação de jovens e adultos por módulos e disciplinas	61
Quadro 3 - Atividades econômicas de maior expressão em Itajaí/SC.....	65
Quadro 4 - Perfil sintético dos/das participantes entrevistados/as	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de escolas por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008/2016.....	57
Gráfico 2 - Número de matrículas de EJA por etapa de ensino – Brasil – 2008/2016.....	57
Gráfico 3 - Pirâmide etária da população do bairro Cidade Nova - Itajaí/SC.....	64
Gráfico 4 – Idade dos/das estudantes	77
Gráfico 5 – Estado civil	79
Gráfico 6 – Renda mensal familiar.....	80
Gráfico 7 – Tipo de residência	80
Gráfico 8 – Situação de trabalho atual.....	81
Gráfico 9 – Condição de trabalho dos/das jovens ocupados/as.....	82
Gráfico 10 – Motivos de interrupção dos estudos	82
Gráfico 11 – Tempo fora da escola sem estudar	84

TABELA

Tabela 1 - Descritores utilizados nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados22

LISTA DE SIGLAS

ABC	.....	Ação Básica Cristã
ADCT	.....	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
BDTD	.....	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAGED	.....	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CAPES	.....	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	.....	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEJA	.....	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CLT	.....	Consolidação das Leis do Trabalho
CNEA	.....	Campanha de Erradicação do Analfabetismo
CNER	.....	Campanha Nacional de Educação Rural
COMED	.....	Conselho Municipal de Educação
CONFITEA	.....	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DIT	.....	Divisão Internacional do Trabalho
EJA	.....	Educação de Jovens e Adultos
IBCT	.....	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE	.....	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	.....	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFAL	.....	Instituto Federal de Alagoas
IFES	.....	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFMT	.....	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
INEP	.....	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	.....	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	.....	Ministério da Educação
MinC	.....	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	.....	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OIT	.....	Organização Internacional do Trabalho
ONU	.....	Organização das Nações Unidas
PAS	.....	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	.....	Programa Brasil Alfabetizado
PBF	.....	Programa Bolsa Família

PEI Programa de Educação Integrada
PENAD-C.....Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios Contínua
PETI Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PNAC Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNEPlano Nacional de Educação
PPGE.....Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEJA Programa Nacional de Integração da Educação Profissional
PROJOVEM Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEA Serviço de Educação de Adultos
SEBRAE.....Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIVALIUniversidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: TRAJETÓRIA DE VIDA DA PESQUISADORA E APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO	16
2 ESTADO DO CONHECIMENTO	20
2.1 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO	20
3 BASES TEÓRICAS DA PESQUISA	34
3.1 EDUCAÇÃO E TRABALHO	34
3.2 JUVENTUDE(S)	37
3.3 SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO	42
4 ITINERÁRIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	45
4.1 EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO ÂMBITO MUNDIAL: CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	45
4.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENÁRIO BRASILEIRO: UM OLHAR PARA A LEGISLAÇÃO	47
4.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ITAJAÍ - SC	58
5 PERCURSO METODOLÓGICO	63
5.1 CENÁRIO DA PESQUISA	63
5.2 DEFINIÇÃO DOS/DAS PARTICIPANTES	67
5.3 ABORDAGEM DA PESQUISA, INSTRUMENTOS DE COLETA E TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS	69
6 EDUCAÇÃO E TRABALHO NA PERCEPÇÃO DOS/DAS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	76
6.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO E ESCOLAR DOS/DAS ESTUDANTES JOVENS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS	76
6.2 RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO	85
6.2.1 Educação como projeto futuro e acesso ao mercado de trabalho	86
6.2.2 O trabalho como fonte de renda e conquista da independência	88
6.2.3 Situação atual de trabalho: satisfação ou insatisfação	90
6.2.4 Experiências de desemprego: algo tedioso, complicado e chato	93

6.3 DIFICULDADES EM CONCILIAR EDUCAÇÃO E TRABALHO OU DE INSERÇÃO PROFISSIONAL	95
6.3.1 Conciliação entre educação e trabalho	95
6.3.2 Inserção profissional dos/das participantes da pesquisa.....	100
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICES	118
ANEXO	130

1 INTRODUÇÃO: TRAJETÓRIA DE VIDA DA PESQUISADORA E APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO

Só o ato de pesquisar, em si, já é complexo, e articular o conhecimento popular com o conhecimento científico, criando, assim, uma nova perspectiva sobre determinada realidade, é algo desafiador. A junção árdua e gratificante que ocorre na pesquisa social é o que me instigou a realizar esta investigação e enfrentar o desafio de tornar-me pesquisadora.¹

Discorro aqui sobre a minha trajetória pessoal e profissional, exercitando, assim, uma minuciosa reflexão em meio as minhas memórias, com a finalidade de mostrar como minha vida se conecta com a escolha desse objeto de estudo e os motivos que me levaram a direcionar meu olhar de pesquisadora para a temática educação e trabalho. Entretanto, antes de falar sobre mim, julgo ser interessante falar brevemente sobre meus pais; afinal, o contexto que me inseri ao nascer contribuiu com minhas escolhas e continuará a influenciá-las de algum modo ao longo da minha vida.

Minha mãe, vinda de uma família muito pobre que se estabeleceu no interior do estado de São Paulo, na cidade de Rio das Pedras, filha de lavradores, tendo 23 irmãos, não teve a oportunidade de estudar. Com 13 anos, saiu de casa, morou em diversas cidades, e, no ano de 1985, passou a residir em Londrina/PR.

Meu pai nasceu na cidade de Santana do Ipanema, no estado de Alagoas, no ano de 1952. Aos dois anos de idade, migrou com sua família composta por ele, seu pai, sua mãe e por duas irmãs mais velhas para a cidade de Sertanópolis/PR e, posteriormente, para Londrina/PR. Quando tinha 17 anos, seu pai veio a falecer e ele assumiu de vez a responsabilidade como provedor da casa, agora sendo o único homem da família tendo sete irmãs mulheres. Na sua meninice, chegou a frequentar a escola, mas devido às exigências do trabalho não conseguiu dar continuidade a sua vida escolar e estudou somente até a antiga 2ª série primária, o que equivale atualmente ao 3º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica. No ano de 1986, conheceu a minha mãe e eu fui concebida no ano de 1987. Assim, nasci na cidade de Londrina, no estado do Paraná, no seio de uma família pertencente à classe popular.

Infelizmente, não tive a oportunidade de vivenciar as experiências e os aprendizados propostos pela Educação Infantil, pois, no período da minha infância, o acesso às vagas para

¹ Na escrita deste texto, utilizo a primeira pessoa do plural visto que uma pesquisa não é um ato individual, mas fruto da interação entre: pesquisadora, orientadora, sujeitos da pesquisa, autores, professores da banca, pois, ao final, todos colaboraram com o processo de construção deste estudo. No entanto, peço licença para usar a primeira pessoa do singular em momentos que dizem respeito aos acontecimentos de minha vida que me levaram até o Mestrado e a algumas ações que eu realizei de forma mais individual no decorrer da pesquisa.

essa etapa da Educação Básica era bem restrito. Desse modo, iniciei minha trajetória escolar aos sete anos de idade, em uma Escola Estadual chamada Dr. Willie Davids, onde cursei da 1ª a antiga 7ª série do Ensino Fundamental.

No final do ano de 2001, no período de recesso e férias escolares, saí da casa de meus pais, na cidade de Londrina/PR e passei a residir com uma das minhas tias, na cidade de Itapema/SC. Na época, eu tinha acabado de completar 14 anos de idade. No início do ano letivo, em 2002, fui matriculada em uma Escola Municipal chamada Joaquim Vicente de Oliveira, onde conclui a 8ª série, que, atualmente, corresponde ao último ano do Ensino Fundamental. Em 2003, mudamo-nos para a cidade vizinha chamada Porto Belo/SC, ano que ingressei no Ensino Médio na Escola Estadual Básica Tiradentes, onde permaneci estudando até a conclusão do Ensino Fundamental, que ocorreu no final de 2005.

Em 2006, ano seguinte à conclusão da Educação Básica, ingressei no Ensino Superior no curso de Pedagogia, por influência direta de meu pai, que, mesmo não tendo concluído seus estudos, durante minha infância, me incentivou a dar continuidade aos meus e me dizia constantemente: “Estude para ser Doutora” – ele costumava definir todas as pessoas que concluía os estudos como sendo Doutor ou Doutora. E com suas palavras simples, vinda de um cidadão que não teve o direito à educação assegurado, incutiu em mim a esperança de ascensão intelectual e social por intermédio da educação.

Iniciei, portanto, a minha carreira na área da Educação no mesmo ano que ingressei na Graduação e comecei a lecionar antes mesmo do primeiro dia de aula como graduanda. Participei de uma chamada pública e apenas com o atestado de matrícula em mãos me foi outorgada uma turma de alfabetização. Nos anos seguintes, tive a oportunidade de atuar como auxiliar de sala, professora na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de desempenhar funções administrativas e de gestão.

Em dezembro de 2009, graduei-me em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e, logo em seguida, cursei a minha primeira Pós-Graduação em nível *Lato Sensu* em Pedagogia Gestora: Administração, Supervisão e Orientação Escolar (2010), pela Associação Catarinense de Ensino. Ao término dessa especialização, em 2011, para ampliar meus conhecimentos e ter mais chances de desenvolver outras funções dentro da área da educação, fiz mais uma Pós-Graduação no mesmo nível, desta vez com foco específico em Orientação Escolar, ambas foram cursadas e concluídas na mesma instituição de ensino.

No final do ano de 2011, prestei concurso público e, após a nomeação, passei a atuar como Orientadora Educacional no ensino regular da Educação Básica. No entanto, entre os

anos de 2014 e 2016, a convite da Secretaria Municipal de Educação de Itajaí, tive a oportunidade de trabalhar como Orientadora Educacional na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na condição de profissional da área da Educação, desde o término do curso de Pedagogia, nutria o propósito de fazer o Mestrado Acadêmico; contudo, o fascínio pelo conhecimento, o desejo de me aperfeiçoar profissionalmente e a identificação pessoal com os/as estudantes da EJA foram motivações cruciais que me impulsionaram a realizar este sonho.

No período em que desenvolvi a função de Orientadora Educacional na EJA, observei diariamente dificuldades enfrentadas pelo/as estudantes jovens em diferentes dimensões relacionadas à educação e ao trabalho. No entanto, duas ocorrências constantes sobressaíam: a efetuação e o cancelamento de matrículas, ambas tinham como precursoras o trabalho, ou seja, os/as estudantes abandonavam a escola e retornavam por motivos relacionados ao trabalho. Essa constatação levou-me às questões que estavam associadas às trajetórias escolares e de trabalho desses/as estudantes, o que originou o problema central deste estudo: Quais os sentidos atribuídos pelos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos a respeito da educação e do trabalho?

Diante da situação problema exposta, com vista a responder à questão norteadora, elaboramos o objetivo geral desta investigação, que ficou assim definido: compreender os sentidos da educação e do trabalho para estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de um Centro Educacional público do município de Itajaí-SC. Nas etapas perpassadas pela pesquisa, esse objetivo deu origem a três objetivos específicos, a saber: caracterizar o perfil socioeconômico e escolar dos/das estudantes da Educação de Jovens Adultos; b) identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho no que diz respeito às experiências de desemprego e as ocupações atuais; c) analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional.

Mediante esses objetivos, esta pesquisa foi estruturada em mais seis capítulos além desta introdução. No segundo, concentramo-nos no levantamento sistemático das produções acadêmicas (dissertações e teses) produzidas em território nacional, dentro do recorte temporal definido pra fins de pesquisa e aprofundamento nos trabalhos que trouxeram maiores contribuições para a realização desta investigação.

No terceiro capítulo, abordamos as bases teóricas que foram utilizadas nas discussões das temáticas e nas análises dos dados da pesquisa. Apresentamos, também, no quarto capítulo, a conjuntura da Educação de Adultos mundialmente, um panorama histórico da EJA

no âmbito nacional, e afunilamos no municipal, com o intuito de contextualizar de onde falam os/as participantes da pesquisa.

No quinto capítulo, tratamos do percurso da pesquisa, em que expomos a perspectiva da metodologia qualitativa que foi adotada. Além disso, discorremos sobre o cenário de pesquisa e como ocorreu a participação dos sujeitos. Exibimos, também, como foram gerados e analisados os dados que compuseram este trabalho.

No sexto capítulo, apresentamos o perfil dos/das estudantes da EJA e os resultados da investigação, compreendidos por meio da técnica de Análise de Conteúdo. Por fim, trazemos as considerações finais referentes aos processos decorridos ao longo deste estudo. Após, apresentamos as referências utilizadas na composição do trabalho, os apêndices e um anexo.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Este capítulo traz as produções acadêmicas disponíveis no Brasil (dissertações e teses) que correspondem ao tema apresentado neste estudo. Esse levantamento e agrupamento sistemático de trabalhos é uma etapa crucial ao desenvolvimento da pesquisa, pois, por meio dessa garimpagem, temos clareza de como se encontra, no cenário científico, o nosso objeto de estudo, permitindo-nos olhar por diferentes vieses e avançar nas discussões já propostas por outros/as autores/as, além de reforçar a relevância social da pesquisa, de forma a legitimar e atualizar determinado tema dentro de um campo específico.

2.1 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

A problemática a qual me vi imersa na minha vivência profissional, as discussões empreendidas nos momentos de encontro no Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí e as leituras realizadas contribuíram para que eu chegasse à delimitação do tema e dos objetivos que desejava alcançar com a minha pesquisa.

Em um primeiro momento, o levantamento de trabalhos disponíveis sobre o tema de pesquisa incluiu: artigos, livros, publicações oficiais disponíveis em diferentes organizações, instituições e/ou autarquias ligados ao Estado (Organização Internacional do Trabalho – OIT, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Ministério da Educação - MEC, etc.), além dos documentos disponíveis no site da Prefeitura do município em que se localiza a instituição de ensino que serviu como campo de pesquisa. Contudo, optei por citá-los à medida que elementos contidos neles se tornavam necessários nas discussões que iam sendo impressas ao longo do trabalho; portanto, não foram incluídos especificamente neste capítulo.

Para que esta pesquisa se constituísse em um contributo relevante à sociedade e ao mundo acadêmico, foi necessário buscar uma visão refinada da produção científica existente acerca do tema abordado, com vistas a emoldurar, com mais precisão, o objeto que seria investigado. Esse mapeamento de produções acadêmicas é definido por Romanowski e Ens (2006) como o estado do conhecimento, por abordar “[...] apenas um dos setores das publicações sobre o tema estudado, focando os estudos dos resumos de dissertações, teses ou artigos científicos” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 40).

Dessa forma, o estado do conhecimento desta pesquisa englobou as produções no formato de dissertações e de teses, disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBCT), defendidas em território nacional, nos últimos cinco anos, período que compreendeu os anos de: 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017. Na busca realizada na BDTD, como filtros de pesquisa, foram escolhidos o idioma português (Brasil), a área da “educação” e reafirmamos o recorte etário, optando pelo ano de defesa dos trabalhos – as demais opções de filtros permaneceram em aberto.

Já, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, foram aplicados como filtros: “ciências humanas” como grande área do conhecimento; “educação”, “psicologia” e “sociologia” como áreas específicas. No ambiente da CAPES, a palavra “educação” apareceu com três grafias diferentes. Desse modo, para abarcar todos os trabalhos dentro dessa área de concentração, optamos por aplicar como filtro as três opções dispostas, mesmo estando cientes que a palavra consta em sua grafia correta apenas uma vez e, em duas versões, com a grafia inadequada. As buscas nas bases de dados já mencionadas respeitaram o recorte temporal definido em cinco anos como já dito anteriormente, e, em cada base de dados de acordo com sua disponibilidade, foram aplicados os recursos para refinar os resultados da pesquisa.

De um modo geral, as primeiras buscas que foram realizadas utilizando os descritores “sentidos” e “significados” geraram uma quantidade elevada de trabalhos 1.377 e 1.722, respectivamente. Na continuidade das buscas, optamos por verificar a produção acadêmica relacionada à EJA, já que os participantes da pesquisa seriam estudantes dessa modalidade de ensino. Assim, utilizamos o nome da modalidade por extenso “educação de jovens e adultos”, o que resultou em um montante de 719 trabalhos.

Para afinarmos um pouco mais as buscas, direcionamos de forma mais específica para o objeto da pesquisa. Inserimos, por conseguinte, os descritores “sentidos da educação” e “sentidos do trabalho”. A quantidade de produções diminuiu drasticamente, pois encontramos 54 trabalhos. A escolha deu-se ao testarmos mais alguns descritores: “significados da educação de jovens e adultos”, “significados da educação”, “significados do trabalho”. Com esses descritores, mais 22 produções vieram à tona. Algumas pesquisas foram compreendidas por mais de um descritor de busca, mas esse detalhe não gerou nenhum tipo de prejuízo ou interferência no momento da seleção mais apurada para compor este estudo. A seguir, a Tabela 1 ilustra, de forma sintética, os descritores que foram utilizados nas buscas e os trabalhos (dissertações ou teses) que foram encontrados.

Tabela 1 - Descritores utilizados nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados

DESCRITORES UTILIZADOS	DISSERTAÇÕES	TESES	TRABALHOS ENCONTRADOS
Sentidos	958	419	1.377
Significados	1.198	524	1.722
Educação de Jovens e Adultos	595	124	719
Sentidos da educação	15	3	18
Sentidos do trabalho	28	8	36
Significados da educação de jovens e adultos	1	0	1
Significados da educação	5	0	5
Significados do trabalho	13	3	16
TOTAL DE TRABALHOS	2.813	1.081	3.894

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos trabalhos encontrados no Banco de teses e dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, entre os anos de 2013 e 2017.

Em um primeiro momento, mesmo tendo encontrado uma quantidade elevada de trabalhos, 3.894, dos quais 2.813 eram dissertações e 1.081 eram teses, todos foram selecionados, copiados e anexados em tabela criada em documento do programa Word. Posteriormente, de acordo com o título e as palavras-chave, os trabalhos foram então agrupados para facilitar a leitura dinâmica e permitir fazer uma breve verificação.

Dentre o universo vasto de produções encontradas, após realizarmos a leitura dos resumos, identificarmos a modalidade de ensino, a faixa etária dos participantes e os objetivos elencados nas pesquisas, foram eleitos, para análise e aprofundamento, 12 trabalhos, sendo dez dissertações e duas teses, que estavam em consonância com o problema da presente investigação e que têm relação com as seguintes temáticas: sentidos, educação, trabalho e juventude.

Para obtermos uma visão mais clara sobre os trabalhos que foram encontrados e selecionados durante a realização do estado do conhecimento, apresentamos, a seguir, o Quadro 1, em que são sistematizadas informações importantes, tais como: a quantidade de produções realizadas dentro do recorte temporal da pesquisa, os autores, o ano de publicação, os títulos e o tipo de obra (dissertações ou teses) e as instituições a que eram vinculados os autores no momento da publicação de seus trabalhos.

Quadro 1 – Síntese do levantamento do estado do conhecimento

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO/ANO
1	FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres.	<i>Experiências de escolarização: sentidos e projetos de futuro de jovens/alunos do instituto federal de Alagoas</i>	2013	Mestrado em Educação - Universidade Federal de Alagoas /UFAL.
2	BITTENCOURT, Nadir de Fatima Borges.	<i>Significado da formação e inserção no mundo do trabalho para os jovens do PROEJA</i>	2013	Doutorado em Psicologia Social - Universidade Federal da Paraíba/UEPB.
3	LOUREIRO Terezinha de Jesus Lyrio.	<i>Juventude e projetos de futuro: possibilidades e sentidos do trabalho para os estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)</i>	2013	Mestrado em Psicologia - Universidade Federal do Espírito Santo/UFES.
4	JORGE, Ceuli Mariano.	<i>Os sentidos da educação atribuídos por alunos do PROEJA na rede estadual do Paraná</i>	2014	Doutorado em Educação - Universidade Federal do Paraná/ UFPR.
5	CASANOVA, Kelly Cristina Lopes.	<i>EJA e educação escolar: um estudo de como o aluno constitui sentidos sobre a escola e seu processo de escolarização</i>	2015	Mestrado em Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC.
6	MARINHO, Leila Mattos Haddad de Monteiro.	<i>Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis</i>	2015	Mestrado em Educação - Universidade Federal Fluminense/UFF.
7	PEREIRA, Vanilda Aparecida.	<i>Desejos que mobilizam adolescentes-jovens na sua relação com o trabalho e com a educação de jovens e adultos</i>	2015	Mestrado em Educação - Universidade do Estado de Minas Gerais/UEMG.
8	HILARIO, Luana Sobral.	<i>Uma escola e muitos sentidos: um estudo com os sujeitos jovens da EJA na escola estadual 15 de outubro</i>	2015	Mestrado em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ UFRN.
9	SILVA, Roberta Augustinho da.	<i>Jovens do Assentamento Milton Santos: sentidos do trabalho e da educação</i>	2015	Mestrado em Educação - Universidade Federal de São Carlos/ UFSCar.
10	SILVA, Olavo Laranjeira Telles da.	<i>Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização no CEJA de Brusque-SC</i>	2015	Mestrado em Educação - Universidade do Vale do Itajaí/UNIVALI.
11	SANTOS, Damião Fernandes dos.	<i>A relação da educação de jovens e adultos com o mercado de trabalho: desafios e possibilidades sob a ótica de seus docentes e discentes</i>	2016	Mestrado em Educação - Universidade Federal da Paraíba/ UFPB.
12	CARDOZO, Jessica Pereira.	<i>A trajetória de educação e de trabalho de jovens e adultos com Síndrome de Down: sentidos, desafios e a metodologia do emprego apoiado</i>	2017	Mestrado em Educação - Universidade do Vale do Itajaí/UNIVALI.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos encontrados no Banco de teses e dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, entre os anos de 2013 e 2017.

É imprescindível salientarmos que os trabalhos selecionados para compor este estado do conhecimento foram o que mais se aproximaram do objeto de estudo específico, e que, no momento que optamos por um recorte temporal, trabalhos sobre as temáticas em foco podem ter sido excluídos do levantamento. Todavia, o caráter dinâmico, as transformações contínuas do conhecimento justificam a postura da pesquisadora, em delimitar um período específico para selecionar as produções acadêmicas relacionadas às temáticas e ao objeto da pesquisa.

Mediante os trabalhos selecionados, iniciamos com a produção de Faria (2013) que traz, em sua dissertação, como campo de pesquisa, o Instituto Federal de Alagoas (IFAL) em Maceió, cujos participantes têm entre 15 e 20 anos de idade. A coleta dos dados deu-se pela realização de questionários, de entrevistas e de registros em um diário de campo, dentro de uma abordagem de pesquisa quanti-qualitativa. O trabalho objetivou identificar o perfil dos/das estudantes do Ensino Médio Integrado do IFAL que cursavam Química ou Eletrônica e captar as suas experiências de escolarização relacionadas a essa etapa de ensino, bem como suas expectativas e seus projetos para o futuro.

A autora observou que, embora os cursos fossem da mesma instituição de ensino, apresentavam distinções quanto às estratégias de ensino, o modo de preparar o/a estudante para inserção no mercado de trabalho e para o ingresso no Ensino Superior. Os/As estudantes do curso de Química sentiam-se valorizados/as e demonstraram interesse em continuar estudando com foco na área; enquanto os/as estudantes de Eletrônica se mostraram desmotivados/as, alegaram ser discriminados/as pelos/as professores/as, viam o curso como uma estratégia de acessar o Ensino Superior e pretendiam se graduar em outras áreas do conhecimento.

Em nossa leitura atenta, podemos inferir que as diferenças entre os sentimentos dos/das estudantes em relação a seus cursos e o interesse em continuar ou não na área de formação têm relação com o cenário do IFAL, pois, além do curso de Química ser o mais tradicional e mais concorrido, os/as seus/as estudantes são vistos/as tanto pelos professores como pela comunidade como os/as melhores. Já os/as estudantes do curso de Eletrônica são rotulados/as de “inferiores”. A estrutura física incita ainda mais essa desigualdade: “[...] o curso de química, numa localização privilegiada, no primeiro andar do prédio, com carteiras novas, ar-condicionado em todas as salas, com o laboratório melhor equipado” (FARIA, 2013, p. 100), enquanto que o curso de Eletrônica fica localizado na garagem do IFAL, em um bloco escuro, em um ambiente sem climatização e a condição dos laboratórios é precária.

Em função dos sentimentos distintos expressados pelos/as estudantes do curso de Química e de Eletrônica, Faria (2013) constatou que grande parte dos sujeitos se constituía como jovens por meio das suas experiências de escolarização e que os sentidos e projetos futuros eram atribuídos de forma atrelada as suas vivências escolares. As constatações da autora, além de ressaltarem a significância da vida escolar na constituição da juventude, reforçam a visão sociológica da juventude como uma categoria socialmente construída e não apenas como uma fase biológica, corroborando com a perspectiva de compreensão da categoria juventude adotada neste estudo.

Bittencourt (2013) desenvolveu um estudo qualitativo por meio da investigação documental e empírica. Sua tese analisou o significado da formação e inserção no mundo do trabalho. Para tanto, a autora entrevistou dez jovens, sendo seis ingressantes e quatro egressos/as do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (PROEJA), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) em Cuiabá. Como recorte etário, foi definido que os/as participantes tivessem entre 20 e 30 anos de idade. A análise dos dados obtidos na pesquisa deu-se com base nas práticas discursivas de Spink², mediante o uso de mapas de associação de ideias e dos repertórios interpretativos.

Os depoimentos indicaram que o trabalho surgiu na vida desses/as jovens quando eram, ainda, adolescentes, o que evidencia o acesso precoce de alguns/mas deles/as na atividade laboral. E a motivação que os/as fizeram retornar à escola está ligada à obtenção de qualificação profissional para se inserir ou conseguir melhor colocação no mercado de trabalho.

Os dados analisados denotam que os/as jovens que participaram do estudo acreditavam que o PROEJA pode reaver o tempo de escolaridade, promover a ascensão social e a inserção no mundo do trabalho. A autora conseguiu comprovar sua tese de que os/as jovens que estudam ou estudaram no PROEJA veem a escolarização como forma de cidadania e busca de qualificação profissional. A pesquisa ainda trouxe à tona constatações inquietantes, como: a capacitação ineficiente dos/das professores/as, inadequações do projeto pedagógico e a discriminação que os/as estudantes da modalidade de EJA sofrem. Nosso estudo encontrou no de Bittencourt (2013) contribuições relevantes no que tange ao aprofundamento dos sentidos do trabalho, embora nossa investigação tenha o foco em compreender os sentidos da educação e do trabalho para estudantes jovens da EJA como modalidade de escolarização, não vinculada ao programa de formação integrada.

Já Loureiro (2013), em sua dissertação, buscou conhecer e analisar os significados do trabalho de acordo com a construção da trajetória e os projetos de vida de jovens de ambos os sexos, entre 19 e 26 anos de idade, concluintes de cursos do Ensino Médio Integrado de

² As práticas discursivas de Spink envolvem *Mapas de associação de ideia e Repertórios interpretativos*: “Os mapas têm objetivo de sistematizar o processo de análise das práticas discursivas em busca dos aspectos formais da construção linguística, dos repertórios utilizados nessa construção e dialogia, implícita na produção de sentido. Constituem instrumentos de visualização que têm duplo objetivo: dar subsídios ao processo de interpretação e facilitar a comunicação dos passos subjacentes ao processo interpretativo” (SPINK; LIMA, 2013, p. 84). “Os *repertórios interpretativos* são, em linhas gerais, unidades de construção das práticas discursivas – o conjunto de termos, descrições, lugares-comuns e figuras de linguagem – que demarcam o rol de possibilidades de construções discursivas, tendo por parâmetros o contexto em que essas práticas são produzidas e os estilos gramaticais específicos [...]” (SPINK; MEDRADO, 2013, p. 28, grifo dos autores).

Edificações, Eletrotécnica, Estradas e Mecânica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), na cidade de Vitória.

A pesquisa ancorou-se na abordagem qualitativa, utilizou o método de interpretação de sentidos para analisar as informações geradas por meio das entrevistas semiestruturadas que foram realizadas com 16 jovens. A investigação abordou as temáticas: projetos de vida, ingresso na universidade, exigências do mercado de trabalho e “tempo livre”.

Os resultados apontaram que, para os/as jovens participantes da pesquisa, os projetos de vida têm relação direta com a educação e o trabalho. Demonstraram, também, ter aspirações quanto ao ingresso e à continuidade na vida acadêmica, e o “tempo livre” era preenchido com atividades de estudos relacionadas ao curso em conclusão. O sentido atribuído ao trabalho em suas vidas gira em torno do dever que ora é por eles/as relacionado à condição humana, ora visto como possibilidade de realizar desejos e se sentirem exitosos/as profissionalmente. O cotidiano desses/as jovens mostrou o que acontece na interface da vida escolar, com a inserção profissional e o atendimento das exigências do mercado de trabalho.

O estudo de Loureiro (2013) destaca a posição de centralidade que o trabalho ocupa na vida de muitos jovens brasileiros, sem mencionar os que nem trabalham nem estudam, conhecidos popularmente como “*nem nem*”.³ A autora trouxe ainda a temática e a categoria de análise denominada de “tempo livre” que nos instiga a refletir sobre a necessidade de iniciativas que colaborem com os/as jovens na organização e na gestão do seu tempo, para que possam também usufruir de momentos de lazer e devido descanso, para que, ao final de seus cursos, tenham saúde física e emocional para enfrentar, como Pochmann (2000) intitula sua obra, “a batalha pelo primeiro emprego”, que é conseguir se inserir no mercado de trabalho, cada vez mais instável e heterogêneo.

Em sua tese, Jorge (2014) versa a respeito dos sentidos e dos significados da educação para estudantes egressos/as do PROEJA, da Rede Estadual de Ensino do Paraná. A investigação da autora pauta-se na abordagem qualitativa e mescla diferentes fontes de dados: documentais e bibliográficos; e exploratórios e empíricos. Os dados documentais e

³ Essa categoria composta por jovens que nem estudam nem trabalham evidencia, na maioria dos casos, “dificuldades de inserção laboral e educacional” (SPOSITO; SOUZA; SILVA, 2018). No Brasil, de acordo com os dados da PNAD-C (2017), das 48,5 milhões de pessoas com idade entre 15 e 29 anos de idade, 23% estavam nessa categoria. Contudo, atualmente, a categoria está sendo ampliada e passou a contemplar mais um *nem*, os jovens que além de não estarem estudando nem trabalhando, também não estão à procura de emprego, ou seja, nem estudam, nem trabalham, nem procuram emprego. Com essa nova configuração de jovens na situação de “*nem nem nem*”, emerge a necessidade de maior aprofundamento com diálogos e pesquisas para compreender quais os motivos e as características dos indivíduos que estão na categoria, aqueles que por opção ou por serem empurrados pelas dificuldades encontradas na sua trajetória educacional e de transição para vida laboral, por faltas de política públicas efetivas para atender às especificidades da juventude brasileira.

bibliográficos referem-se a documentos legais e históricos e as produções de teóricos e pesquisadores acadêmicos sobre o PROEJA.

Os dados exploratórios da pesquisa foram baseados em documentos disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná no Portal Dia a Dia Educação; no Documento Orientador do PROEJA, no Paraná, do ano de 2010; em relatórios do grupo de pesquisas demandas e potencialidades do PROEJA do Paraná e nas Sinopses estatísticas do INEP. Já os dados empíricos foram coletados em entrevistas realizadas com os/as estudantes egressos/as com idade entre 20 e 61, e com os/as diretores/as que atuavam no PROEJA no momento da coleta de dados.

A autora elaborou sua tese baseada em três hipóteses: 1) Os cursos de modo geral não proporcionam aos/as estudantes melhorias na sua posição social e econômica, com exceção dos cursos técnicos nas áreas da saúde e da indústria; 2) Os/As estudantes egressos/as do PROEJA não estabelecem relações entre suas condições de vida com os sistemas que orientam suas vivências e possíveis atuações sociais; 3) O PROEJA é capaz de propiciar a valorização individual e contribuir com a elevação da autoestima dos/das estudantes participantes. Os resultados da sua pesquisa validaram parcialmente a primeira hipótese elencada e confirmaram totalmente a segunda e a terceira.

De maneira sucinta, a respeito das percepções atribuídas pelos/as estudantes egressos/as que participaram da pesquisa, podemos dizer que, para eles/as, a educação assume diferentes sentidos, tais como: conquista de nova posição social, não necessariamente atrelada à mudança na condição financeira e valorização pessoal; possibilidade de transpor dificuldades financeiras e familiares; satisfação, realização e empoderamento relacionados à melhor colocação no trabalho; frustração por parte dos/das egressos/as que não estavam atuando na área e que se formaram no PROEJA; e desvalorização sentidas por alguns/mas egressos/as em relação à precariedade na estrutura de funcionamento do curso.

Destacamos como fato relevante na sua pesquisa o cuidado que a autora teve em apresentar uma breve discussão conceitual sobre sentidos e significados, demonstrando ao/à leitor/a o referencial teórico que a embasou na definição dessas categorias. Quanto à conexão entre nosso estudo e o de Jorge (2014), esta se estabelece no instante em que a pesquisadora buscou compreender os sentidos e as significados da educação, porém nossa pesquisa tem um foco de interesse um pouco distinto, ao considerar que os/as participantes de seu estudo são egressos/as do PROEJA, enquanto que os/as depoentes de nossa investigação são estudantes da EJA, não vinculada diretamente à educação profissional integrada, além da variação de

idade de seus(suas) participantes ultrapassar bastante o recorte etário delimitado em nossa pesquisa.

A pesquisa de Casanova (2015) articulou seu estudo dentro de uma abordagem fundamentada na Psicologia Sócio-Histórica, com o objetivo de compreender os sentidos e os significados construídos por um aluno de 33 anos, estudante da EJA de uma escola estadual localizada na cidade de São Paulo, a respeito da escola e de seu próprio processo de escolarização. Para englobar a subjetividade implicada na temática da pesquisa, como instrumento de coleta de dados, a autora utilizou uma entrevista com roteiro semiestruturado. Na análise dos dados da pesquisa, o procedimento adotado foi a construção de núcleos de significação. Os achados expõem que a escola e o processo de escolarização possuem grande significação social e que o retorno aos estudos é o significado de alcance de bens materiais e de recolocação social.

Quanto ao tema da dissertação da autora, cabe aqui destacarmos que os termos “sentidos” e “significados” são apresentados, por alguns/mas autores/as na literatura disponível, de duas formas diferentes: alguns/mas os usam como sinônimos, e outros/as os utilizam com conotações diferentes, cujos significados se referem à construção coletiva e aos sentidos de forma individualizada. No título do trabalho, Casanova (2015) usa o termo “sentidos” de forma coerente, por se tratar da apreensão individual a respeito da escola e da vivência de escolarização. Já em trechos da pesquisa, como no início da metodologia, por exemplo, o termo “sentidos” se torna sinônimo de “significados”. Fica aqui um alerta para futuros trabalhos quanto aos usos dos termos “sentidos” e “significados”. Dessa forma, sugerimos que recorram aos autores como Tolfo e Piccinini (2007), Vygotsky (1991), Raitz, (2003, 2009), Raitz e Silva (2014), por trazerem discussões riquíssimas englobando essas temáticas e desenvolverem reflexões quanto à distinção dos termos.

O estudo de Marinho (2015) abordou a temática da juvenilização da EJA, tendo como objetivo compreender os sentidos e os significados dessa modalidade de ensino e do processo de escolarização para jovens, entre 15 e 17 anos de idade, que estudam em uma escola pertencente à Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, no estado do Rio de Janeiro. O autor apoiou-se na abordagem qualitativa para desenvolver sua pesquisa. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionários e entrevistas. A análise dos dados foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo.

Os achados da pesquisa atestam que o fenômeno de juvenilização na EJA vem ocorrendo crescentemente no âmbito nacional e que, na cidade em que se localiza a escola que serviu de cenário para pesquisa, acontece de maneira acelerada. Quanto aos sentidos e

aos significados que os/as jovens participantes desta pesquisa conferiram à EJA, estes estão relacionados, principalmente, ao adiantamento dos estudos e à recuperação do tempo de escolarização perdido. O desejo de ascensão social também se fez presente na fala dos/das jovens.

O estudo de Marinho (2015) aproxima-se do objeto de pesquisa desta dissertação, porém com algumas diferenciações, entre elas duas que são cruciais: a faixa etária dos/das participantes, pois o autor teve como sujeitos de pesquisa adolescentes e jovens entre 15 e 17 anos de idade, e o fenômeno da juvenilização na EJA, que não será abordado como foco no presente estudo, apesar de sabermos e reconhecermos que é um fenômeno que têm aumentado a cada ano no cenário da EJA. Quanto à ressalva sobre os termos “sentidos e significados”, permanece o mesmo que foi mencionado a respeito do trabalho de Casanova (2015).

Ainda sobre a juvenilização da EJA, temos a pesquisa desenvolvida por Silva, O. L. T. da (2015), que surgiu da necessidade sentida pelo autor em compreender esse fenômeno que vinha ocorrendo no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da cidade de Brusque/SC. Como ponto de partida, o autor optou por investigar as relações que se estabelecem entre juventude, educação, trabalho e futuro profissional. Para dar conta do objeto de pesquisa, foram definidos como instrumentos de coleta de dados, questionários e entrevistas semiestruturadas. A metodologia foi embasada na abordagem qualitativa.

Os resultados obtidos atestam o caráter preparatório da EJA para o mundo do trabalho, como possibilidade de formação para inserção ou melhor colocação no mercado de trabalho. As relações de interação estabelecidas entre estudante/estudante e estudante/professor(a) são fatores que influenciam o/a estudante dar continuidade nos estudos. Por fim, o autor averiguou que a juvenilização que vinha ocorrendo no CEJA de origem dos/das participantes é fruto das demandas de exigências por certificação que o mundo competitivo do trabalho cria.

A pesquisa de Silva, O. L. T. da (2015) tem em comum com este estudo o interesse pelas categorias juventude, educação e trabalho, porém o autor se concentrou em aprofundar essas categorias a fim de compreender o fenômeno de juvenilização da EJA. Esse fenômeno, conforme já mencionado, embora seja muito pertinente para entender o cenário atual da EJA, por limites de tempo não foi abordado nesta investigação. O autor reconhece que algumas questões abordadas em seu estudo merecem aprofundamento, particularmente sentimos falta de uma contextualização histórica da EJA no cenário nacional mais detalhada. Assim, propusemo-nos a fazer isso na seção 4.2 do capítulo 4 deste estudo.

Na investigação de Pereira, V. A. (2015), o objetivo geral foi identificar e analisar as expectativas referentes à escolarização e às possibilidades de inserção profissional de adolescentes-jovens, entre 15 e 17 anos de idade, estudantes de uma escola municipal de Belo Horizonte na modalidade de EJA. A metodologia do trabalho baseou-se na abordagem qualitativa, cujos dados foram gerados em dois momentos: no primeiro, foi realizada uma entrevista coletiva e aplicação de questionários com 25 jovens; no segundo, realizou-se entrevista semiestruturada com seis participantes.

Os dados coletados levaram a autora a constatar que a heterogeneidade fortemente se fez presente no grupo de jovens participantes da sua pesquisa, pois levantaram-se ambiguidades nos desejos e nos sentidos expressados em relação ao trabalho e à escolarização na EJA. O desejo por cursos de qualificação ecoou nas falas dos/das participantes que almejam se inserir no mercado de trabalho, bem como na narrativa daqueles/as que já estavam inseridos/as ou já possuíam experiências laborais. Os sentidos que foram atribuídos ao trabalho também apresentaram ambiguidade, o trabalho ora foi considerado como um valor a ser cultivado, ora como fonte de sobrevivência necessária.

A autora faz um importante alerta quanto à atividade laboral desenvolvida pelos participantes da sua pesquisa, que, por vezes, acaba por promover esgotamento físico e emocional desses/as adolescentes-jovens, desrespeitando seu desenvolvimento e interferindo na sua capacidade criativa. Outro ponto interessante destacado pela autora foi que os/as participantes de sua pesquisa, em sua maioria, eram do sexo masculino, o que revelou uma realidade diferente do que é apontado nos dados das pesquisas que tem a EJA como cenário, em que grande parte, genuinamente, é do sexo feminino.

Hilario (2015) elegeu o público jovem como foco de sua pesquisa devido à presença expressiva dessa categoria na EJA. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevistas semiestruturadas e observações *in loco*. A organização das informações e a análise pautaram-se no método de entrevista compreensiva, na maneira pensada pelo sociólogo francês Jean Claude Kaufmann. O objetivo da pesquisa foi compreender os sentidos dos saberes escolares atribuídos pelos/as estudantes jovens da Escola Estadual 15 de Outubro, localizada na Zona Norte da cidade de Natal-RN.

Os achados da pesquisa revelaram três núcleos de sentido em relação à escola: o primeiro refere-se a conjuntos de valores éticos e morais atribuídos pelos/as jovens ao saber escolar; o segundo mostra a escola como instituição certificadora que negligência seu papel de construção e apreensão de conhecimentos; o terceiro núcleo traz a escola com o sentido de socialização, local de encontros, espaço de se reunir com os/as colegas. Segundo as

considerações da autora, os três núcleos de sentidos evidenciados pela pesquisa ajudam-nos na tentativa de compreender os sujeitos da EJA e a pensar estratégias que contribuam com sua permanência exitosa na escola. A pesquisadora julga não ter feito o devido aprofundamento que o primeiro núcleo de sentido merecia. Ela justifica essa lacuna em virtude de os limites da pesquisa não terem permitido. Com essa atitude, a pesquisadora indica uma temática que deve ser melhor explorada por pesquisas futuras. No entanto, neste estudo, não nos ateremos em dar continuidade ao núcleo pouco explorado pela autora, porém vamos ampliar a discussão do seu eixo norteador que se trata dos sentidos, e que é o tema que transversaliza todo nosso trabalho.

Outra dissertação que ajuda a avançar no tema dos sentidos do trabalho e da educação é o de Silva, R. A. da (2015), que analisa os sentidos do trabalho e da educação para jovens do Assentamento Milton Santos, localizado na cidade de Americana, em São Paulo. A pesquisadora elegeu como instrumentos de coleta de dados as observações do campo de pesquisa e a realização de entrevistas semiestruturadas. Dessa forma, participaram de sua investigação 16 jovens, entre 15 e 26 anos de idade. A autora destacou que os sentidos atribuídos ao trabalho e a educação pelos/as jovens do assentamento foram diversos. O trabalho foi relacionado à fonte de renda, à autonomia e à realização profissional. E a educação teve seus sentidos vinculados à exclusão, mas também a sonhos e à realização pessoal. A pesquisa de Silva, Roberta Augustinho da (2015) também se tornou relevante para nosso estudo, em virtude de seu arcabouço teórico ter servido de reafirmação as nossas escolhas teóricas.

Tendo como lócus de investigação uma escola estadual de Ensino Fundamental e Médio, localizada no município de Cajazeiras, em Pernambuco, Santos (2016) desenvolveu seu estudo tendo os/as discentes e docentes da EJA como participantes. Seu objetivo foi analisar suas visões sobre essa modalidade de ensino e o mercado de trabalho, no que tange aos desafios e às possibilidades de qualificação.

Os procedimentos metodológicos incluíram como instrumentos de coletas de dados: observação sistemática e participante de ambos os sujeitos, realização de entrevistas semiestruturadas com os/as docentes e aplicação de questionários semiestruturados direcionados aos/às discentes. A técnica de análise de conteúdo foi eleita para analisar os dados obtidos por meios dos instrumentos supracitados. O autor constatou que, na visão dos/das participantes de sua pesquisa, a EJA é uma modalidade que especificamente se apresenta como possibilidade de reparação e aligeiramento na conclusão dos estudos e que

não se relaciona com a vida laboral dos indivíduos jovens, que além de estudar também trabalham.

Nosso estudo dialoga com o de Santos (2016) e pode contribuir no aprofundamento de um dos achados de sua pesquisa, em que o autor constatou que os/as jovens estudantes da EJA enfrentam uma “[...] intensa luta em tentar conciliar estudo e trabalho [...]” (SANTOS, 2016, p. 143). O diálogo entre nossas pesquisas se estabeleceu quando nos propusemos em um dos nossos objetivos específicos a analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional. Discutimos essas problemáticas que assolam não somente os/as jovens estudantes e trabalhadores/as que frequentam a EJA, mas a juventude brasileira proveniente das camadas populares. Por sua tamanha recorrência no mundo juvenil e devido a sua relevância social, faz parte das prioridades da linha de ações da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude, lançada em 2011 pelo escritório da Organização Internacional do Trabalho (OIT) Brasil.

Com o objetivo de analisar a trajetória de educação e do trabalho de jovens e adultos com síndrome de Down, Cardozo (2017), por meio da abordagem qualitativa, utilizou para coleta de dados entrevista semiestruturada e aberta. As informações geradas foram analisadas recorrendo à técnica de análise de conteúdo. Foram investigados os sentidos da educação e do trabalho para jovens e adultos com idade entre 20 e 50 anos de idade, que estavam trabalhando no período em que a pesquisa foi realizada ou que, em algum momento de suas vidas, já trabalharam. A autora examinou também as contribuições da metodologia do emprego apoiado nas experiências de trabalho vividas pelos/as participantes de seu estudo. A pesquisadora ainda identificou as expectativas de sociabilidade e projetos futuros dos/das jovens e adultos com síndrome de Down entrevistados.

Quanto à inserção no mercado de trabalho de pessoas com deficiências de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, segundo a autora, não deve ocorrer apenas pela imposição legal, como é o caso da Lei Nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (conhecida popularmente como a Lei de cotas) (BRASIL, 1991) ou pela Lei brasileira da inclusão de pessoas com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015). Além de excluir demandas que, por ventura, não constam na Lei, quando se emprega apenas por questões legais, não há um reconhecimento efetivo do direito de todos/as os/as cidadãos/ãs ao trabalho, o que se reduz a obrigação de empregar em “[...] detrimento de uma efetiva responsabilidade social ou reconhecimento e apropriação de valores éticos da inclusão” (CARDOZO, 2017, p. 3). Diante desse cenário, a metodologia do emprego apoiado revelou-se eficaz na inclusão de pessoas com Síndrome de Down no

mercado de trabalho, revelando que as pessoas com deficiência têm possibilidade de participar de todos os espaços da sociedade.

Os resultados da pesquisa de Cardozo (2017) mostram que a educação é condicionada ao posto de preparação para o mundo do trabalho e que o êxito que os/as participantes obtiveram na sua vida profissional é também atribuído a ela. Já, ao trabalho, são atribuídos sentidos relacionados ao crescimento, à independência, à realização pessoal e à necessidade de se trabalhar atrelada à forma instrumental do trabalho que é a necessidade de sobrevivência. A investigação de Cardozo (2017) contribuiu de forma significativa com nossa pesquisa, no que diz respeito às reflexões sobre o conceito de “sentidos”, e sobre a maneira como os indivíduos o atribuem às situações vivenciadas.

Após apresentarmos as produções que mais se aproximaram do objeto de estudo desta pesquisa, esclarecemos que todas que compuseram este estado do conhecimento foram selecionadas em função dos avanços já existentes nas discussões sobre as categorias educação, trabalho e juventude, e as contribuições a esse estudo quanto à compreensão dos sentidos transverzalisados por elas. Ao mesmo tempo, esses trabalhos nos permitiram verificar que ainda é incipiente a produção relacionada ao problema apresentado neste estudo, por isso sua relevância científica e social. As fragilidades ou as limitações das produções aparecem também para demonstrar a necessidade de avanços e de mais aprofundamento nas abordagens do tema.

Nessa perspectiva, a preocupação desta pesquisa foi dar conta de uma problemática que surge de um lugar concreto, do contexto de onde falam os/as participantes da pesquisa e de onde vem a atuação profissional da pesquisadora. Além de compreender os sentidos da educação e do trabalho atribuídos pelos/as estudantes da EJA, pretendemos, a partir da vivência empírica dos/das depoentes e da ancoragem dos pressupostos teóricos, assunto do próximo capítulo, promover argumentos mais sólidos, que possibilitem reflexões mais profundas acerca dos aspectos relacionados à oferta da EJA no município de Itajaí/SC e suas interfaces com o trabalho.

3 BASES TEÓRICAS DA PESQUISA

Neste capítulo, trazemos as principais temáticas desta pesquisa e os/as autores/as que serviram de aporte teórico para embasar as discussões e as reflexões impressas ao longo desta dissertação. Serão abordadas aqui: educação e trabalho e as relações que se estabeleceram após a Revolução Industrial, tanto na Europa quanto no Brasil; juventude(s) constituída(s) a partir da perspectiva histórico-sócio-cultural e a definição do conceito de “sentidos” sob a óptica de autores que o abordam em suas produções.

3.1 EDUCAÇÃO E TRABALHO

Nas últimas décadas do século XX, mais precisamente no início deste século, as transformações ocorridas na sociedade e os avanços tecnológicos no mundo vêm interferindo diretamente na relação entre a educação e o trabalho⁴. Com a reestruturação constante do mundo do trabalho⁵, novas competências⁶ têm sido exigidas do/da trabalhador/a, não há estabilidade nos empregos, profissões sendo extintas e outras criadas velozmente de acordo com as demandas do mercado de trabalho⁷. Desse modo, novos perfis de profissionais têm sido exigidos, pessoas que sejam flexíveis, polivalentes, capazes de adaptarem-se às novas funções.

Em virtude das metamorfoses que o trabalho vem passando, a educação, independentemente da etapa ou da modalidade de ensino que seja ofertada, torna-se um ponto crucial na preparação dos indivíduos para atuar futuramente no mercado de trabalho. Já, para os/as jovens que se encontram em idade legalmente permitida para trabalhar⁸ e que compõem a categoria mais afetada pelas transformações constantes do mundo do trabalho, a escolarização torna-se exigência mínima, para conseguir disputar um lugar no mercado de trabalho.

⁴ Trabalho: pode ser definido como um conjunto de atividades exercidas pelo/a trabalhador/a que lhe proporcionam algum tipo de satisfação para além do salário que ele/a recebe por desempenhá-las (RAITZ, 2003).

⁵ Mundo do trabalho: engloba fatores sociais, econômicos, históricos e políticos que sistematizam como o mercado de trabalho irá funcionar (RAITZ, 2003).

⁶ Competência: “[...] capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7).

⁷ Mercado de trabalho: conjunto de atividades econômicas articuladas com as exigências impostas pelo mundo do trabalho (RAITZ, 2003).

⁸ No Brasil, a Lei Nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, alterou o Decreto-Lei Nº 5.452, 1º de maio de 1943 (Consolidação das Leis do Trabalho - CLT), em que passou a ser proibido o trabalho do indivíduo com menos de dezesseis anos, salvo em condição de aprendiz a partir dos quatorze anos de idade.

De acordo com Antunes (2009, p. 131), é latente a “[...] necessidade crescente de qualificar-se e melhor se preparar para conseguir trabalho”. A escolarização voltada para a preparação laboral não é, portanto, um bilhete de passagem que dá direito ao voo que leva direto em direção à inserção profissional, mas já é o passaporte que lhe dá possibilidades de tentar embarcar nesse voo; em outras palavras, ela não garante emprego ou trabalho, mas propicia maiores condições ao/à jovem para buscar seu espaço no mundo laboral.

O trabalho acompanha a história da evolução da humanidade. Na pré-história, o homem tinha de plantar e colher seu próprio alimento, precisou confeccionar ferramentas que lhe permitissem caçar e abater animais para seu consumo. Diante disso, Marx e Engels (2007) denominaram por trabalho a atividade do homem em empregar sua força para produzir os meios que lhe permitissem prover o seu próprio sustento, em uma perspectiva instrumental do trabalho.

Já Albanoz (2008), em seu livro intitulado *O que é trabalho?*, não conceitua o termo, mas traz a etimologia da palavra de forma a provocar reflexões sobre essa atividade humana, que toma diversas conotações e que ainda pode ser classificada de acordo com a origem da ação, podendo ser um esforço de cunho intelectual ou físico. Para além do conceito de trabalho, em meados do século XVIII e ao longo do século XIX, o desenvolvimento da sociedade moderna ocidental teve como precursor o processo de industrialização iniciado na Europa, o qual ocasionou mudanças em relação ao trabalho, que passou de atividade prioritariamente manual, voltada à subsistência, ao trabalho nas indústrias têxteis e manufaturas assalariadas. Surge, então, com a Revolução Industrial, o conceito de emprego, que resulta da possibilidade de compra e venda da força de trabalho.

Com a expansão das indústrias, vem à tona a necessidade de prepararem-se os/as futuros/as empregados/as para atuar nas fábricas operando máquinas. A educação, que antes era um privilégio somente da classe burguesa, chega às classes populares. Esse processo de escolarização, agora em massa e não mais somente elitista, tem como intuito formar mão de obra para trabalhar na indústria. No Brasil, acontece o mesmo movimento que ocorreu na Europa, e a educação, que antes do processo de industrialização (entre as décadas de 1940 e 1950 do século XX) era acessada apenas pela elite brasileira, passa a incluir as camadas populares, ofertando uma educação que se volta para as necessidades do mercado de trabalho e não mais para o conhecimento.

Sobre a relação que se estabeleceu entre educação e trabalho, Silva F. S. da (2006) afirma que:

As instituições escolares também sofreram influência das transformações ocorridas no mundo do trabalho e, assim, elas acabaram apresentando um comportamento semelhante ao do mundo da produção, até porque a sociedade organiza-se nos moldes do sistema vigente, ou seja, na produção da vida material dos indivíduos e nas relações que ocorrem entre eles. (SILVA, F. S. da, 2006, p. 140).

A educação ofertada pela escola brasileira a partir do processo de industrialização do país tem relação com a posição destinada a ele dentro da Divisão Internacional do Trabalho (DIT), pois, na condição de país emergente, não cabe a ele autonomia para criar suas demandas de trabalho e as suas funções produtivas – automaticamente isso irá interferir na maneira como será pensada a educação e a qualificação da sua força de trabalho. Essa situação tem influência de uma economia globalizada, em que o poder transita verticalmente e países subdesenvolvidos, como é o caso do Brasil, estão à mercê das deliberações dos países desenvolvidos (PEREIRA, M. F. V., 2010).

Nesse cenário, a escola é tida como instituição responsável pela formação de trabalhadores/as (mão de obra), e está a cargo das demandas criadas pelo mundo do trabalho, ou seja, a formação do ser na “[...] integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (CIAVATTA, 2005, p. 3) não tem espaço nessa perspectiva capitalista de preparação.

Segnini (2000) ressalta que a educação e a formação profissional aparecem hoje como questões centrais, pois a elas são conferidas funções essencialmente instrumentais, ou seja, capaz de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores/as às mudanças técnicas atendendo às exigências do mundo do trabalho. Nesse sentido, o processo educacional é visto como possibilidade de minimizar os efeitos do desemprego e como fator determinante para a ascensão profissional e econômica, uma função utilitarista da educação, que atribui à escola a tarefa primordial de preparar os/as estudantes para inserir-se e manter-se no mercado de trabalho.

Ao considerarmos o que foi mencionado anteriormente, é pertinente salientarmos que o processo de inserção profissional ou até mesmo de manutenção do emprego já conquistado não é linear e não depende somente do/da trabalhador/a, mas das regras ditadas pelo sistema capitalista, que cria, recria e exclui demandas de empregos em uma velocidade muito intensa, sem contar que incuti ao/à trabalhador/a o fardo de ter de se tornar empregável, atribuindo a ele/a o mérito de seu sucesso ou fracasso profissional, bem como a posição social que se encontra.

Nesse atual contexto, emerge a necessidade de desviarmo-nos dessa visão desenvolvimentista que foi depositada pela sociedade à educação e tornarmos a vê-la como uma ferramenta que possibilite ao indivíduo ter acesso ao saber científico vinculado ao saber escolar⁹. Uma educação que, segundo Arroyo (1998), seja universal “[...] não apenas no sentido para todos, mas de dar conta da universalidade, pluralidade, omnilateralidade das dimensões humanas e humanizadoras a que todo indivíduo tem direito por ser e para ser humano” (ARROYO, 1998, p. 155).

Pochmann (2004, p. 385) aponta a urgência em fazer com que a educação “[...] passe a significar novamente oportunidades redobradas de ascensão social e, não como hoje, uma defesa, aliás, profundamente precária contra a elevação do desemprego e a queda do nível de renda”, e, ainda, que possibilite aos/às cidadãos/ãs sua erudição, e de forma mais natural o acesso ao trabalho como um direito de todos/as, sem que a educação esteja sempre a serviço da formação do indivíduo para atuação no mercado de trabalho, até porque este se mostra instável e tendo como característica a escassez de postos de trabalho formal com uma progressiva precarização dos postos existentes.

Na relação estabelecida entre educação e trabalho, de acordo com dados de pesquisas divulgados pela OIT (2018) e da produção acadêmica de diversos teóricos/as: Antunes (2009, 2015), Ciavatta (2005), Corrochano (2012), Dayrell (2003, 2007), Frigotto (2013), Pais (2009), Pochmann (2004), a categoria da sociedade que mais vem sofrendo com os reflexos dessa complexa articulação e vivenciado níveis elevados de desocupação é a juventude. Esses dados são importantes e fazem com que se tenha mais elementos acerca dessa categoria, a fim de compreender as situações que são vivenciadas por ela, a saber: desemprego, subemprego, condições precárias de inserção profissional, dificuldades em conciliar educação e trabalho, etc. Assim sendo, na seção a seguir, apresentamos, à luz da perspectiva histórico-sócio-cultural, como essa categoria se estabeleceu ao longo da história na sociedade ocidental.

3.2 JUVENTUDE(S)

A presença da juventude é algo que acontece nas sociedades em menor ou maior escala, visto que, no percurso natural da vida humana, é uma etapa inerente à evolução biológica. Ao longo da história, na tentativa de compreender o que é ser jovem ou estar na condição juvenil, a juventude tem sido alvo de pesquisas acadêmicas e pesquisas do Estado,

⁹ Saber escolar: trata-se do saber construído na escola, fruto da interação do saber científico com o saber popular, afetado pelas vivências dos estudantes e dos/das profissionais que trabalham na escola (SAVIANI, 2004).

no que tange à elaboração de políticas públicas que tentam atender às necessidades específicas desses indivíduos.

Essa preocupação em entender e contemplar os/as jovens ou o fenômeno juventude na sociedade ocidental ainda é muito recente. Peralva (1997) elucida que a juventude é uma condição social e simultaneamente uma forma de representação social. A obra de Ariès (1981), denominada de *História Social da Criança e da Família*, é considerada, pela autora, como obra inaugural ao tratar da infância, da adolescência e da juventude como idades da vida, sendo fases constituídas socioculturalmente e não somente como processo cronológico e biológico natural do desenvolvimento humano.

Segundo Ariès (1981), a transição da infância para fase adulta ocorria sem que a sociedade lhe atribuísse importância. No entanto, para as crianças das camadas populares, essa transição ocorria de forma precoce, pois eram introduzidas no trabalho (nas indústrias e na manufatura assalariada) muito cedo, ganhavam pouco, mas era um contributo com a renda familiar. Ainda, de acordo com o autor, o desenvolvimento da sociedade moderna ocidental, que teve como precursores os processos de industrialização e de escolarização (meados do século XVIII e ao longo do século XIX), ocasionaram transformações significativas no meio familiar. Com a criação das fábricas, a força de trabalho começou a ser vista como um bem que podia ser comercializada. A criança e o jovem passaram então a configurar-se dentro de sua família como um capital. Os valores e os conhecimentos¹⁰, que antes eram transmitidos dos adultos para as crianças, foram substituídos pela educação ofertada pela escola.

A escola¹¹ produziu um afastamento das crianças e dos jovens em relação aos adultos, o que, por sua vez, contribuiu para evidenciar as diferentes etapas da vida. Não se entende aqui isolamento como privação das relações de socialização da criança em desenvolvimento com os adultos de sua família, pois, na sociedade Medieval, conforme Peralva (1997), o vínculo estabelecido entre as crianças com os demais membros de sua família não era propriamente de cunho afetivo e se remetia fortemente ao caráter biológico dos cuidados que ela requeria por parte dos adultos.

A juventude demarca um período de transição na vida do sujeito, em que ele não é nem criança nem adulto, pois algumas de suas características estão sendo esculpidas e outras

¹⁰“A transmissão de valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança não era, portanto nem assegurada, nem controlada pela família”. A criança se afastava rapidamente de seus pais e, pode-se dizer que, durante séculos, a educação foi assegurada pelo aprendizado graças à coexistência da criança ou do jovem e dos adultos. Ele aprendia as coisas que eram necessárias ajudando os adultos a fazê-las. (ARIÈS, 1981, p. 10).

¹¹ “A escola substituiu aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles” (ARIÈS, 1981, p. 11).

lapidadas. É uma fase marcada por transformações físicas e psicológicas, pelo vigor físico, curiosidades, expectativas, certezas, incertezas; é um momento propício às buscas, às experimentações e às constatações. Por ser uma fase complexa, a ordem linear de seu desenvolvimento só pode ser aplicada às transformações biológicas referentes à maturação de seu corpo; e não se estende às configurações particulares da sua maneira de ser, de pensar e de agir, ou seja, sobre a sua composição comportamental.

Desse modo, a demarcação do momento da juventude por meio da faixa etária torna-se viável e significativa para elaboração de políticas públicas direcionadas a um público específico, que tem algum direito negligenciado pelo estado no que diz respeito à dignidade humana e à sobrevivência (moradia, alimentação, transporte, saúde, educação, etc.), levantamentos de dados demográficos, destinação de recursos financeiros e orçamentários, e para fins legais de penalidades ou garantia de direitos. No Brasil, por exemplo, a Constituição Federal¹², no artigo 227 (BRASIL, 1988), com a Emenda Constitucional Nº 65, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), estabelece o Estatuto da Juventude como regulador dos direitos dos jovens – o Estatuto da Juventude (Lei Nº 12.852 sancionada em 5 de agosto de 2013), a qual considera como jovem as pessoas com idade entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013).

Ao considerarmos que a fase da juventude ultrapassa abordagens pautadas em ordens cronológicas, previamente definidas por etapas etárias delimitadas, igualmente para todos os indivíduos, caracterizar o evento da vida denominado de juventude é algo muito audacioso a se fazer, visto que o próprio conceito de juventude não é algo fácil de construir, até mesmo porque a juventude vem se transformando ao longo do tempo e assume diferentes particularidades de acordo com o contexto histórico e social em que está imersa.

O termo juventude é complexo, mas, muitas vezes, sua complexidade é mascarada por conta da nossa identificação pessoal com essa fase da vida, por estarmos cercados por indivíduos jovens, pelos conteúdos expostos nas mídias (televisão, rádio, internet) voltados a esse público, por sermos, ansiarmos ser ou já termos sido jovens. Nas palavras de Abramo (2005, p. 37), “[...] juventude é desses termos que parecem óbvios, dessas palavras que se explicam por elas mesmas e assunto a respeito do qual todo mundo tem algo a dizer, normalmente reclamações indignadas ou esperanças entusiasmadas”.

De acordo com o que a autora sinaliza, atentarmos para juventude e a utilização do termo são pertinentes, pois, embora o termo pareça algo simples devido às familiaridades mencionadas anteriormente, é melindroso e vem sendo abordado recorrentemente por

¹² Constituição Federal, lei fundamental e suprema do Brasil que serve de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas.

diversos/as autores/as e distintas esferas de atuação, sejam elas públicas ou civis. Conforme Dayrell (2003), quando o/a jovem nasce em determinada época, a sociedade da qual passou a fazer parte já existia, o contexto que então será vivenciado por ele/a irá influenciar diretamente na sua maneira de ser, agir e interpretar as relações sociais que serão estabelecidas entre ele/a e a sociedade, bem como na sua própria produção de cultura. Já Groppo (2000) contribuiu quanto ao termo quando define juventude como uma “categoria social”. Para o autor, a juventude é uma forma de representação de uma situação social, foi criada por outros grupos sociais ou até mesmo pelos indivíduos que se julgam jovens, como possibilidade de legitimar as atitudes e os posicionamentos conferidos a essa categoria denominada de juventude (GROPPO, 2000).

Estabelecer a juventude como categoria social não é reduzi-la à homogeneidade, visto que, dentro dessa categoria social, os indivíduos jovens possuem suas singularidades, relacionadas ao contexto que estão inseridos, à etnia, à religião, ao gênero, à classe social que pertencem. A experiência de ser jovem é, portanto, única, mesmo que, em alguns momentos, apresente pontos ou características comuns a todos/as os/as jovens de determinada época e contexto. Como salienta Groppo:

A juventude como categoria social não apenas passou por várias metamorfoses na história da modernidade. Também é uma representação e uma situação social simbolizada e vivida com muita diversidade na realidade cotidiana, devido à sua combinação com outras situações sociais – como a de classe ou estrato social –, e devido também às diferenças culturais, nacionais e de localidade, bem como às distinções de etnia e de gênero. (GROPPO, 2000, p. 14).

Ao levarmos em consideração a heterogeneidade de experiências constituídas pelos vários contextos históricos e sociais, que contribuem na formação da identidade de cada sujeito jovem, autores como Abramo (2005), Dayrell (2007), Pais (2009) utilizam os termos “condição juvenil” em vez de classe social, e “juventudes” no plural, para referirem-se à juventude e aos/às jovens. Isso contribui para que não exista um padrão de juventude, tampouco a condição juvenil é vivenciada da mesma maneira por todos/as os/as jovens.

Dayrell (2003, p. 42) explicita que: “[...] a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem ela assume uma importância em si mesma”. Para além de uma categoria social, a juventude trata-se de um relevante momento que não deve ser negligenciado, ao ser reconhecida apenas como um período da vida que sucede a infância e que antecede a fase adulta, mas como uma fase propensa há várias descobertas e potencialidades a serem concebidas. Assim sendo, cada época traz consigo diversidades de situações e práticas estabelecidas de acordo com seu contexto. Tendo o/a jovem como um

sujeito social historicamente constituído, é natural que cada momento traga consigo uma interpretação própria da condição juvenil.

Dependendo do momento histórico vivenciado pela juventude, a sociedade pode criar e atribuir a ela estereótipos e mistificações. Na década de 1950, a juventude foi rotulada de delinquente, predisposta a apresentar problemas de conduta: envolvimento com drogas, criminalidade e violência. Estigmatizada, de acordo com Abramo (1997, p. 30), como “rebeldes sem causa”, a sociedade então atribuiu o momento da juventude como sendo uma “fase inerentemente difícil” conturbada, propensa à transgressão de regras.

Entre os anos de 1960 e 1970, a juventude aparece em evidência no cenário mundial por protagonizar movimentos que entraram em choque com a arbitrariedade imposta pelos regimes políticos e ideológicos vigentes na época, em destaque os movimentos estudantis, de contracultura e o *hippie*, tidos, então, como rebeldes e idealistas. O desejo de inovação cultural, a busca pela transformação da sociedade, foram os motes das lutas travadas pela juventude dessas décadas. No âmbito nacional, no mesmo período histórico, Abramo (1997) destaca que

[...] é particularmente neste momento que a questão da juventude ganha maior visibilidade, exatamente pelo engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário, através de mobilizações de entidades estudantis e do engajamento nos partidos de esquerda; mas também pelos movimentos culturais que questionavam os padrões de comportamento - sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo. (ABRAMO, 1997, p. 31).

Já a juventude dos anos de 1980, foi considerada apática em relação à geração dos anos de 1960 e 1970, por estar menos engajada nas lutas e nos movimentos coletivos, mostrar-se mais conservadora, mais consumista, mais individualista e menos disposta a “interferir” diretamente na sociedade. Com essa postura mais reservada e atuação tímida diante dos fatos e tendências impostas, essa juventude assume menor visibilidade diante da sociedade.

Nos anos de 1990, a juventude retoma para si a visibilidade da sociedade, porém de forma negativa e estereotipada, volta a ser vista como delinquente, pois o individualismo, o hedonismo, atos de vandalismo e a violência encontram-se em suas ações, “[...] é muito presente e forte a imagem dos jovens que assustam e ameaçam a integridade social” (ABRAMO, 1997, p. 35). A juventude dessa década representa as transformações ocorridas ao longo das anteriores e os problemas sociais que ressurgem na sociedade contemporânea.

Diante das diferentes gerações juvenis, Peralva (1997) e Mische (1997) denominaram esse fenômeno de “identidade geracional”, ou seja, cada geração possui características

próprias que a distingue das outras e as experiências vividas não são anuladas pela seguinte. Já Abramo (1997) destaca a projeção que a sociedade impõe entre uma juventude em relação à outra, como categoria geracional, na qual a geração atual recebe instantaneamente a “missão” de resolver os dilemas sociais que assolaram a anterior bem como a virtualidade de transformá-la.

O mais importante ainda sobre a definição de juventude é vista por alguns(mas) autores/as como Abramo (1997), Carrano (2000), Dayrell (2003), Sposito (2007), entre outros/as, que discutem a unidade e a diversidade quanto ao termo, ultrapassam as visões reducionistas e deterministas sobre os/as jovens e trazem a perspectiva histórico-sócio-cultural para conceituar essa categoria da sociedade.

Posto isso, sobre a categoria juventude(s), partindo do pressuposto de que o indivíduo jovem constitui sua identidade e atribui sentidos às situações vivenciadas nas relações sociais, no caso desta investigação, a ênfase dá-se em duas atividades essencialmente humanas: educação e trabalho. É com o intento de chegar à compreensão dos sentidos atribuídos pelos/as estudantes jovens, em relação a essas duas categorias, que na seção a seguir abordamos o conceito de “sentidos” atrelado à educação e ao trabalho.

3.3 SENTIDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

Diante das mudanças ocorridas no mundo contemporâneo, sejam elas de cunho econômico, político, social, tecnológico e cultural, o contexto do trabalho tem apresentado mutações velozes. O comportamento humano é influenciado pelo trabalho e essa categoria acaba colaborando com a construção das subjetividades dos indivíduos. Aqui o entendimento que se tem de subjetividade é um espaço intrínseco do indivíduo (mundo interno) com o qual ele se relaciona; é a consciência de si, portanto a subjetividade é algo que pertence ao íntimo do sujeito (MAHEIRIE, 2002). A educação desde o período da Revolução Industrial mostra-se de modo mais incisiva atrelada ao trabalho e vem sendo cada vez mais direcionada à formação laboral, no que diz respeito à preparação dos indivíduos para inserção e atuação qualificada. Pressupõem-se, nesse cenário, a construção de “competências” e o estabelecimento de novas “habilidades” exigidas pelo mercado de trabalho (PERRENOUD, 1999).

Essa configuração de relações e mutações velozes interfere diretamente na maneira dos indivíduos atribuírem sentidos, mais especificamente à educação e ao trabalho, objeto de interesse desta investigação. Embora não haja um consenso estabelecido entre os/as autores/as

que abordam o conceito de “sentidos”, neste estudo, apropriamo-nos do termo como algo particular, pois cada indivíduo tem sua própria maneira de experienciar, de lidar com os acontecimentos e de expressar as suas vivências, assim como suas percepções sobre situações que afetam a coletividade. Em outras palavras, cada indivíduo tem uma forma única de sentir e representar a realidade vivida – mesmo que os acontecimentos sejam experienciados de forma coletiva, os sentidos serão gerados de forma individual.

Sobre os sentidos e os significados, Tolfo e Piccinini (2007, p. 44) discorrem que “[...] os sentidos são caracterizados por ser uma produção pessoal em função da apreensão individual dos significados coletivos, nas experiências do cotidiano”. Cabe salientar ainda que os significados sobre determinado fato, situação e/ou acontecimento são produzidos coletivamente, mas cada indivíduo produz seus próprios sentidos. Desse modo, o conceito de “sentidos”, neste trabalho, será tomado como a forma particular de o indivíduo compreender e interpretar situações vivenciadas cotidianamente, a sua forma própria de atribuir sentidos as suas experiências plurais, tornando-as singulares.

Para Vygotsky (2001), o ser humano é um sujeito social que se constitui por meio das relações estabelecidas, tem a sua subjetividade ancorada nos sentidos que ele próprio cria de acordo com a relação dialética entre si e o outro, entre o externo e o interno, entre o que é coletivo e o que em si se torna individual. Contudo, podemos dizer que o sentido traduz a compreensão individual do que ocorre na convivência, na interação e na atuação em sociedade.

Além do que já foi posto nesta seção, cabe salientarmos o motivo pelo qual nos ativemos, nesta investigação ao conceito de “sentidos” e não de “significados”, no que se refere às narrativas dos/das jovens quanto às categorias educação e trabalho. Como conceitua Vygotsky (2001),

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ele desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem varias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso, uma zona mais estável, uniforme e exata. (VYGOTSKY, 2001, p. 465).

Como bem assinala Bittencourt (2013), “[...] apesar de ser o sentido algo dinâmico, ele sempre estará vinculado às condições materiais de produção social” (BITTENCOURT, 2013, p. 66), será então afetado pelo contexto, pelas interações que os indivíduos estabelecem social e historicamente. O sentido é, então, uma maneira de ter-se acesso à subjetividade do sujeito, da maneira como apreende as suas vivências, qual a interpretação que tem de si e da posição social que ocupa. Daí a relevância em compreender os sentidos da educação e do trabalho na

perspectiva dos/das estudantes da EJA, reconhecendo-os/as como indivíduos que produzem sentidos e estão sujeitos aos sentidos sociais. Diante do exposto sobre as bases teóricas que fundamentam as discussões acerca das categorias trabalho e educação e o conceito de sentidos, no capítulo a seguir, apresentaremos a contextualização da Educação de Adultos no âmbito internacional, e, na sequência, direcionamos o foco para o estabelecimento da Educação de Jovens e Adultos no contexto nacional. Após, mais especificamente, em Itajaí - SC, município que abriga nosso campo de pesquisa.

4 ITINERÁRIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

No presente capítulo, apresentamos a Educação de Adultos evidenciada por meio das Conferências Internacionais e uma contextualização da Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro e sua oferta em Itajaí/SC, município no qual está situado o Centro Educacional que serviu como *lócus* de enunciação dos participantes desta investigação.

4.1 EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO ÂMBITO MUNDIAL: CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFITEAs), as quais nos permitem ter uma noção de como a Educação de Adultos é pensada e discutida de forma Global, com a premissa de trazer os principais temas abordados por elas, é que esta seção foi pensada.

Com o término da Segunda Guerra Mundial, em 1945, foi criada uma composição intergovernamental denominada de Organização das Nações Unidas (ONU), nascida com o intuito de manter a paz entre os países e promover a cooperação internacional. No mesmo ano de sua criação, a ONU fundou a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), órgão pertencente a ela, que, dentre seus vários objetivos, eclodiu a intenção de estimular nos países em desenvolvimento a oferta de uma educação de qualidade em todas as etapas e modalidades de ensino, incluindo a educação de pessoas adultas, visando ascensão social e econômica desses países.

Dentre as atividades promovidas pela UNESCO, destacam-se aqui as CONFITEAs, que constituem o maior evento no âmbito internacional proposto a discutir as problemáticas que envolvem esta modalidade de ensino – a Educação de Adultos. O objetivo central das CONFITEAs é promover o envolvimento da esfera governamental e fomentar que se comprometam a traçar estratégias e realizar ações para sanar as lacunas evidenciadas nas pautas e de acordo com as temáticas de cada Conferência. Ao final de cada CONFITEA, é produzido um documento oficial, esse documento engloba questões relevantes relacionadas à Educação de Adultos.

As CONFITEAs ocorreram, até o momento, em seis edições, sendo a CONFITEA I realizada no mês de junho de 1949, em Elsinore, na Dinamarca. A Conferência foi intitulada “Educação de Adultos” e teve, assim, como pauta de discussão principal as particularidades da Educação de Adultos. Recomendou-se, então, que os países averiguassem sua maneira de

ofertá-la, atentando para a realidade e as condições de vida da sua população, a fim de promover uma educação funcional que atendesse às especificidades dos seus alunos. Mesmo tendo se restringido à Europa Ocidental, a CONFITEA I foi crucial, um marco histórico para a Educação de Adultos, pois chegou-se ao entendimento da necessidade da continuidade da discussão acerca da Educação de Adultos em escopo mundial.

Foi realizada em agosto de 1960, em Montreal, no Canadá, a CONFITEA II, nomeada de “A Educação de Adultos em um Mundo Mutável”. As discussões giraram em torno de um mundo em mudanças de cunho populacional, econômico e tecnológico, e os desafios a serem enfrentados no que se referia à educação das futuras gerações, tendo a aprendizagem e o direito à educação como ponto primordial, de modo que os países mais desenvolvidos e com economia mais sólida viessem a colaborar com os demais países.

Entre o final do mês de julho e início de agosto de 1972, aconteceu a CONFITEA III, em Tóquio, no Japão, em que foi abordada “A Educação de Adultos no contexto da educação ao longo da vida”. De acordo com Silva, O. L. T. da (2015, p. 21), “[...] os participantes desse evento observaram que era preciso adotar um conceito mais amplo de educação e, assim, construíram as categorias de ensino escolar e extra-escolar. Essas deveriam garantir a educação integral dos indivíduos de todas as idades”. Concluiu-se, então, que a formação integral era o ponto chave para desencadear nos países o processo de desenvolvimento econômico, cultural e social.

A CONFITEA IV ocorreu em 1985, foi sediada em Paris na França e teve como temática “O desenvolvimento da Educação de Adultos: aspectos e tendências”. A premissa era evidenciar o direito de aprender, reafirmando que a educação de adultos possuía papel crucial e poderia possibilitar a leitura de mundo, a construção da própria história e o desenvolvimento cultural e social. Ressaltou-se, ainda, que era dever dos países ofertar educação de qualidade, em que todos os indivíduos tivessem acesso aos recursos educacionais.

Sob o tema “Aprendizagem de adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade”, em 1997, na cidade de Hamburgo, na Alemanha, realizou-se a CONFITEA V. Nessa Conferência, retomaram-se as discussões realizadas nas anteriores, reafirmando os compromissos firmados. Foram elaborados, também, dois documentos relevantes: “Declaração de Hamburgo” e “Agenda para o Futuro”, colocando a Educação de Adultos em pauta em uma agenda pensada para o futuro, rompendo, assim, o século XX, já com garantia de continuidade nos debates acerca da Educação de Adultos, da garantia do direito universal à alfabetização e à Educação Básica (MARTINS, V. J., 2009).

Em 2009, o Brasil foi sede da CONFITEA VI, que trouxe como tema “Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da Educação de Adultos”. Nessa edição, a Educação de Adultos foi reafirmada como um direito humano e social, fundante para consumação da dignidade e do exercício da cidadania.

É importante atentar que as CONFITEAs representam um avanço significativo ao colocar a Educação de Adultos evidenciada no cenário mundial das discussões educacionais, contribuindo para sua visibilidade e busca de espaço de debate. Cabe atentar, porém, que a Educação de Adultos voltada principalmente para o combate do analfabetismo é uma visão errônea da sua funcionalidade. É crucial superar essa concepção equivocada, para verdadeiramente se propiciar a todos os indivíduos, sejam eles crianças, jovens ou adultos, uma educação de qualidade que promova a leitura de mundo e atuação cidadã.

4.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENÁRIO BRASILEIRO: UM OLHAR PARA A LEGISLAÇÃO

O foco deste trabalho está nos sentidos atribuídos à educação e ao trabalho pelas jovens participantes, estudantes da EJA; dessa forma, a seguir, direcionamos o olhar para alguns momentos históricos significativos que nos ajudam a ter um panorama do desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro.

Delinear ao certo quando surgiu a EJA no Brasil é uma tarefa de aferição fadada a ser imprecisa, pois, embora tenham acontecimentos que demarcaram conquistas quanto ao estabelecimento da EJA como um direito, os aspectos formais e informais que compõem a educação desses indivíduos são permeados por experiências relacionadas ao ambiente escolar e também por vivências que ocorrem para além dos domínios da escola, pois as relações sociais que o indivíduo estabelece em diferentes espaços, contribuem com seu processo educativo (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Podemos dizer que a ação de educar jovens e adultos em nossa história é antiga, tem seus primeiros registros no período Brasil Colonial, em 1849, ano em que os Jesuítas vieram ao Brasil com o intuito de catequizar os índios. Devido a sua bagagem intelectual, abarcaram o processo educativo que naquele dado período era realizado em uma perspectiva de doutrinação e não de escolarização. Estima-se que essa prática de doutrinação ocorreu entre 1549 e 1759, ano que foram extintas as missões e os jesuítas foram deportados do Brasil. A deportação dos Jesuítas causou uma desorganização das ações educativas que vinham sendo desenvolvidas. Cabe aqui elucidar que estamos falando de um processo de educação e não de escolarização e que somente no período Brasil Império (a partir de 1822) que se volta a ter

informações a respeito da educação de jovens e adultos nos países, agora já pensada no formato de escolarização, voltada à alfabetização.

Mesmo a educação sendo apregoada desde a Constituição de 1824 como direito de todos, pouco se avançou em relação à garantia efetiva de uma educação pública que contemplasse todos os indivíduos: crianças, adolescentes, jovens e adultos homens ou mulheres, independentemente de sua etnia e de sua classe social. Contudo, a oferta da educação brasileira limitou-se às pessoas pertencentes às classes mais abastadas, configurando um caráter elitista da educação no período Imperial. Os negros, os indígenas e grande parte das mulheres que não faziam parte da elite, ficaram à margem do processo educacional e não acessaram a educação primária assegurada na Constituição.

Em 1834, houve um Ato Adicional Constitucional, que contemplando os interesses dos liberais, estabeleceu às Províncias a responsabilidade da oferta e da regulamentação da instrução primária e secundária para todos os indivíduos. O governo imperial com esse Ato se restringiu a oferecer e regulamentar o Ensino Superior. Coube então às Províncias contemplar a educação primária destinada às camadas populares, incluindo, principalmente, jovens e adultos que eram os mais afetados pelo fenômeno do analfabetismo.

Os avanços com relação à oferta da educação, tanto para a educação de jovens e adultos como no ensino das crianças e dos adolescentes, ocorreram em virtude do empenho de algumas Províncias. De acordo com o Censo de 1890, realizado no final do Brasil Império e início da República, entre a população com idade superior a cinco anos, 82,6% era analfabeta (FERRARO; KREIDLOW, 2004).

Essa situação demonstra que, mesmo com o esforço de certas Províncias em ofertar a educação primária gratuita a todos, o percentual de pessoas analfabetas era extremamente elevado, e, ao pensarmos nas pessoas jovens e adultas, alarmante. A dificuldade em efetivar na prática o que se apregoava na Constituição foi devido ao fato de que as Províncias possuíam recursos bem menores se comparados ao governo Imperial, portanto não tinham recursos suficientes para atender à demanda da época.

Em 1891, é homologada uma nova Constituição, tida como marco do reconhecimento do Brasil como uma República e não mais como Império. A cultura educacional elitista que vinha se arrastando do período Imperial foi somada à inferiorização das pessoas adultas analfabetas que tiveram o direito ao voto suprimido.

A Primeira República foi marcada pelo descaso do Estado em relação à educação primária e secundária, mas, embora tenha sido um período conturbado, caracterizou-se pelas diversas propostas de mudanças educacionais. A ineficiência da oferta da educação primária e

secundária era reconhecida; contudo, não se tinham verbas plausíveis de serem aplicadas na melhoria da educação. É relevante salientar que a educação de jovens e adultos, embora tenha por vezes sido contemplada nos discursos do “direito de todos”, não se tinha propostas pedagógicas ou políticas públicas elaboradas para atender a essa demanda. Além disso, a educação de jovens e adultos ficava à sombra da educação elementar que deveria ser oferecida as crianças.

De acordo com informações do IBGE, em 1910, o direito a ler e a escrever era negado a quase 11 milhões e meio de pessoas com mais de 15 anos (NOFUENTES, 2009). Diante dessa situação, movimentos começaram a se organizar para cobrar do Estado um posicionamento quanto à questão do analfabetismo brasileiro entre os jovens e adultos e, concomitantemente, a cobrança da participação do Estado se organizaram e criaram a “Liga Brasileira Contra o Analfabetismo”. Nas palavras de Nofuentes (2009):

A campanha empreendida pela Liga encontrou apoio nos diversos cantos do Brasil, sobretudo através da atuação de Ligas estaduais e municipais. A análise destas ações evidencia que as Ligas atuavam em uma dupla direção ao coordenar ações de combate ao analfabetismo que incentivavam o engajamento e a mobilização da sociedade em favor da instrução e, ao mesmo tempo, chamar o Estado a atuar, exigindo sua intervenção em questões como a decretação da obrigatoriedade do Ensino Primário. (NOFUENTES, 2009, p. 6).

Fica evidente que a “Liga Brasileira Contra o Analfabetismo” teve uma participação muito significativa no tocante à conscientização e à mobilização da sociedade em prol da alfabetização, abriu portas no cenário das políticas públicas para a educação de jovens e adultos e, ao mesmo tempo, fez pressão para que o Estado assumisse responsabilidade em ofertar a educação primária gratuita a todos e a todas.

As ações da “Liga Brasileira Contra o Analfabetismo”, as exigências da sociedade e a Revolução de 1930 contribuíram para que a educação deixasse de ser um tema secundário na pauta de prioridades do governo e, ainda, em 1930, no dia 14 de novembro, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que, além de desenvolver atividades relacionadas diretamente à educação e à saúde, abarcava ações associadas a outros Ministérios, como esporte e meio ambiente (SILVA, Renan Antônio, 2017).

Cabe salientarmos que, sobretudo a partir da década de 1930, época em que o Brasil se encontrava em franco desenvolvimento industrial e consolidação do sistema capitalista, emerge a necessidade urgente de capacitar a força de trabalho para atuar na indústria. Em consequência, há a efetivação de políticas públicas voltadas a promover a Educação de Jovens e Adultos, as quais, muitas delas, continuam sendo implementadas em formatos de programas. Ressaltamos que, nesse período, a Constituição de 1934, no Art. 150, reafirma o

dever do Estado quanto à oferta do ensino primário integral gratuito a todos e a todas, estendendo-se aos adultos. Fato indignante é que a frequência obrigatória ao ensino primário imprime a educação um viés de obrigação e não de direito. Ainda em 1934, foi criado o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), que ficou apenas no campo das intenções e não vigorou efetivamente.

Em 1938, com a criação do INEP, a partir das constatações dadas em suas pesquisas relacionadas à situação precária que se encontrava a educação no país, foi criado, em 1942, o Decreto Nº 19.513, que estabeleceu o Fundo Nacional do Ensino Primário, com a finalidade de efetuar programas para ampliação da oferta da educação primária que contemplasse o Ensino Supletivo para atender adolescentes e adultos analfabetos que correspondiam principalmente à classe trabalhadora do país (BRASIL, 1942).

Ainda na década de 1940, a educação de jovens e adultos encontrava-se nas pautas das políticas públicas e nas ações do governo. No ano de 1946, o Decreto Nº 8.529 estabelece a Lei Orgânica do Ensino Primário e regulamenta a oferta do ensino supletivo destinado aos adolescentes e adultos (BRASIL, 1946). Em 1947, o Ministério da Educação e Saúde criou o Serviço de Educação de Adultos (SEA) que, posteriormente, foi denominado de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Conforme Costa e Araújo (2011),

[...] foi a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil. Promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, tinha por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. Foi organizada uma ampla estrutura administrativa apta a mobilizar nos estados da federação recursos administrativos, financeiros, pedagógicos e doutrinários. A União teve um forte papel indutor, cabendo às unidades federadas a contratação de docentes, instalação das classes, matrícula dos alunos e supervisão das atividades desenvolvidas. (COSTA; ARAÚJO, 2011, p. 1).

A CEAA estendeu-se até o final da década de 1950 e foi considerada como a primeira campanha nacional oficial de enfrentamento ao analfabetismo. O surgimento da CEAA deu-se em virtude das pressões que as nações tidas como “atrasadas” pela ONU e pela UNESCO vinham sofrendo para que se mobilizassem para melhorar a oferta e o desenvolvimento da educação e erradicar o analfabetismo.

Com o fim da CEAA, em 1950, o Ministério da Educação e Cultura (MinC), em 9 de maio de 1952, criou uma campanha denominada de Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), a qual pretendia promover o acesso à educação a pessoas que viviam no meio rural. Já, no ano de 1958, no Rio de Janeiro, acontece o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em que se é problematizado o método pedagógico utilizado. Neste, os educadores que lecionavam para jovens e adultos apontaram a necessidade de rever as

características das atividades que vinham sendo desenvolvidas, que, por vezes, eram relacionadas à educação de crianças, principalmente ligadas à alfabetização. Existia o estigma de imaturidade e incapacidade criado em relação às pessoas analfabetas. Nesse sentido, os educadores percebiam a urgência em reformular as práticas pedagógicas e elaborar atividades voltadas a jovens e a adultos, e não à educação de crianças.

Nessa época, o educador Paulo Freire entra em evidência no cenário da educação brasileira, ao participar do Seminário Regional realizado em Recife, que antecede de forma preparatória o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire salientava que a educação de jovens e adultos precisava atender às necessidades dos adultos, deveria ser construído um trabalho educativo “com” e “para” eles (STRELHOW, 2010, p. 53).

Diante das críticas levantadas pelo II Congresso a respeito da educação que vinha sendo proporcionada aos jovens e aos adultos, o governo, ainda no ano de 1958, lançou a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). Essa campanha previa que fossem realizadas atividades de acordo com o contexto de cada município e que as ações que surtiram bons resultados no “combate” ao analfabetismo fossem socializadas com o restante do país.

A década de 1950 foi marcada pelo desenvolvimento que o país estava vivendo nos setores da ciência, da tecnologia e da veloz ascensão econômica, mas também por renovações pedagógicas e conturbadas situações políticas. A educação de jovens e adultos, nesse contexto, continuava em evidência. Vários movimentos, incluindo novas campanhas e programas, foram criados, sob a influência da pedagogia freiriana, dentre eles: o Movimento de Educação de Base (1961); Campanha de pé no chão também se aprende a ler (1961); Centros Populares de Cultura (1962); Movimento de Cultura Popular do Recife (1960); e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura em 1964.

No militarismo, toda a construção a respeito de uma educação voltada às necessidades essenciais dos jovens e dos adultos pertencentes às camadas populares, com o intuito de sua inserção e participação efetiva na vida pública, foi interrompida. As iniciativas com foco na educação de jovens e adultos que ainda permaneciam em operação tinham cunho manipulador, eram apoiados pelo Governo Militar devido ao princípio velado de controle das pessoas, a exemplo do movimento denominado Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC). Este se declarava como filantrópico e ofertava também aos participantes conhecimentos ligados às missões protestantes. De acordo com Scocuglia (2002, p. 4, grifo do autor), “[...] a Cruzada ABC pretendia contestar política e pedagogicamente os programas anteriores de alfabetização

de adultos, particularmente o ‘Sistema Paulo Freire’, adotado oficialmente pelo governo deposto”, antes do golpe de 1964.

A Cruzada ABC passou por diversos problemas de financiamento e críticas quanto a sua atuação. Diante desses impasses, sua finalização ocorreu entre 1970 e 1971. Nesse contexto, o Governo Militar, em resposta às cobranças da comunidade internacional e da sociedade nacional, fundou, em 1967, sob a Lei Nº 5.379, de 15 de dezembro (BRASIL, 1967), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). O objetivo era alfabetizar, não se tinha a preocupação de ofertar uma educação contextualizada que capacitasse o indivíduo para atuar politicamente na sociedade. O MOBRAL foi dividido em duas instâncias de atuação: o curso de alfabetização e o Programa de Educação Integrada (PEI), que compreendia as antigas 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série da educação primária. Este seguiu estabelecendo convênios com instituições governamentais e privadas, alianças firmadas que impulsionaram a educação a assumir um viés para a preparação de força do trabalho, o que fez com que o MOBRAL fosse se distanciando dos seus objetivos pedagógicos e da sua “missão” crucial de promover a alfabetização. Em 1985, o MOBRAL é extinto.

Com a homologação da Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino do 1º e do 2º grau (BRASIL, 1971), foi então implantado o Ensino Supletivo, com a aspiração de: compensar o atraso escolar dos jovens e dos adultos que não puderam concluir seus estudos na idade “prevista”; os alunos do ensino supletivo podiam prestar exames para averiguar seu conhecimento – se fossem aprovados, eram certificados com detentores do diploma de 1º ou 2º segundo grau (PAULA, 2017).

Com a queda do regime militar, no início de 1985, o MOBRAL que trazia impregnado as marcas do regime autoritário pelo qual o país esteve submetido por quase 21 anos, foi extinto e, em sua sucessão, foi criada, em 1986, a Fundação Educar com os mesmos princípios do MOBRAL. De maneira repaginada e expandida, a Fundação Educar ficou subordinada ao MEC e encarregada, além de oferecer a alfabetização para jovens e adultos, de financiar, de coordenar e de supervisionar o processo educativo, incluindo a formação dos professores, a produção de material didático e a avaliação das atividades que eram desenvolvidas, assumindo um caráter de órgão técnico, de suporte e não apenas de execução.

Em 1988, é homologada uma nova Constituição Federal. O direito de acesso à Educação Básica gratuita a todos os cidadãos é reafirmado¹³ no artigo 208; e, em seu artigo 211, estabelece-se que “[...] a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios

¹³ O termo “reafirmado” é utilizado aqui, pois a Constituição Federal de 1988 não é a primeira a prever o acesso de todos os cidadãos a educação básica como um direito.

organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988, p. 70). Quanto às diretrizes relacionadas ao financiamento da educação, o artigo 212 prevê que a União deverá aplicar no mínimo 18% e os municípios 25% das suas receitas resultantes de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino. Já, no artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), é disposto que no mínimo 50% desses recursos devem ser aplicados na área da educação com o objetivo de erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso ao Ensino Fundamental no país.

A Carta Magna ainda determinou, no artigo 214, que fossem elaborados Planos Nacionais de Educação, com duração plurianual, em que as três esferas governamentais em regime de colaboração deveriam direcionar suas ações visando o desenvolvimento da educação em seus diversos níveis. Fato significativo a destacar nesse ponto da história é que, em apenas dois anos, após a homologação da Constituição Federal de 1988, em que a educação de jovens e adultos é claramente abordada e reafirmada como um direito a todos os cidadãos, o panorama que se tem é que a educação de jovens e adultos na prática está sendo ora contemplada, ora negligenciada pelas políticas públicas, mesmo estando contemplada na Lei Magna.

Em 1990, a Fundação Educar é extinta e a educação de jovens e adultos entra em uma dimensão de dissociação. A responsabilidade da oferta da Educação Básica para jovens e adultos é de certa forma transferida dos programas de alfabetização e pós-alfabetização, que eram mantidos pela União, para iniciativas a serem desempenhadas pelos municípios. Ainda em 1990, o governo lança o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). O Programa vem no mesmo prisma de objetivos dos programas anteriormente lançados pelo governo, que é erradicar o analfabetismo no Brasil. Com base nesse programa, pouco se avança em direção ao alcance do objetivo proposto, até mesmo porque o PNAC tem curta duração e foi extinto em 1991, ano seguinte ao seu lançamento.

No final do ano de 1996, no dia 20 de dezembro, é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394. Cabe ressaltar que sua promulgação contribuiu de forma relevante para reafirmar o direito de acesso à educação pública previsto na Lei Magna desde 1824, quando o Brasil ainda era Colônia de Portugal. Isso se deve principalmente a dois fatos: o primeiro está relacionado à responsabilização da União em regime de colaboração com os estados, o distrito federal e os municípios em ofertar a Educação Básica gratuitamente, portanto assegurada como um direito de todo cidadão. O segundo e mais relevante para a educação de jovens e adultos é a redação que, pela primeira vez, não vincula as pessoas jovens e adultas somente no “todos”, mas em escrita própria e

considerando as especificidades dos alunos. Isso pode ser constatado no Art. 4, parágrafo VII, no trecho da LDB a seguir que trata da: “Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, p. 2).

Entra em cena, em 1994, a implantação de mais um programa voltado à educação de jovens e adultos, o Programa Telecurso 2000, que consistia em videoaulas e utilizava como principal metodologia de ensino abordagens pautadas em situações do cotidiano vivenciadas pelos alunos (SILVEIRA *et al.*, 2010). Esse programa visava capacitar os alunos de modo a contemplar as novas exigências do mercado de trabalho.

Em 1997, no contexto político em que o país estava inserido, o governo via a promoção da educação popular como uma forma de se aproximar das camadas populares e conseguir apoio da sociedade para governar. E, em mais uma tentativa em erradicar o analfabetismo e conquistar a simpatia de seus eleitores, coloca em vigor o Programa de Alfabetização Solidária (PAS). O PAS tinha como foco principal atender adolescentes e jovens entre 12 e 18 anos de idade. O processo de alfabetização durava cinco meses e compreendia somente a capacidade de ler e escrever (TRAVERSINI, 2013, p. 27), portanto mais uma proposta de educação mínima.

Após tantos movimentos, programas e projetos voltados a alfabetizar jovens e adultos e/ou proporcionar a conclusão da Educação Básica, a partir do ano de 2003, assume um governo de orientação popular que dá um tom diferente para as ações pensadas com vistas a contemplar à população jovem e adulta, que se encontra em situação de vulnerabilidade social, política e econômica. Esse governo criou e implantou novos programas, ambos com uma característica em comum: articular Políticas Públicas de educação, trabalho e renda. A seguir, discorreremos de forma sucinta sobre alguns deles, expomos os que consideramos pertinentes ao que vínhamos apresentando sobre o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro.

Em 2003, o governo cria o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) direcionado à alfabetização de jovens, adultos e idosos. O PBA objetiva promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos, ao mesmo tempo contribuir para a universalização do Ensino Fundamental no Brasil¹⁴. Dentre as ações do

¹⁴ Dados extraídos de <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>. Acesso em: 10 jan. 2019.

programa, destacamos o apoio técnico e de recursos financeiros destinados aos projetos públicos de alfabetização que contemplem indivíduos jovens, adultos e idosos.

Em 24 de junho de 2005, por meio do Decreto-Lei Nº 5.478, institui-se o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (BRASIL, 2005a). Logo após o primeiro ano de atividades, no dia 13 de julho de 2006, o programa é alterado com a ampliação de atividades, incorpora, dessa forma, também o Ensino Fundamental que entra em vigor pelo Decreto-Lei Nº 5.840. Este passa a se chamar Programa Nacional de Integração de Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (BRASIL, 2006).

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) foi instituído pela Lei Nº 11.129, em 30 de junho de 2005, e, atualmente, é regido pelas disposições previstas na Lei Nº 11.692, promulgada em 10 de junho de 2008, que subdividiu o programa em quatro modalidades e incorporou a uma delas o Projeto Escola de Fábrica¹⁵, que passou a ser chamado de PROJOVEM Trabalhado. O objetivo é “[...] preparar o jovem para mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de renda, por meio da qualificação profissional e do estímulo à sua inserção” (BRASIL, 2008, p. 3). O programa atende a indivíduos jovens na faixa etária de 18 a 29 anos que residem em áreas urbanas e que tenham renda per capita familiar de até 1 (um) salário mínimo.

O PROJOVEM Adolescente – Serviço Socioeducativo atende a adolescentes/ jovens de 15 a 17 anos de idade e contempla dois objetivos: “[...] complementar a proteção social básica à família, criando mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária; e criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional” (BRASIL, 2008, p. 2). São atendidos os jovens que estão dentro da faixa etária delimitada e que pertençam às famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família (PBF); sejam egressos ou estejam cumprindo medidas socioeducativas ou medidas de proteção; ou, ainda, egressos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).

Para participar do PROJOVEM Urbano, é preciso saber ler e escrever, porém é necessário ter o Ensino Fundamental incompleto. Trata-se de um programa educacional que atende a indivíduos jovens que residam em áreas urbanas e que estejam na faixa etária de 18 a 29 anos, com exceção para os casos de adolescentes que estejam cumprindo medidas socioeducativas em privação de liberdade – estes terão acesso ao programa desde que tenham

¹⁵ O Projeto Escola de Fábrica foi instituído pela Lei nº 11.180 de 23 de setembro de 2005, e objetivava “incluir jovens de baixa renda no mercado de trabalho por meio de cursos profissionalizantes em unidades formadoras no próprio ambiente das empresas, gerando renda e inclusão social” (BRASIL, 2005c).

a idade mínima de 15 anos. O objetivo do PROJOVEM Urbano consiste em “[...] elevar a escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental, à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso [...]” (BRASIL, 2008, p. 3).

Estabelecido com o objetivo de “[...] elevar a escolaridade dos jovens da agricultura familiar, integrando a qualificação social e formação profissional” (BRASIL, 2008, p. 3), o PROJOVEM Campo – Saberes da Terra, e intenciona estimular os/as jovens a concluírem o Ensino Fundamental por meio da oferta de formação integral, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em regime de situação de alternância. O programa atende a jovens dentro da faixa etária de 18 a 29 anos, que ainda não tenham concluído o Ensino Fundamental e que saibam ler e escrever.

No ano de 2011, é estabelecido o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), sancionado pela Lei Nº 12.513/2011. Seu objetivo principal consistiu em “[...] ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira” (BRASIL, 2011). O programa é voltado ao atendimento de estudantes do ensino médio público, ofertado em qualquer modalidade de ensino, trabalhadores em geral, cidadãos que sejam beneficiários de algum dos programas federais de transferência direta de renda.

Quanto às Políticas Públicas Educacionais mais atuais voltadas a atender às especificidades dessa modalidade de ensino ainda são insuficientes, e as que existem não são efetivamente colocadas em prática, como, por exemplo: as metas 8, 9 e 10 do PNE referentes ao decênio de 2014 até 2024, que contemplam aspectos relacionados à EJA:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos [...]

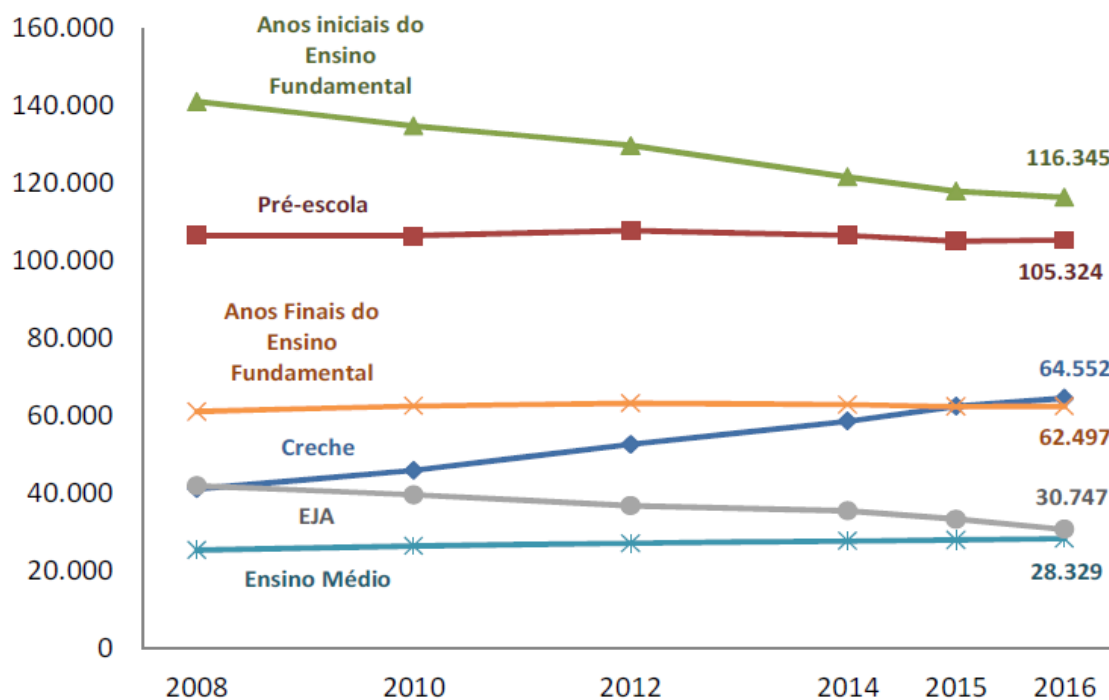
Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% [...]

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. (BRASIL, 2014, p. 8-9).

Se olharmos para os dados estatísticos divulgados recentemente, em 2016, pelo Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2017), constataremos que a EJA está indo na contramão do que se traçou nessas três metas do PNE, no que diz respeito: à elevação da escolaridade das pessoas de 18 a 29 anos, que residem no campo ou na região de menor escolaridade do país; à erradicação do analfabetismo absoluto, ao aumento da taxa de analfabetismo e à redução do analfabetismo funcional; à oferta de, no mínimo, 25% das matrículas do Ensino Fundamental e Médio de forma integrada à educação profissional. Os dados dispostos nos

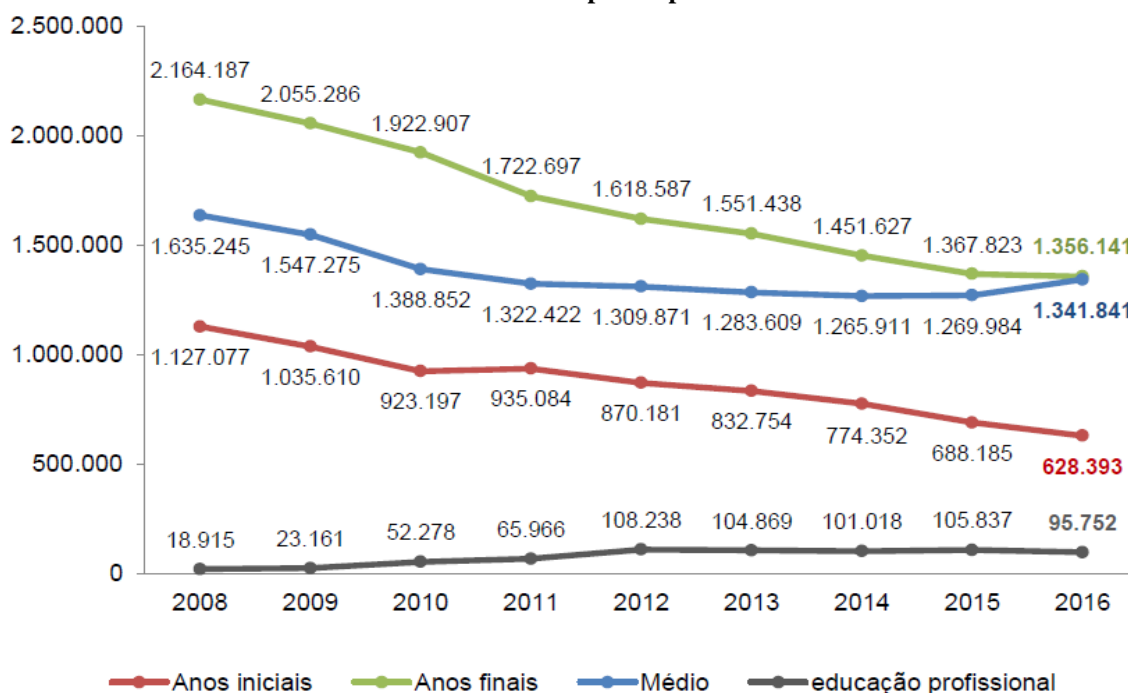
Gráficos 1 e 2, a seguir, ilustram a realidade atual da EJA no país, que, se comparada às outras etapas da Educação Básica, vem apresentando um declínio mais acentuado no que diz respeito à quantidade de matrículas e de escolas que ofertam a modalidade.

Gráfico 1 - Número de escolas por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008/2016



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica 2016 – Notas Estatísticas (INEP, 2017, p. 4).

Gráfico 2 - Número de matrículas de EJA por etapa de ensino – Brasil – 2008/2016



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica 2016 – Notas Estatísticas (INEP, 2017, p. 14).

Cabe com base no exposto, podemos dizer que a EJA, ao longo da história brasileira, vem sendo constituída por programas voltados, principalmente, ao combate do analfabetismo, que se limitam à oferta da Educação Básica em formato de aceleração e/ou a capacitação rápida para o ingresso no mercado de trabalho, por meio da certificação. No entanto, certamente essa modalidade tem potencial para promover efetivamente a educação do indivíduo, em que a capacitação e a qualificação para o mercado de trabalho será uma consequência da formação ampla e integral, tendo como premissa que “[...] garantir o acesso de pessoas jovens e adultas à educação é, antes de tudo, respeitar um direito humano” (SCHARF, 2006, p. 20).

Atualmente, em nosso país, a EJA é ofertada por instituições públicas integrantes dos Sistemas de Ensino Federal, Estadual, Municipal e do Distrito Federal, e por instituições privadas, ambas regulamentadas pelas normatizações estabelecidas na LDB e pelas Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos dispostas na Resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

4.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ITAJAÍ - SC

A apresentação desta seção deriva das informações contidas na Diretriz Municipal para Educação de Jovens e Adultos de Itajaí, Santa Catarina, que é o documento norteador dessa modalidade no município e das vivências da pesquisadora como especialista atuante na EJA por três anos consecutivos, entre 2014 e 2016.

A oferta da EJA no município de Itajaí teve início em 1950, por meio da CEAA. A adesão ocorre uma década depois de a CEAA ser lançada nacionalmente e no seu último ano de vigência. Mesmo com a extinção da CEAA, o município continuou ofertando a EJA e concebendo aos/às estudantes a alfabetização e a certificação em nível primário, ou seja, a conclusão da 4ª série¹⁶. As aulas aconteciam prioritariamente na zona rural do município, em escolas que atualmente são intituladas de Multisseriadas ou Reunidas.

Com o MOBREAL já em execução em grande parte do país, em 1970, o município aderiu a uma das subdivisões do MOBREAL: o PEI. Na prática, o município continuou ofertando o curso de alfabetização e as primeiras quatro séries do antigo ensino primário.

¹⁶ Atual 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos, em vigor desde 6 de fevereiro de 2006, estabelecido pela Lei Nº 11.274 que dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de curso, com matrícula inicial obrigatória a partir dos seis anos de idade (BRASIL, 2006).

Nesse período, qualquer pessoa que fosse alfabetizada (mesmo não possuindo habilitação) e realizasse o treinamento previsto pelo PEI, podia atuar como professor/a de alfabetização.

Entre os anos de 1983 e 1996, mesmo com a extinção do MOBREAL, em 1985, para atender à demanda de estudantes que já haviam sido alfabetizados/as e concluído as primeiras séries do ensino primário, a Secretaria Municipal de Educação de Itajaí passou a ofertar a 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, ou seja, o segundo seguimento do Ensino Fundamental. A EJA tinha uma organização específica: as aulas eram presenciais; as avaliações aconteciam durante processo de aprendizagem; os/as estudantes eram classificados/as em séries, que se alternavam semestralmente (caso o/a estudante alcançasse médias pra progredir para a série seguinte); a duração total prevista para a conclusão desse segmento do Ensino Fundamental era de 2 anos, caso o/a estudante não reprovasse em nenhuma série. A modalidade da EJA, nos moldes descritos anteriormente, foi implantada em três escolas municipais, e as aulas aconteciam no período noturno.

Em 1997, a Secretaria Municipal de Educação de Itajaí, com a aprovação do Conselho Municipal de Educação (COMED), inicia a implantação do Telecurso 2000 na rede de ensino, para atender aos/às estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental. À medida que as turmas do Telecurso 2000 vão sendo ampliadas, as turmas seriadas presenciais da EJA vão sendo progressivamente extinguidas. Entre os anos 2000 e 2004, segue a implantação do Telecurso 2000, no município iniciada em 1997.

No ano de 2005, é firmado um convênio entre a Rede Municipal de Ensino e a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). A Rede adere à proposta “Expressar Aprendendo”, cuja metodologia retoma a EJA em moldes presenciais e consiste na organização das antigas séries semestrais em Ciclos de Aprendizagem, embasados em Estudos Culturais, subdivididos em três eixos temáticos que foram elencados pela Secretaria Municipal de Educação de Itajaí.

A EJA, a partir do ano de 2005, ficou então organizada da seguinte maneira: o 1º e 2º ciclos correspondiam ao primeiro segmento do Ensino Fundamental - séries iniciais. O 3º e o 4º ciclos equivaliam ao segundo segmento do Ensino Fundamental - séries finais. Para concluir cada segmento, caso não houvesse reprovação ou abandono, o/a estudante levaria um ano.

No ano de 2008, o COMED, de acordo com as Diretrizes Municipais para Educação de Jovens e Adultos (ITAJAÍ, 2016), emite o Parecer N° 4, de 9 de abril de 2008, que estabelece que, para o/a estudante matricular-se no 5º ciclo, que corresponde ao Ensino Médio, com duração mínima prevista de 1 ano e meio, precisaria estar cursando a EJA

pertencente à Rede Municipal de Ensino de Itajaí. Essa exigência dá-se em virtude de estar previsto nos Artigos 10 e 11 da LDB que o Ensino Médio será ofertado prioritariamente pelo estado, e o Ensino Fundamental, pelo município. Mesmo diante do que preconiza a LDB, o município de Itajaí encarregou-se de ofertar o Ensino Médio em função das especificidades dos/das estudantes que estudavam na EJA. Isso se deu pela constatação empírica de que muitos/as estudantes não permaneceriam ou dariam continuidade aos seus estudos, caso não tivessem a oportunidade de continuar estudando na mesma escola, devido a diversos fatores, entre eles dificuldades de locomoção para outra escola, adaptação ao novo ambiente escolar, em estabelecer novos vínculos afetivos com os/as professores/as e em fazer amigos na escola/turma nova.

A nova Resolução N° 4/2008 reorganiza e normatiza a carga horária anual para o funcionamento das aulas na EJA, sendo 500 horas de aulas presenciais e 300 horas complementares, totalizando 800 horas distribuídas em 200 dias letivos, com o intuito de atender à carga horária determinada no Artigo 24 da LDB (ITAJAÍ, 2008). Para cumprir as 300 horas complementares, serão elaboradas, pelos professores, atividades para os/as estudantes realizarem extraclasse.

Nos anos seguintes, período que compreende 2009 até 2013, a EJA continua sendo ofertada no formato de ciclos: 1° e 2° ciclos/anos iniciais; 3° e 4° ciclos/anos finais, e o 5° que corresponde ao Ensino Médio. Os ciclos são divididos em módulos e os módulos subdivididos em uma ou mais disciplinas, cada módulo tem duração de um bimestre. Em atendimento ao que se preconiza na Resolução N° 3, de 15 de junho de 2010, do Conselho Nacional de Educação, para iniciar os estudos na EJA no Ensino Fundamental o/a estudante precisa ter 15 anos completos ou mais. Já, para cursar o Ensino Médio, 18 anos completos ou mais e ter feito pelo menos uma disciplina no Ensino Fundamental da EJA da Rede Municipal (BRASIL, 2010).

No que diz respeito ao ingresso na EJA, as matrículas podem ser efetuadas por módulos, portanto no início de cada bimestre. Os quatro primeiros ciclos da EJA (1°, 2°, 3° e 4°) têm quatro módulos para serem cursados, já o 5° ciclo é composto por seis módulos. De acordo com as Diretrizes Municipais para Educação de Jovens e Adultos de 2016, “[...] para cumprir as determinações legais é implantada em caráter experimental a Educação Física que fará parte da área das Linguagens” (ITAJAÍ, 2016, p. 15). Isso significa que, embora o/a estudante participe das aulas de Educação Física com um/uma professor/a formado/a na área, a nota será atribuída dentro do conteúdo de linguagens da disciplina de Língua Portuguesa.

Assim sendo, no Quadro 2 que segue, apresentamos, de forma simplificada, a organização dos ciclos, em módulos e em disciplinas que compõem a EJA no município de Itajaí/SC.

Quadro 2 – Organização dos ciclos da educação de jovens e adultos por módulos e disciplinas

MÓDULOS	DISCIPLINAS DOS 1º, 2º, 3º e 4º CICLOS
1	Matemática
2	Língua Portuguesa, Arte, Inglês e Educação Física
3	Geografia e História
4	Ciências
MÓDULOS	
DISCIPLINAS DO 5º CICLO	
1 e 2	Matemática e Física
3 e 4	Língua Portuguesa, Arte, Inglês e Educação Física
5	História, Geografia, Sociologia e Filosofia
6	Biologia e Química

Fonte: Elaborado pela autora com base no documento que determina as Diretrizes Municipais para Educação de Jovens e Adultos – 2016 (ITAJAÍ, 2016).

A EJA, no município de Itajaí/SC, após a aprovação do COMED, passou uma pequena reformulação no início do ano letivo de 2014. As aulas presenciais que aconteciam de segunda a sexta-feira (com avaliação na sexta-feira), foram alteradas e passaram a ocorrer da seguinte forma: aula normal de segunda à quarta-feira, e, na quarta-feira, os/as estudantes realizam uma avaliação que servirá como aferição do aproveitamento que obtiveram durante os três dias de aula. O/A professor/a, no decorrer das aulas que antecedem a avaliação e no momento da sua realização, averigua se os/as estudantes conseguiram alcançar os objetivos de aprendizagem propostos para determinada semana. Os/As estudantes que apresentarem na avaliação bom rendimento estão dispensados/as de vir presencialmente e receberão atividades extraclases para os próximos dois dias da semana. Já os/as demais estudantes deverão comparecer na aula de quinta-feira, quando os conteúdos da semana serão novamente abordados e, na sexta-feira, realizarão uma nova avaliação.

Outra alteração a destacar diz respeito à forma de executar as horas complementares. Ficou estabelecido que as 300 horas sejam distribuídas nos bimestres, e cada módulo presencial contará com 75 horas complementares. As atividades realizadas extraclases que, antes dessa reformulação ficavam em punho dos/das estudantes, comporão um conjunto de trabalhos organizados sistematicamente em pasta específica denominada de *Portfólio*, que será sistematizada pelo/a professor/a ao longo do módulo e colaborará no acompanhamento da aprendizagem dos/das estudantes e na comprovação da efetivação das 300 horas complementares.

A organização da EJA em Itajaí segue as orientações supracitadas, e, atualmente, a EJA é ofertada em oito instituições de ensino municipais. Segundo o que preconizam as Diretrizes Municipais para Educação de Jovens e Adultos de Itajaí, a modalidade de ensino tem como objetivo principal “[...] possibilitar o pleno desenvolvimento do adolescente, jovem e adulto por meio da sua instrumentalização para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (ITAJAÍ, 2016, p. 11). Nesse pequeno extrato das Diretrizes, vemos, claramente, a preocupação por parte do município de Itajaí em ofertar a EJA primando pela articulação entre a educação e a preparação para o mercado de trabalho.

Após ter destacado nas seções que compuseram este capítulo, o itinerário histórico da Educação de Adultos em âmbito mundial por meio das CONFITEAs e a implantação da EJA no cenário brasileiro e em específico no município de Itajaí-SC, no próximo capítulo trataremos do trajeto metodológico que foi delineado para a realização desta pesquisa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos o caminho percorrido na realização do processo de investigação no que diz respeito à metodologia. Trazemos detalhes sobre o cenário da pesquisa, como se deu a definição dos/das participantes, o tipo de abordagem da pesquisa e a justificativa a respeito dos instrumentos de coleta e técnica eleita para analisar os dados. Consta ainda, neste capítulo, uma descrição minuciosa de como ocorreu a captação dos dados e como estes foram interpretados à luz da técnica de Análise de Conteúdo.

5.1 CENÁRIO DA PESQUISA

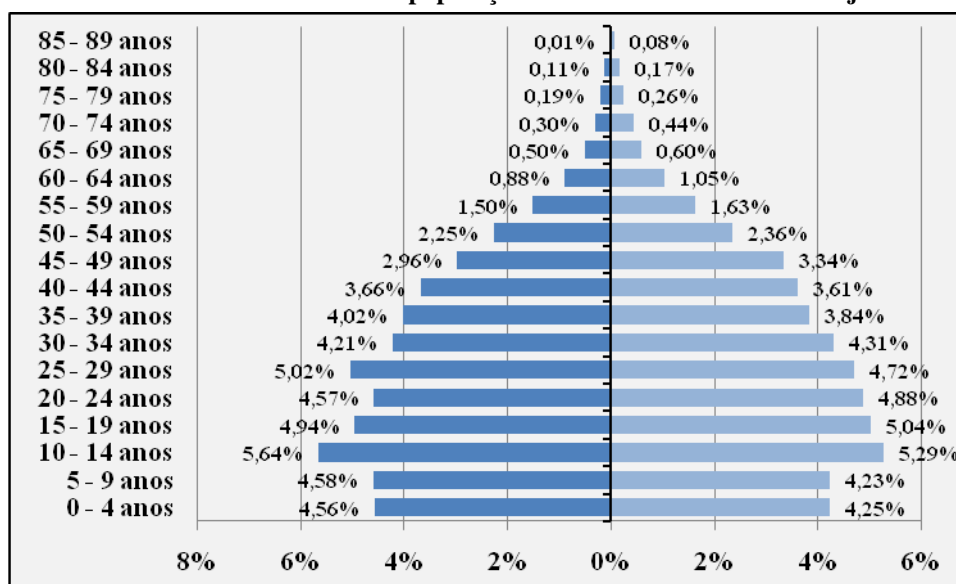
A pesquisa foi realizada com estudantes do 5º Ciclo (Ensino Médio) da modalidade de EJA ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Itajaí/SC. O Centro Educacional que serviu como campo de pesquisa iniciou suas atividades educacionais em imóvel próprio no ano de 2011. O local onde exerce suas atividades possui: uma quadra esportiva, uma cozinha, um refeitório e diversos espaços, que são organizadas conforme as necessidades que se apresentam no ano letivo, podendo acomodar salas de aula, salas para o atendimento com especialistas (administração escolar, orientação educacional e supervisão escolar), salas de atendimento especializado para estudantes com deficiência, ou sala de projetos específicos para estudantes com dificuldade de aprendizagem, laboratório de informática, biblioteca, sala para direção escolar, sala de vídeo, sala de arte, sala para os/as professores/as, secretaria escolar e almoxarifado. Atualmente, o Centro Educacional atende desde o 1º até o 9º ano do Ensino Fundamental regular e, na modalidade de EJA, do 1º ao 5º anos (1º e 2º ciclos), do 6º ao 9º (3º e 4º ciclos) e o Ensino Médio que corresponde ao 5º ciclo.

O bairro em que a escola está inserida chama-se Cidade Nova e é predominantemente urbano, o qual conta com: escolas públicas municipais e estaduais, unidades básicas de saúde, centro comunitário, linhas de transporte público, rodoviária, praças, campo de futebol, quadra comunitária e academias. Com base nos dados do Censo de 2010, Cidade Nova é o terceiro maior bairro de Itajaí/SC, com uma população estimada em 20.024 habitantes. Destes, 10.035 são do sexo feminino e 9.989 do sexo masculino.

Quanto à demografia do bairro, como é possível observar de forma mais detalhada no Gráfico 3 a seguir, há um percentual maior de indivíduos jovens em relação a idosos/as, porém as pessoas adultas entre 30 e 59 anos compõem o grupo populacional mais expressivo. Esse fato pode ser justificado por diversos fatores, entre os quais destacamos o fluxo migratório de pessoas adultas em Itajaí/SC, especificamente nesse bairro, pois as pessoas que

chegam ao município à procura de emprego, até se estabelecerem no mercado de trabalho, acabam por residir em bairros onde os custos de vida sejam mais acessíveis, principalmente no que diz respeito à moradia.

Gráfico 3 - Pirâmide etária da população do bairro Cidade Nova - Itajaí/SC



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do município.

Ainda nesse cenário, a rotatividade de matrículas e transferências é uma característica muito evidente. Assim sendo, a demanda que constitui o corpo discente é heterogênea, constituída por estudantes vindos/as de diversos estados do Brasil e de outros países. No caso desse Centro Educacional na modalidade de EJA, é significativa a presença de imigrantes vindos do Haiti, os/as quais frequentam o 1º Ciclo que corresponde ao 1º e 2º anos, que se trata mais especificamente da Alfabetização.

Se levarmos em consideração que, de acordo com dados de 2017 do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), 44,6% dos/das trabalhadores/as haitianos/as empregados/as no Brasil têm o Ensino Médio Completo e 17,06% já concluíram o Ensino Fundamental, isso leva a crer que esses/as estudantes, mesmo já possuindo um nível de escolaridade mais avançada, por conta da dificuldade de reconhecimento e convalidação dos seus estudos, se sujeitam a reiniciar seu processo de escolarização no 1º Ciclo da EJA para receber certificação reconhecida no território nacional ou para aprender a Língua Portuguesa.

A presença de estudantes haitianos/as nesse Centro Educacional e em outras escolas públicas do município de Itajaí, bem como a migração para o município, pode ser explicada em virtude de seu destaque econômico e social dentro do Estado de Santa Catarina e no

Brasil, tornando-se um destino atrativo para as pessoas em busca de emprego e ascensão social.

No estado de Santa Catarina, Itajaí ocupa o lugar de maior Polo da Indústria Naval e abriga o Porto de Itajaí, que é o segundo maior Porto nacional em movimentação de contêineres/carga transportada. A economia do município é diversificada, como pode ser constatado no Quadro 3, no qual expomos as 20 atividades econômicas consideradas mais expressivas de acordo com dados da Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico Sustentável e o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) de Santa Catarina:

Quadro 3 - Atividades econômicas de maior expressão em Itajaí/SC

ATIVIDADES ECONÔMICAS
Comércio atacadista especializado em outros produtos.
Comércio atacadista não-especializado.
Comércio atacadista especializado em produtos alimentícios, bebida e fumo.
Confecção de artigos do vestuário e acessórios.
Transporte rodoviário de carga.
Comércio atacadista de produtos de consumo não-alimentar.
Preservação do pescado e fabricação de produtos do pescado.
Representantes comerciais e agentes do comércio, exceto de veículos automotores e motocicletas.
Geração, transmissão e distribuição de energia elétrica.
Comércio varejista de equipamentos de informática e comunicação; equipamentos e artigos de uso doméstico.
Comércio de veículos automotores.
Comércio atacadista de máquinas, aparelhos e equipamentos, exceto de tecnologias de informação e comunicação.
Fabricação de cimento.
Telecomunicações sem fio.
Comércio de peças e acessórios para veículos automotores.
Fabricação de embalagens de papel, cartolina, papel-cartão e papelão ondulado.
Telecomunicações sem fio.
Comércio varejista de combustíveis para veículos automotores.
Comércio varejista de produtos novos não especificados anteriormente e de produtos usados.

Fonte: Elaborado pela autora com base em *Itajaí em números* (SEBRAE, 2013).

Segundo o documento do SEBRAE (2013), a população economicamente ativa (PEA)¹⁷, de acordo com os dados do Censo 2010, correspondia a 56,6% da população total do

¹⁷ Abrange os indivíduos que, por Lei, estão aptos ao trabalho, incluindo os que se encontram empregados e os desempregados.

município. Em relação a quantidades de empresas e empregos gerados, com base nas informações disponíveis no Ministério do Trabalho e Emprego, referentes ao mês de dezembro de 2011, o município de Itajaí tinha 13.205 empresas que foram responsáveis por gerar 75.827 empregos formais, ou seja, com carteira assinada, o que garante ao/à empregado/a seus direitos trabalhistas regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) - Decreto-Lei Nº 5.452 de 1º maio de 1943. Diante disso, podemos inferir que tantos brasileiros como pessoas de outras nacionalidades migram com suas famílias para o município em busca de melhoria de condições de vida, provavelmente motivados pelo desejo de se inserir no mercado de trabalho de Itajaí e região.

Com relação ao desenvolvimento humano e social, Itajaí, de acordo com os dados do Censo de 2010, apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,795¹⁸. Esse importante indicador abrange dimensões relacionadas à educação (nível de escolaridade da população), à saúde (expectativa de vida das pessoas ao nascer - longevidade) e à renda (*per capita*) das pessoas que residem no município. O município apresentou avanço significativo se comparado ao Censo de 2000, em que seu IDHM era de 0,688. Isso representa uma taxa de crescimento de 15,55% no desenvolvimento humano de seus habitantes, e, em termos absolutos, no mesmo período, entre 2000 e 2010, a dimensão que obteve o maior crescimento foi a educação, com 0,165, seguida pela longevidade e pela renda respectivamente.

Os avanços nos dados e a relação à dimensão da educação ocorreram em virtude de diversos aspectos, entre eles: a elevação do nível de escolaridade; o percentual de crianças e jovens entre cinco e 17 anos de idade que estavam frequentando a escola; a proporção entre os/as jovens de 15 a 17 anos que tinham o Ensino Fundamental completo; a proporção de jovens de 18 a 20 anos com o Ensino Médio completo; os anos de defasagem da população entre 6 a 17 anos; o percentual de jovens entre 18 e 24 anos que estavam cursando o Ensino Superior; e, ainda, entre a população com 25 anos ou mais, os percentuais de analfabetos, os que já completaram o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e que possuíam Ensino Superior.

É importante salientar que, mesmo possuindo um IDHM mediano e com os avanços obtidos com relação à dimensão da educação, Itajaí, de acordo com Censo de 2010, possuía entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade um percentual de 2.97% de analfabetos (ITAJAÍ, 2014), o que correspondia a 5.446 pessoas¹⁹. Essa situação demonstra a relevância social que a EJA tem no município, e o quão necessário é ofertá-la, não somente com o intuito

¹⁸ Dados extraídos de <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>. Acesso em: 20 dez. 2018.

¹⁹ Dados extraídos de <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/itajai/panorama>. Acesso em: 20 dez. 2018.

de contribuir com a redução de pessoas analfabetas, mas na intenção de propiciar aos cidadãos os seu direito de acesso à educação.

No ano de 2018, nas unidades escolares municipais e suas extensões²⁰ na modalidade de EJA, atendeu-se a 768 estudantes. Desse total, 118 frequentaram as turmas de 1º e 2º ciclos. Em específico, no Centro Educacional de origem dos/das participantes desta pesquisa, foram atendidos/as 167 estudantes, dos quais 27 eram estudantes do 1º e 2º ciclos.

É válido mencionar que muitos dos/das estudantes que frequentam a EJA procuram essa modalidade de ensino por determinação de seu empregador, em virtude das exigências tecnológicas e organizacionais impostas pelo mercado de trabalho de qualificação contínua, na premissa de que estudar os/as torna mais adaptáveis, empregáveis e competitivos/as.

5.2 DEFINIÇÃO DOS/DAS PARTICIPANTES

Após conferir a listagem de candidatos/as aprovados/as para cursar o Mestrado Acadêmico em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UNIVALI e constatar que eu havia sido selecionada, tive, em minha mente, desde esse momento, apenas duas certezas: a primeira é que eu iria enfrentar o desafio de me tornar pesquisadora, e a segunda é que eu realizaria a minha pesquisa tendo como participantes jovens que fossem estudantes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

O compromisso político pela EJA e por seus estudantes surgiu de forma natural e, certamente, está relacionado ao meu contexto familiar, maiormente às minhas inquietações como profissional atuante na EJA, por ter vivenciado sucessivos casos de ingresso e abandono por situações relacionadas ao trabalho. Portanto, nesta pesquisa, para conseguir enxergar o objeto de estudo, realizei o exercício de afastamento da realidade em que eu estava inserida, com vistas a alcançar a compreensão do objeto sem manipulá-lo com minhas impressões empíricas. Propus-me, então, no campo de pesquisa, a “estranhar o familiar” e me familiarizar com o estranho (VELHO, 2003, p. 15).

Esclarecido isso, no ano letivo de 2018²¹, a presença significativa de estudantes jovens que estavam frequentando a EJA na Rede Municipal de Ensino de Itajaí/SC, mais precisamente no Centro Educacional que seria o campo da pesquisa, levou à necessidade de delimitação de um recorte etário, para afunilar a quantidade de participantes da pesquisa em

²⁰ As extensões que ofertam a EJA, no município, estão vinculadas às unidades de ensino municipais, são entidades não governamentais que cedem seu espaço para que os/as estudantes tenham aulas e a Secretaria de Educação cede os/as professores/as e realiza controle do fluxo de matrículas.

²¹ Ano em que foi realizada a coleta dos dados.

potencial. Em consonância com o que diz Sposito (1997) sobre o recorte etário, “[...] constituiu um procedimento inicial e útil para a seleção dos trabalhos [...]” (SPOSITO, 1997, p. 39). Esse recorte foi um ponto crucial para esta pesquisa, pois contribuiu para o direcionamento de leituras, com o objetivo de embasar teoricamente o estudo e conseguir entender melhor o universo jovem, além de possibilitar melhores reflexões analíticas para poder estabelecer relações coerentes e éticas, entre o saber popular e o saber científico, para produzir, então, conhecimentos válidos que viessem a contribuir com o mundo acadêmico e com a realidade dos/das depoentes.

Neste estudo, compreendemos juventude como uma categoria construída social, cultural e historicamente (ABRAMO, 1997; CARRANO, 2000; DAYRELL, 2003; GROPPPO, 2004; PAIS, 1990; SPOSITO, 1997, 2007). Destacamos que, somente para fins de pesquisa, ficou estabelecido que os/as jovens participantes deveriam ter entre 18 e 29 anos de idade e estarem cursando, no momento da coleta dos dados, a modalidade EJA. A determinação dessa faixa etária específica deu-se em virtude da hipótese de que parte desses/as jovens já estivessem inseridos/as no mercado de trabalho, além do fato de que, mesmo não empregados/as, no momento da pesquisa, teriam condições de contribuir com este estudo, no que tange as suas expectativas de inserção profissional. Essa hipótese foi levantada com base em Antunes (2009, 2015), o qual afirma que, no mundo contemporâneo, o trabalho ocupa lugar de centralidade na vida dos indivíduos e, mesmo quem nunca trabalhou, já vivenciou situações relacionadas ao mercado de trabalho ou possui expectativas de incluir-se nele.

Em consequência da delimitação da idade dos/das participantes, por concentrar a maior quantidade de estudantes dentro da faixa etária de interesse, o estudo contemplou estudantes do Ensino Médio. A escolha dessa etapa da Educação Básica foi feita sem intenção prévia, já que, conforme determina o artigo 6º da Resolução Nº 3/2010, do Conselho Nacional de Educação, para cursar o Ensino Médio na modalidade EJA, os/as estudantes precisam ter 18 anos de idade completos ou mais. É preciso reconhecer que foi um bom ajuste, uma vez que, em virtude de ser a última etapa da Educação Básica, possibilitou aos/às jovens uma visão mais completa de suas trajetórias de escolarização, o que permitiu que, por meio de suas vivências, expressassem os sentidos da educação para si.

Constituíram a amostra total de participantes desta pesquisa 19 estudantes. Desse universo, sete jovens, além de responderem ao questionário, participaram da entrevista, dos quais dois são do sexo masculino e cinco do sexo feminino.²²

5.3 ABORDAGEM DA PESQUISA, INSTRUMENTOS DE COLETA E TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

A realização de uma pesquisa gira em torno de algo maior para além dos objetivos previamente definidos, pois é um ato social. O/A pesquisadora, ao propor uma questão problema que norteará sua investigação, visa colaborar com a realidade em que está submerso/a a sua problemática e os/as participantes. A pesquisa como um “trabalho humano” contribui com seus(suas) participantes, comunidade de origem e sociedade de um modo geral, colabora na compreensão da problemática de determinado contexto e tem a pretensão de ser um contributo para a transformação dessa realidade (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012).

Na perspectiva da pesquisa como um “trabalho humano”, tendo a clareza que cada pesquisa é única, que o objeto, a problemática e o contexto em que estão inseridos/as os/as participantes é que irão apontar ao/à pesquisador/a quais os procedimentos podem ser adotados, este estudo então se pautou na abordagem qualitativa. Trata-se aqui de uma abordagem de pesquisa que leva em consideração a subjetividade de cada indivíduo. Podemos dizer também que a abordagem qualitativa possibilita uma interação mais confortável entre os/as pesquisadores/as e os/as participantes, o que propicia uma compreensão mais próxima da realidade e dos sentidos que os/as participantes atribuem ao objeto da pesquisa. Conforme Minayo (2011), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2011, p. 21).

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Flick (2004, p. 28) ressalta que “[...] é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. Com base nesse autor, entendemos que é de suma importância para a pesquisa qualitativa que o/a pesquisador/a compreenda qual o contexto que o/a participante está inserido/a, de onde ele/a fala, de onde

²² Na seção 5.1 do capítulo 5 desta dissertação, apresentamos o perfil dos/das estudantes, que foi caracterizado por meio das respostas do questionário. Nas seções 5.2 e 5.3 do mesmo capítulo, constam as análises das informações obtidas na entrevista.

ele/a vem, quais vivências possui. Em razão dessa premissa, com o intuito de conhecer um pouco mais sobre o contexto em que estavam inseridos/as os/as participantes e deixá-los/las mais confortáveis em participar da pesquisa, a coleta de dados ocorreu no contexto de estudo dos/das participantes, um Centro Educacional Municipal descrito na seção 4.1 deste capítulo.

Posto isso sobre a pesquisa qualitativa, para alcançarmos o objetivo geral e compreendermos os sentidos da educação e do trabalho para os/as estudantes jovens da EJA, diante da complexidade e da subjetividade que envolve as temáticas abordadas, optamos pela elaboração e pela aplicação de dois instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevista.

A escolha do questionário (Apêndice A), com questões predominantemente fechadas, como primeiro instrumento a ser aplicado, deu-se com o propósito de caracterizar o perfil dos/das estudantes da EJA. Esse instrumento, por meio das respostas de suas questões, permite captar as características da população a ser pesquisada (GIL, 2014), além de possibilitar a coleta de várias informações pertinentes ao objeto do estudo, evitando ambiguidade de respostas, em virtude de ser composto prioritariamente por perguntas fechadas. O anonimato assegurado por este instrumento também é algo a se destacar, pois possibilitou aos/às respondentes mais liberdade de se expressarem sem a preocupação de serem identificados/as.

A primeira etapa de coleta de dados da pesquisa consistiu na aplicação dos questionários. No dia 28 de maio de 2018, conforme acordado previamente com a diretora do Centro Educacional, fui até a instituição, revi os/as estudantes dos/das quais eu recordava, apresentei-me para os/as estudantes que não conhecia, com a intenção de deixá-los/las mais confortáveis com a minha presença. Dialoguei com eles/as sobre o que é um curso de Mestrado, como se constrói uma dissertação e coloquei-me na condição de pesquisadora e não de funcionária em afastamento temporário, pois atuei como orientadora educacional por três anos nessa escola, período que antecedeu a minha licença para cursar o Mestrado.

Posteriormente ao diálogo inicial, realizei a leitura e a explicação dos tópicos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice B). Apesar das dúvidas sanadas e mesmo com a explanação inicial, alguns(mas) estudantes ficaram temerosos/as com o fato de terem de assinar um documento para participar. Diante dessa situação, assinaram o TCLE apenas os indivíduos que compreenderam o teor do documento e que manifestaram interesse em participar voluntariamente.

Devido à falta de alguns(mas) estudantes da turma no dia 28 de maio, no dia 11 de junho retornei para dar continuidade à aplicação dos questionários. O espaçamento de duas semanas entre a primeira e a segunda coleta de dados ocorreu em virtude do cronograma de

aula dos/das estudantes, para não causar-lhes prejuízos quanto à perda de conteúdo e avaliações, pois eles/as cursam a(s) mesma(s) disciplina(s) somente com um/uma professor/a durante o bimestre inteiro.

Os questionários impressos continham 29 questões estruturadas e três questões abertas. A aplicação desse instrumento aconteceu no laboratório de informática da escola, por ser uma sala mais ampla e com menos interferência de ruídos, pois, enquanto os/as participantes dessa etapa da pesquisa respondiam ao questionário, os/as demais estudantes da escola tinham aula normalmente.

Por tratar-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, a “[...] flexibilidade principalmente quanto às técnicas de coleta de dados” (MARTINS, H. H., 2004 p. 291), permitiu-me, na qualidade de pesquisadora, por meio de um questionário em concordância com o universo de participantes que o campo de pesquisa me proporcionou, caracterizar o perfil socioeconômico e escolar dos/das estudantes da EJA que compunham a turma do 5º ciclo do Centro Educacional. A amostra contou com a participação de 19 respondentes, que correspondeu a 86% de um universo de 21 estudantes jovens. Utilizamos, aqui, a regra de representatividade, em que a amostra é uma parte “representativa do universo” de sujeitos da pesquisa (BARDIN, 2016, p. 127).

Para organizar as informações obtidas nos questionários, inicialmente foi feita uma codificação manual utilizando papel A4, lápis e canetas esferográficas nas cores azul, preta e vermelha. Após realizar a codificação manual, recorri, então, ao computador. No programa Word, foram digitados os resultados das codificações. Posteriormente, criei uma planilha no programa Excel para fazer as tabulações e gerar os gráficos. Os dados gerados por meio do questionário estão expostos neste trabalho no formato de gráficos e interpretados de forma qualitativa. É pertinente esclarecermos que os gráficos gerados a partir das informações obtidas no questionário e que estão expostos neste trabalho, no capítulo 6, na seção 6.1, cumprem a função de mensurar e ilustrar alguns dados da pesquisa, atuando apenas como um complemento estatístico facilitador das interpretações qualitativas, mas que não interferem no caráter qualitativo desta investigação, tampouco a torna com enfoque de abordagem quantitativa ou mista.

Visando identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho no que diz respeito às experiências de desemprego, bem como as ocupações atuais e ainda analisar as dificuldades ou facilidades em conciliar educação e trabalho vivenciadas pelos/as estudantes da EJA, foram realizadas entrevistas com roteiro semiestruturado (Apêndice C). Esse instrumento de coleta permitiu maior proximidade com os/as participantes da pesquisa e com

a realidade vivenciada por eles/as e ainda possibilitou acesso à forma subjetiva de cada um/a atribuir sentido(s) à temática educação e trabalho que são os motes desta pesquisa.

Cabe destacarmos que, neste estudo, as entrevistas como instrumento da pesquisa qualitativa, além de permitirem a compreensão do objeto de estudo, promoveram a “interação social” entre a pesquisadora e os/as participantes, confirmando o que Gil (2014, p. 109) destaca sobre esse instrumento de coleta de dados. Ressaltamos que, tanto as questões do questionário quanto as perguntas que compuseram o roteiro da entrevista semiestruturada foram elaboradas de forma clara e objetiva, utilizando uma linguagem de fácil compreensão para os/as participantes.

Finalizadas as aplicações dos questionários, partiu-se para a segunda etapa da investigação, que consistiu na realização das entrevistas. No dia 21 de junho, foram realizadas duas entrevistas. Na semana seguinte, no dia 25 de junho, conforme agendado com mais um participante do sexo masculino e uma do sexo feminino, estive na escola, porém tanto ele quanto ela não compareceram. Retornei ao campo de pesquisa no dia 28, e ambos relataram estar com vergonha de dialogar comigo por meio da entrevista. Felizmente, após mais alguns esclarecimentos sobre a importância de suas participações como depoentes, por sua iniciativa, remarcamos as entrevistas.

Na semana seguinte (dia 5 de julho), conforme o acordado, os/as estudantes compareceram à aula especialmente para serem entrevistados/as. Nesse dia, foi possível realizar a entrevista com dois participantes. Até esse momento tinham sido realizadas quatro entrevistas, de um total de seis que estavam previstas no Projeto de Pesquisa inicial, que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIVALI (Anexo A).

É importante mencionar que a realização das entrevistas não ocorreu dentro dos prazos estabelecidos no cronograma da pesquisa, pois, em três momentos distintos, fui até o campo de pesquisa, mas não pude entrevistar os/as jovens devido as suas ausências nas aulas, ou por estarem com receio de participar por motivos de cunho particular. Houve, ainda, uma pausa na realização das entrevistas, em virtude do término de disciplinas, da troca de professores/as na turma em que estudavam os/as jovens que seriam participantes da pesquisa e a alguns eventos internos que ocorreram no Centro Educacional.

A realização das entrevistas foi retomada no mês de novembro, no dia 5. Foram realizadas as duas entrevistas que faltavam para completar a quantidade de participantes prevista no Projeto de Pesquisa, porém, para enriquecer mais ainda esta investigação, optamos por entrevistar mais uma participante. Essa entrevista ocorreu no dia 19 de novembro, completando um total de sete jovens entrevistados.

Todas as entrevistas ocorreram individualmente e a postura dos/das participantes no momento das indagações, mediante o fato de suas falas estarem sendo gravadas, seguiu uma postura semelhante, pois se mostraram tímidos/as e ansiosos/as, mesmo estando em um ambiente reservado e aconchegante. Preocuparam-se com a entonação da voz, com possíveis erros na pronúncia das palavras. Para amenizar esse receio sentido pelos/as participantes e permitir que se expressassem o mais espontaneamente possível, por solicitação deles/as, ficou acordado que, nas transcrições, seriam corrigidos possíveis erros quanto ao uso da norma culta da língua portuguesa. Essa situação de insegurança apresentada durante as entrevistas pode ter sido reflexo de experiências vivenciadas, em episódios aos quais esses/as jovens foram expostos/as a algum tipo de exclusão, segregação ou vulnerabilidade e que, por essa conjuntura, se sentem intimidados/as ou incapazes de se expressar.

Para garantir o sigilo das respostas e o anonimato, foi solicitado que, dentre uma lista com os principais minerais e pedras preciosas brasileiras, os/as participantes escolhessem, por ordem de preferência, opções para serem definidas como seus pseudônimos, os quais ficaram assim definidos: Alexandrita, Diamante, Esmeralda, Jade, Quartzo, Rubi e Safira. Para diferenciar as falas derivadas da entrevista, das respostas referentes a três perguntas abertas que compunham o questionário, foi utilizada após o pseudônimo do/da participante a letra “E” para entrevista e a letra “Q” para se referir ao questionário, ambas entre parênteses.

O roteiro da entrevista continha 23 questões referentes aos temas educação e trabalho (Apêndice C). Contudo, devido à flexibilidade inerente à entrevista semiestruturada, à medida que iam surgindo nas falas dos/das participantes novos elementos pertinentes ao objeto de estudo desta investigação, ao diálogo foram acrescentadas novas perguntas, assim como algumas foram suprimidas durante a realização da entrevista em virtude do/da participante já ter respondido em uma indagação anterior ou terem perdido a sua relevância mediante uma resposta ampla já proferida.

O tempo médio de duração de cada entrevista foi de aproximadamente 12 minutos, com exceção da última entrevista que durou cerca de 50 minutos. As entrevistas foram gravadas em um aparelho do tipo smartphone, no formato de áudio com extensão AMR e, após, foram convertidas por meio de um aplicativo para o formato MP3. As informações verbais contidas na gravação de áudio geradas nas entrevistas foram ouvidas repetidamente e transcritas para um documento criado no Word e, posteriormente, para o formato de arquivo em PDF.

Para ir além do que estava aparente nas falas dos/as participantes, em busca de desvendarmos a essência e os detalhes das informações fornecidas, o recurso adotado foi a

Análise de Conteúdo, tratada por Bardin (2016, p. 44) “[...] como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Consideramos, então, na análise dos dados, a subjetividade contida nas falas dos/das participantes, que foram então contextualizadas, interpretadas e fundamentadas teoricamente, com a finalidade de compreender de forma qualitativa o objeto de estudo e promover a triangulação dos dados que, conforme a perspectiva de Tuzzo e Braga (2016, p.141), “[...] prevê os diversos ângulos de análise, as diversas necessidades de recortes e ângulos para que a visão não seja limitada e o resultado não seja restrito a uma perspectiva”. Em outras palavras, o objeto de estudo deve ser compreendido a luz de diferentes vieses de análise, assegurando, assim, confiabilidade do estudo por meio da convergência dos resultados.

Almejando compreender os sentidos da educação e do trabalho para os/as estudantes jovens da EJA, identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho, no que diz respeito às experiências de desemprego e às ocupações atuais e, ainda, analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho, foram realizadas entrevistas com sete jovens dentre os 19 que responderam ao questionário.

Após as entrevistas terem sido transcritas e convertidas para o PDF, embasamo-nos mais uma vez em Bardin (2016) e fizemos o que autora denomina de leitura “flutuante”, que consiste em ler o conteúdo buscando conhecê-lo e estando suscetível a impressões e direcionamentos que emergirem dele. Nessa mesma perspectiva de pensamento, Corrochano (2012, p. 103) infere que a análise de narrativas “[...] não implica a simples reprodução dos depoimentos nem tampouco apenas a retirada de trechos de entrevistas considerados ilustrativos para uma argumentação fechada”. É preciso dar importância às narrativas dos/das participantes entrevistados/as, buscar extrair delas os conteúdos, os contextos e as motivações que suscitam as falas.

Diante de tais argumentações, depois de realizarmos sucessivas e atentas leituras do material já transcrito, optamos por analisar as narrativas a partir dos temas como unidade de registro, tendo por tema uma frase simples ou composta pronunciada pelo/a participante a respeito do objeto de estudo. Os depoimentos foram sistematizados de acordo com a sua aparição e/ou recorrências. Para fazer tal destaque nas narrativas, utilizamos as ferramentas de buscas e os recursos disponíveis no PDF, além de ter o conteúdo impresso das entrevistas transcritas sempre à mão.

Após concluir o levantamento dos sentidos expressados nas narrativas dos/das participantes em relação à educação e ao trabalho, realizamos o entrelaçamento dos dados da

pesquisa, com os referenciais teóricos e com as inferências da pesquisadora, promovendo o exercício de triangulação.

Os conteúdos das narrativas e das respostas do questionário foram analisados sob enfoque dos seguintes eixos: 1) Perfil socioeconômico e escolar dos/das estudantes jovens da EJA; 2) Relações estabelecidas entre educação e trabalho; 3) Dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional. Os eixos mencionados, para fins de análise e interpretação dos dados obtidos, foram elencados *a priori* com base nos objetivos propostos nesta pesquisa.

Após a explanação do caminho que foi percorrido para que esta investigação de cunho qualitativo se concretizasse, a seguir, apresentamos os dados gerados no campo de pesquisa juntamente a sua análise, que foi realizada com base na técnica de “análise de conteúdo” conforme apresentada por Bardin (2016). Trazemos, ainda, as reflexões que foram levantadas a partir da concepção dos/das autores/as que serviram de aporte teórico para interpretação das respostas dos questionários e do conteúdo das falas dos/das participantes.

6 EDUCAÇÃO E TRABALHO NA PERCEPÇÃO DOS/DAS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos na pesquisa de campo por meio da coleta de dados provenientes da aplicação de questionário e da realização de entrevista semiestruturada. Como já indicado no início do capítulo 2, os artigos, os livros e as publicações oficiais de diversas organizações, instituições e/ou autarquias que não compuseram o estado do conhecimento, vêm sendo citadas no decorrer desta produção. Nas seções deste capítulo em especial, para alicerçar as discussões e realizar a triangulação dos dados da pesquisa, além das que constam no corpo do texto e como base teórica em capítulo específico, ressaltamos que novas referências foram utilizadas.

O teor desta etapa da dissertação é composto pelas informações acerca do perfil socioeconômico e escolar dos/das participantes, e, ainda, pelas análises dos conteúdos das narrativas dos/das participantes, articuladas com a abordagem teórica e as nossas inferências, como pesquisadoras, na busca de elucidar a questão problema que norteou esta investigação: “Quais os sentidos atribuídos por alunos da Educação de Jovens e Adultos a respeito da educação e do trabalho?”

6.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO E ESCOLAR DOS/DAS ESTUDANTES JOVENS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS

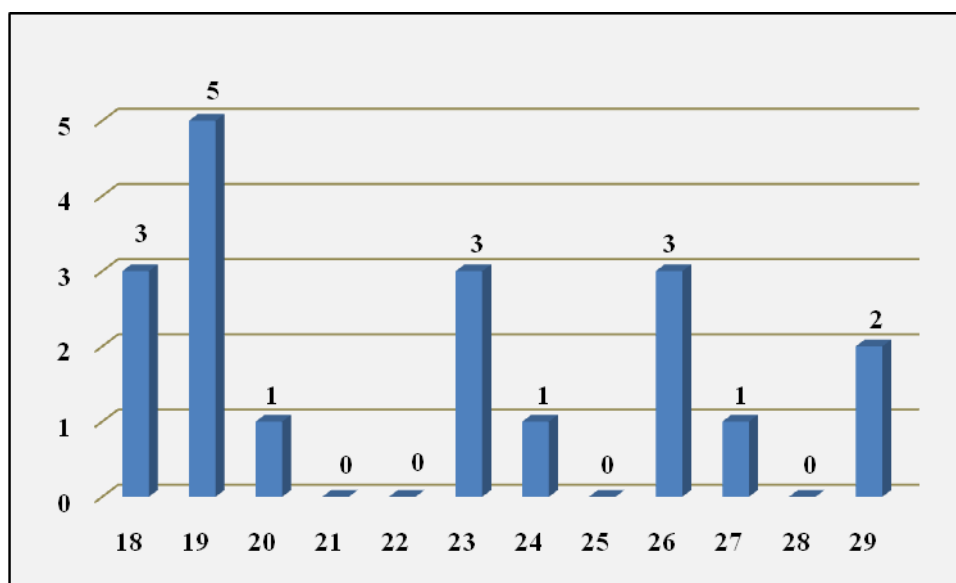
A Educação de Jovens e Adultos no município de Itajaí, em suas Diretrizes, salienta que o “[...] perfil do aluno da EJA compõe-se partir de um mosaico de ‘perfis’” (ITAJAÍ, 2016, p. 9). Assim, podemos afirmar que não existe uma EJA, mas, sim, várias EJAs, estabelecidas pelo entrelaçamento das identidades dos/das estudantes que a compõem em determinado espaço (ARROYO, 2007). Em concordância com essa premissa, apresentamos, a seguir, o perfil dos/das estudantes jovens do Ensino Médio (5º ciclo) da EJA, do Centro Educacional Municipal que serviu como *Lócus* para realização desta pesquisa.

A amostra total desta etapa da investigação, que consistiu na aplicação do questionário, foi composta pela participação de 19 estudantes. Suas respostas foram tabuladas e as informações interpretadas qualitativamente, o que permitiu contemplar o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que se referia a caracterizar o perfil socioeconômico e escolar dos/das estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Constatamos que, nesta turma, 53% dos/das estudantes nasceram em Itajaí, 16% vieram de outras cidades do estado de Santa Catarina, e 32% são provenientes de outros

estados do Brasil (Bahia, Alagoas e Pernambuco). Não há, assim, estudantes advindos/as de outros países. Entre os/as participantes respondentes do questionário, todos/as atualmente residem no município de Itajaí, 16 no bairro da Cidade Nova, local em que o Centro Educacional está localizado, e três estudantes vêm de outros bairros do município, sendo um do bairro Espinheiros, um do São Vicente e um do Rio Bonito. O deslocamento de estudantes de outros bairros para estudar neste Centro Educacional dá-se em virtude do Rodízio de Disciplinas que ocorre especificamente nas turmas de 5º ciclo (Ensino Médio), dentre as sete instituições de ensino municipais, que ofertam essa etapa da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Com a apuração dos dados obtidos no questionário quanto ao item idade, os/as participantes ficaram dispostos/as como mostra o Gráfico 4 que segue.

Gráfico 4 – Idade dos/das estudantes



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário.

Conforme apresentado no **Gráfico 4**, é possível perceber que 32% dos/das estudantes dessa turma são bem jovens, estão na faixa etária entre 18 e 20 anos de idade, o que demonstra que apresentam poucos anos de defasagem idade/série se comparados aos/as estudantes do Ensino Médio regular. Mesmo assim, optaram pela EJA, talvez por terem descoberto a possibilidade de concluir o 5º ciclo (Ensino Médio) em apenas um ano e meio e não em 3 anos, como ocorreria se não estivessem estudando na EJA. O que nos leva a essa constatação é o fato de que, dentre os/as jovens que pararam de estudar, 79% (de acordo com os motivos que constam no **Gráfico 10**, página 80), retornaram almejando concluir o Ensino Médio para fazer um curso profissionalizante ou uma graduação.

Assim sendo, todo o tempo que conseguirem otimizar contribuirá para o alcance de suas aspirações futuras. Ainda dentro das opções dos motivos que os/as fizeram retornar, foi destacado por 11% conseguir um emprego melhor e os 10% dos/das estudantes da amostra que não haviam interrompido os estudos alegaram estar estudando para ter um atestado de frequência para poder apresentar nas entrevistas de emprego ou almejam, como os/as outros/as 79% dos/das respondentes, concluir o Ensino Médio e fazer uma graduação.

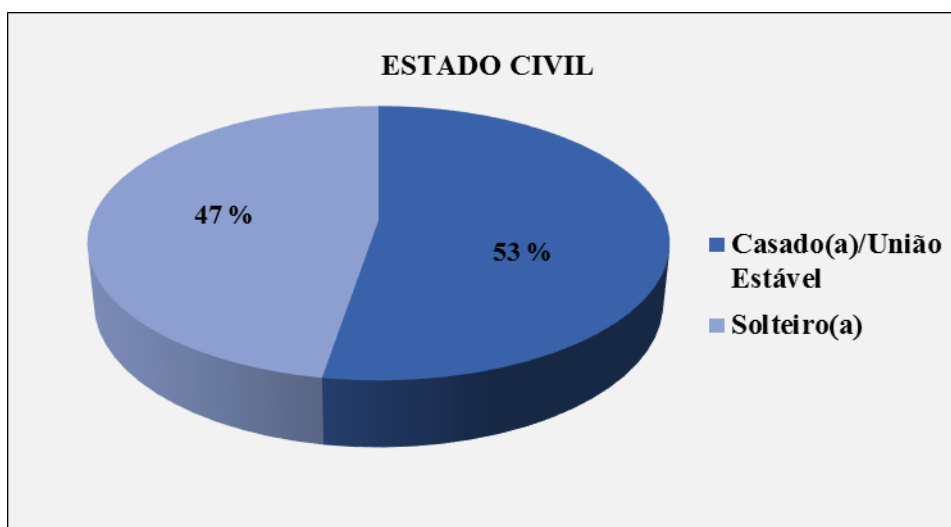
Essa situação leva-nos a crer que realmente o fator tempo influencia muito na escolha pela modalidade de EJA, para conclusão do Ensino Médio. É importante destacarmos que, dentre os/as participantes que no questionário assinalaram a opção ao qual afirmaram nunca ter parado de estudar, um deixou em branco e o outro especificou que o motivo que o fez ingressar na EJA foi a defasagem de idade/série, originada, segundo ele, pelas dificuldades de aprendizagem que acarretou em reprovações na sua trajetória escolar.

Outro elemento que pode ser determinante no momento de optar por cursar o Ensino Médio na EJA (5º ciclo), em detrimento do Ensino Médio regular²³, dá-se em virtude de que os/as estudantes da EJA são em maioria indivíduos que trabalham e precisam conciliar a vida laboral, a vida familiar com os estudos, e “[...] o funcionamento da escola regular é pouco permeável à flexibilização, seja das cargas horárias, dos horários de entrada e saída e da distribuição dos tempos escolares, seja dos modos de conceber, realizar e avaliar atividades didáticas” (FONSECA, 2007, p. 18).

Quanto ao estado civil, 53% dos/as participantes são casados/as e/ou estão em uma união estável, enquanto que 47% permanecem solteiros/as, conforme o exposto no **Gráfico 5**. Dentre os/as solteiros/as, nenhum/a mora sozinho/a, o que conota dependência financeira, pois contam com a ajuda da família para assegurar o seu sustento, ou que, ainda, preferem a comodidade da casa e o amparo bem próximo dos pais. Eles/as estão, assim, adiando a saída dos seus lares de origem e a constituição de um novo núcleo familiar. Esse fenômeno que vem ocorrendo em maior escala na atualidade é definido por Léon (2005) como “[...] alargamento ou prolongamento da juventude” (LÉON, 2005, p. 17).

²³ Regular no texto se refere ao Ensino Médio voltado aos/às adolescentes e aos/às jovens, e não especificamente ao Ensino Médio na modalidade de EJA. Ressaltamos que ambas as formas de oferta fazem parte da Educação Básica e, portanto, são regulares.

Gráfico 5 – Estado civil

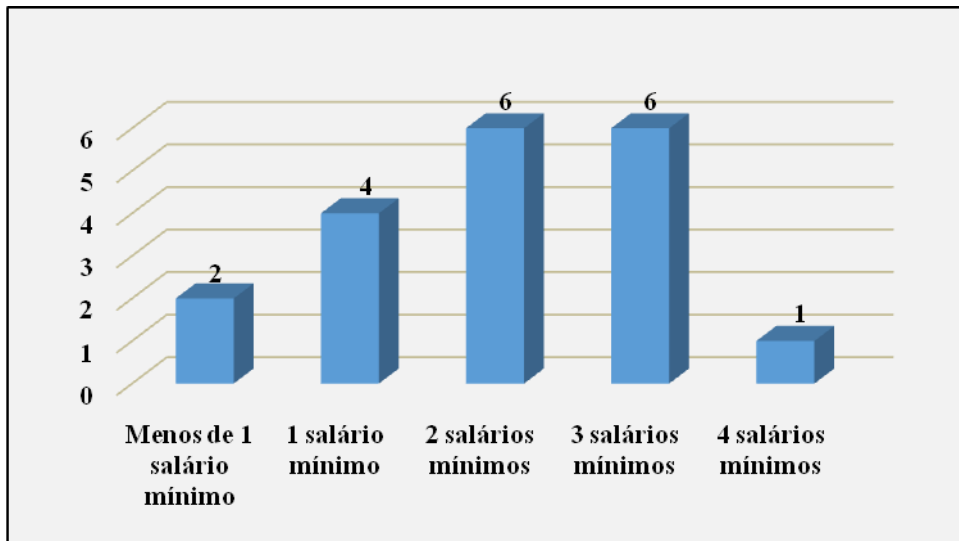


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário.

No que diz respeito à renda familiar, 32% dos/das participantes são oriundos/as de famílias que possuem renda mensal de até um salário mínimo. Considerando que o real rendimento médio mensal dos/das brasileiros/as obtidos em todos os trabalhos, segundo dados divulgados, em 2017, na Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios Contínua (PENAD-C), desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), é de R\$2.237,00. Dessa forma, constata-se que o rendimento mensal de parte significativa dos/das estudantes está bem abaixo da média nacional. Essa discrepância aumenta um pouco mais se comparada à média regional, que, no Sul, é de R\$2.454,00.

Essa questão abre espaço para inferência de que essas famílias não possuem recursos disponíveis para investir em outras atividades para além de suas necessidades básicas cotidianas (alimentação, transporte, gastos com energia elétrica e água encanada), o que foi confirmado em uma das questões do questionário a respeito dos temas lazer e cultura, em que 47% dos/das estudantes declararam nunca ter ido ao teatro e 16% ao cinema. Além disso, o fato de que, mesmo residindo em um município litorâneo, 42% alegaram raramente frequentar a praia como atividade de lazer.

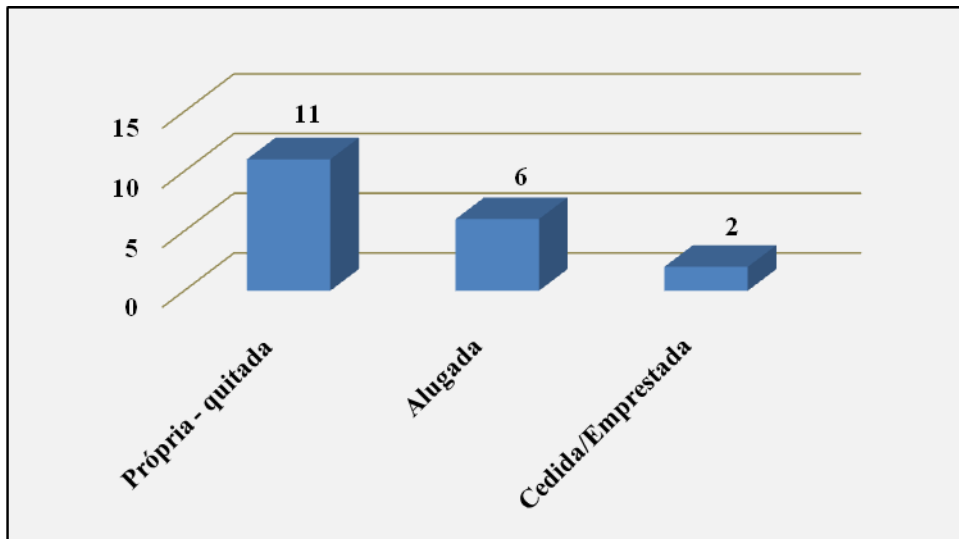
Gráfico 6 – Renda mensal familiar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário.

No que diz respeito ao tipo de moradia, é possível verificar no **Gráfico 7** que 57% dos/das respondentes do questionário habitam em residência própria e quitada, quer seja propriamente sua ou pertença a seu núcleo familiar; 11% em moradias cedidas; e 32% pagam aluguel do imóvel que ocupam.

Gráfico 7 – Tipo de residência



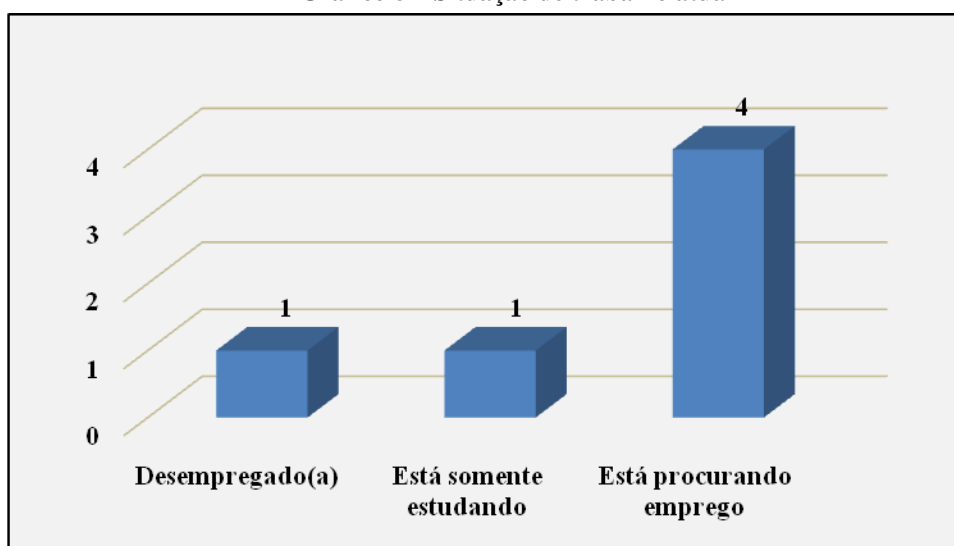
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário

O fato de que mais da metade dos/das participantes moram junto à família em imóvel próprio e quitado (**Gráfico 7**), e, portanto, não possuem gastos com aluguel residencial, ajuda a compreendermos como parte considerável dos/das estudantes consegue sobreviver tendo renda familiar composta por menos de um ou até um salário mínimo mensal, como foi exibido no **Gráfico 6**.

As informações que demonstraram detalhes relacionados à habitação e à renda mensal familiar (**Gráficos 6 e 7**), tornaram-se fatores relevantes para esta pesquisa, pois permitiram ter uma visão aproximada da realidade socioeconômica dos/das participantes.

Diante dos dados que originaram o **Gráfico 8**, os quais se referem à situação de trabalho atual dos/das participantes, ficou evidente que, dentre os/as que estão desempregados/as, apenas uma participante não está procurando emprego, porque está estudando e pretende se dedicar somente a essa atividade. Essa jovem pode ser considerada um desvio no padrão dessa amostra, já que os/as demais participantes estão à procura de emprego. Esse fato nos remete a uma situação pouco comum entre os/as jovens que pertencem às camadas populares, pois, como mostra as proposições de Dayrell e Jesus (2016), muitos/as deles/as são obrigados/as a conciliar educação e trabalho, ou até mesmo abandonar a escola para se dedicar ao seu trabalho, pela necessidade de contribuir com a renda familiar.

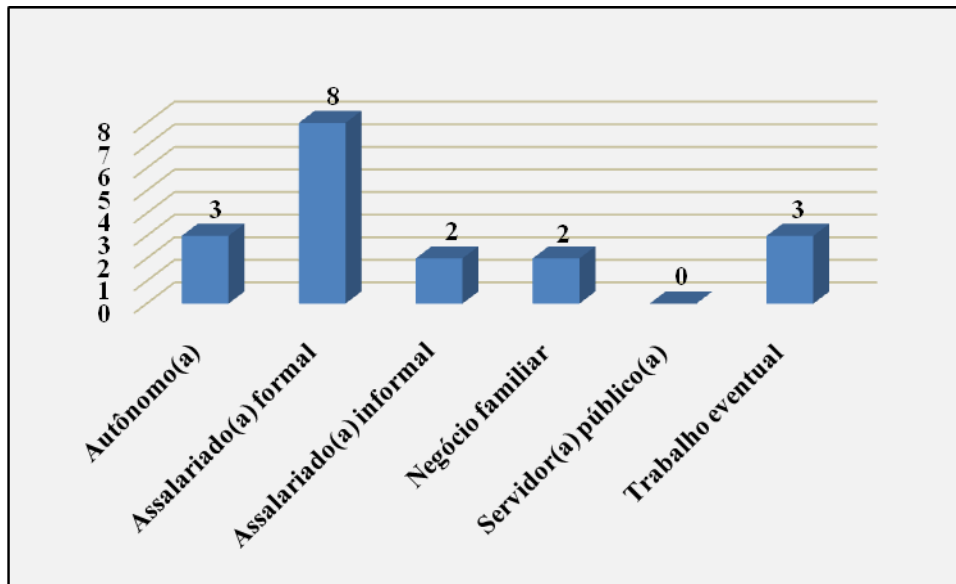
Gráfico 8 – Situação de trabalho atual



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário.

Em relação aos/às que estão trabalhando (**Gráfico 9**), um ponto bem curioso é que, mesmo tendo uma parcela considerável de estudantes empregados/as, existem famílias com renda inferior ou até um salário mínimo (dados demonstrados no **Gráfico 6**), o que leva a duas hipóteses: a primeira é que, mesmo tendo a carteira assinada (trabalho formal), devem estar recebendo valor inferior ao salário mínimo estipulado no país; e a segunda, de que a renda familiar menor ou de até um salário mínimo corresponde aos/às trabalhadores/as informais, autônomos/as ou aos/às que fazem bicos prestando trabalho eventualmente.

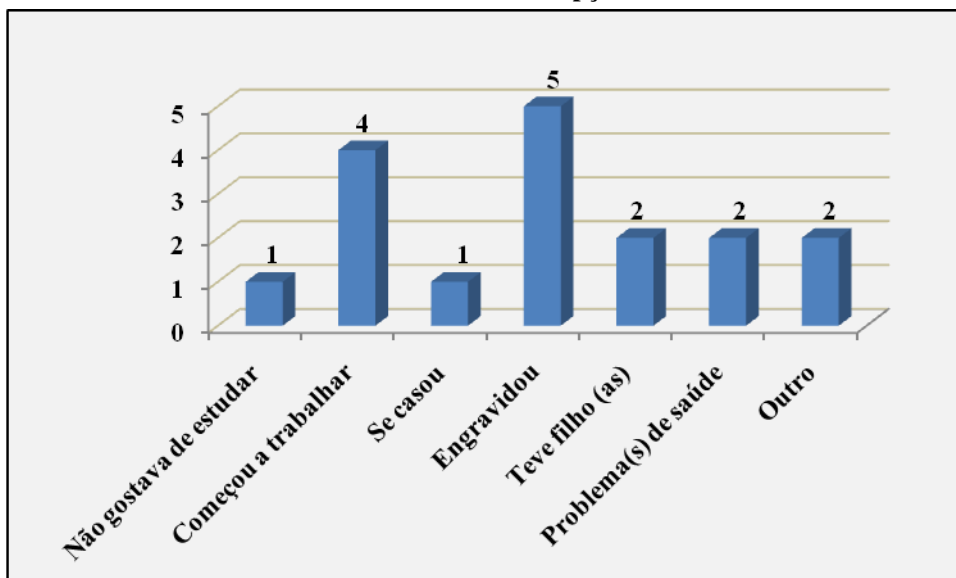
Gráfico 9 – Condição de trabalho dos/das jovens ocupados/as



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário

Os dados do questionário revelaram que, antes de ingressar na EJA, o nível de escolaridade da maioria dos/das estudantes estava entre a 7ª e a 8ª séries (8º e 9º anos do Ensino Fundamental de nove anos), correspondendo a 68% da amostra total. A interrupção dos estudos ocorreu em virtude de diversas motivações (conforme consta no **Gráfico 10**), entre elas, de forma mais acentuada, chamam atenção dois motivos em específico: a gravidez e a necessidade de ingressar no mercado de trabalho.

Gráfico 10 – Motivos de interrupção dos estudos



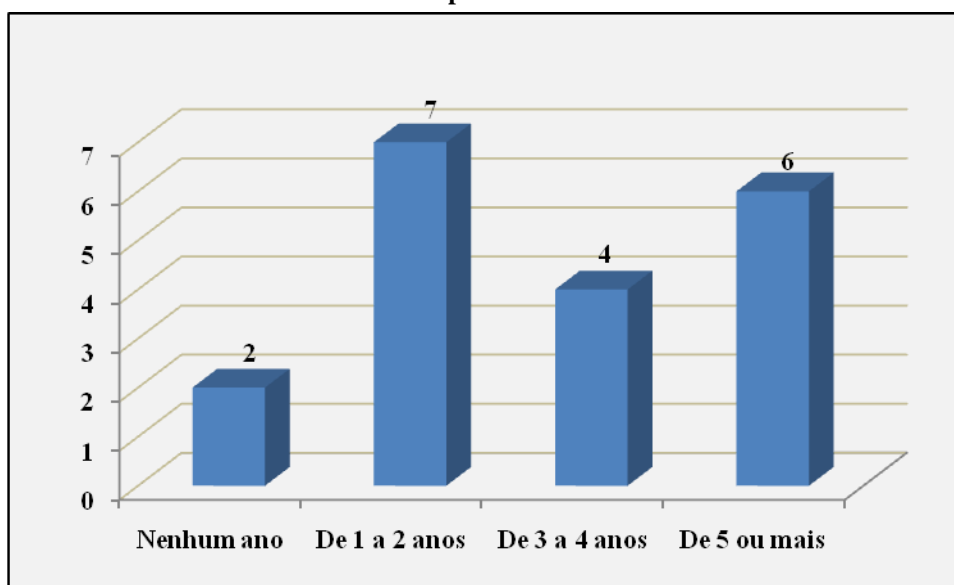
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário

Quanto à interrupção dos estudos pelo motivo de ter tido filho/a ou filhos/as, apenas as participantes do sexo feminino assinalaram essa opção, isso demonstra que nenhum jovem abandonou os estudos em virtude de a companheira estar gestante ou do/da bebê ter nascido. Essas jovens podem ser estatisticamente somadas as que interromperam os estudos por terem engravidado, chegando a compor um percentual de 37% da amostra. A recorrência desse tipo de atitude pode ser comprovada pelas publicações da OIT (SILVA; MACEDO; FIGUEIREDO, 2015), da PNAD-C (2018) e, por meio dos resultados de pesquisas apresentados por Barrajas (2016), Prá (2013), Hirata e Kergoat (2007), que vêm sinalizando, em seus estudos, que a mulher, mesmo após o parto, acaba colocando sobre si, por conta de uma construção histórica, a responsabilidade pelos cuidados com a criança, bem como com os afazeres domésticos, ou seja, com a esfera privada, tendo, muitas vezes, que optar pela vida familiar em vez de prosseguir nos estudos ou investir na carreira profissional.

Dentre os/as participantes que alegaram motivos de interrupção dos estudos o ingresso no mercado de trabalho, a metade era do sexo feminino e a outra do sexo masculino, o que faz um contraponto com os outros motivos já mencionados. Isso mostra que, assim como os homens, as mulheres estão indo em busca de ocupar o espaço público, inserindo-se no mercado de trabalho, mesmo que isso lhes custe o abandono da escola. De acordo com Dayrell e Jesus (2016, p. 413), “[...] entre as justificativas utilizadas para explicar a substituição da frequência escolar pela frequência ao trabalho, destaca-se o anseio de ajudar a família [...]”, situação observada entre os/as jovens das camadas populares.

No que se refere à média de tempo fora da escola sem estudar (**Gráfico 11**), constatamos que 56% dos/das estudantes permaneceram cinco anos ou mais, até retornar ou ingressar na modalidade de EJA. Podemos inferir que essa média de tempo fora da escola corresponde ao tempo que os/as respondentes levaram para começar a almejar ascensão na vida social e profissional, pois 19% voltou com a intenção de estudar para conseguir um emprego melhor, 27% querendo concluir o Ensino Médio e fazer um curso profissionalizante, 46% aspirando concluir o Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior e 8% para adquirir mais conhecimentos.

Gráfico 11 – Tempo fora da escola sem estudar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário.

Apresentamos, nesta seção do capítulo, o perfil geral dos/das estudantes que gentilmente participaram desta primeira etapa da pesquisa. A amostra foi composta pela participação de 19 jovens, que estudavam no 5º ciclo (Ensino Médio) na EJA, em uma turma composta em sua totalidade por 39 estudantes, dos quais 13 estavam acima do recorte etário do estudo. Como já afirmamos, não foram incluídos na amostra: um estudante, por não querer responder ao questionário; uma estudante estava de licença maternidade; e, ainda, outros quatro em situação de abandono²⁴, portanto não estavam frequentando as aulas no período em que a pesquisa foi desenvolvida. Dentre os/as respondentes, 12 eram do sexo feminino (63%) e sete do sexo masculino (37%).

A única pergunta do questionário em que todos/as os/as estudantes foram unânimes na escolha da opção de resposta foi à seguinte: *Você acha que com o estudo vai conseguir um trabalho melhor?*. Todos/as assinalaram a opção “sim”, o que demonstra que, no imaginário dos/das participantes desta pesquisa, assim como no de muitos/as jovens brasileiros/as, conforme foi impresso nas reflexões de Guimarães (2011), eles/as acreditam que existe uma relação linear entre a conclusão dos estudos (mesmo que em nível básico) e melhor colocação no mercado de trabalho.

Ao concluirmos a caracterização do perfil dos/das estudantes jovens da EJA que responderam ao questionário, foi possível conhecê-los/las um pouco melhor. Em continuidade à etapa de análise dos dados da pesquisa, nas próximas seções deste capítulo, serão

²⁴ Por delimitações de tema e pelo curto tempo em que se tem para desenvolver uma pesquisa de Mestrado, optei por não abordar a questão do abandono entre os estudantes da EJA, embora reconheça que essa problemática não se faz presente somente no Centro Educacional que foi campo desta pesquisa.

apresentadas as informações geradas nas entrevistas, a começar por aquelas que dizem respeito às relações estabelecidas entre educação e trabalho na vida dos/das participantes.

6.2 RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO

Identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho, no que diz respeito às experiências de desemprego e às ocupações atuais dos/das participantes deste estudo, se constitui em um fator primordial para chegar à compreensão dos sentidos que a educação e o trabalho têm em suas vidas.

Diante do atual contexto econômico e social que vivemos, a relação estabelecida entre educação e trabalho se tornou algo necessário, porém insuficiente. E mesmo os/as jovens que configuram a categoria da sociedade mais afetada por essa relação tão sinuosa, muitos/as ainda se mostram esperançosos/as nas possibilidades que poderão ter no futuro por meio da relação educação e trabalho, como é o caso dos/das depoentes desta pesquisa.

É salutar que nossa visão sobre juventude está pautada na abordagem histórico-sócio-cultural, que rompe com barreiras deterministas e lineares dessa fase da vida, além de compreendermos que não existe uma juventude, mas várias juventudes, embora, em alguns momentos, apresentem convergências, pois suas identidades são construídas a partir de diferentes contextos: sociais, políticos, econômicos, étnicos, regionais, etc., tornando essa categoria plural (ABRAMO, 1997; CARRANO, 2000; DAYRELL, 2003; PAIS, 2003, 2005, 2009; SPOSITO, 2007). Além disso, esses contextos por vezes são atravessados pelas relações estabelecidas pelos/as jovens no que concerne à educação e ao trabalho.

Os/As entrevistados/as vivenciam a experiência de serem jovens e estudantes do 5º ciclo (Ensino Médio) da Educação de Jovens e Adultos, não integrada à educação profissional. Pertencem, atualmente, à classe popular, com renda familiar mensal, composta por até três salários mínimos, dentro do recorte etário de 18 a 29 de idade. Embora o perfil geral desses/as estudantes já tenha sido caracterizado na seção anterior deste capítulo, juntamente aos/às demais jovens que participaram da primeira etapa da pesquisa e responderam ao questionário, no **Quadro 4** a seguir, estão organizadas, de forma sintética, algumas características dos/das sete participantes jovens que além de terem respondido ao questionário também participaram das entrevistas.

Quadro 4 - Perfil sintético dos/das participantes entrevistados/as

Nome	Sexo	Idade	Posição que ocupa na família	Situação atual de trabalho/emprego
Alexandrita	Feminino	19	Esposa	Operadora de caixa de supermercado
Diamante	Masculino	19	Sobrinho*	Ajudante de pedreiro
Esmeralda	Feminino	26	Esposa e mãe	Servente de limpeza
Jade	Feminino	27	Esposa e mãe	Entregadora de Panfletos
Quartzo	Masculino	26	Filho	Operador de Estação de Tratamento de Água
Rubi	Feminino	26	Esposa e mãe	Desempregada
Safira	Feminino	29	Esposa e mãe	Desempregada
Observações: *Mora com os tios.				

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa.

Nas seções deste capítulo, por meio das narrativas e das respostas das questões abertas do questionário, os/as jovens entrevistados/as expõem os sentidos que a educação e o trabalho possuem em suas vidas a partir das suas experiências de desemprego e ocupações atuais.

6.2.1 Educação como projeto futuro e acesso ao mercado de trabalho

Quando os/as jovens durante as entrevistas individuais foram indagados/as sobre “o que a educação representava ou qual o sentido que ela tinha em suas vidas”, para três participantes, a educação apareceu vinculada aos seus projetos futuros, o que demonstrou que recorreram a EJA, pois “[...] sonham que através da educação terão outro futuro”, melhor do que a situação que estão vivendo no momento presente (ARROYO, 2007, p. 4). Expressam a sensação de satisfação e contentamento por estarem estudando, e, ainda, deixam transparecer a aspiração de oportunidades a serem cunhadas por meio da educação. Os depoimentos a seguir demonstram isso:

O sentido da educação é você estudar para ter um futuro melhor! (Jade – E).

Uma perspectiva de vida! Um recomeço, um novo começo, poder voltar a estudar é um recomeço. (Esmeralda – E).

Eu posso alcançar muitas coisas! Ela é um caminho e abre portas para a pessoa lá na frente! (Diamante – E).

Sentidos novos à educação são acrescentados por duas participantes. Para *Alexandrita*, a educação representa a aquisição de conhecimentos; e, para *Rubi*, vai um pouco além disso, a educação é vista como algo fundamental para se ter e se “passar adiante”, ou seja, compartilhar o que foi aprendido. A fala de *Rubi* apresenta um sentido embebido de um sonho, que foi revelado momentos antes mesmo da entrevista ocorrer e registrado no diário de

campo. Ela sonha em cursar uma graduação em Pedagogia para tornar-se professora e trabalhar com as crianças de zero a seis anos. A conferir as narrativas de *Alexandrita* e *Rubi*:

A educação é uma peça fundamental! Para a vida do ser humano. Ter conhecimento, aprender e poder passar isso adiante é muito gratificante. (Rubi – Q).

A educação pra mim é a gente ter conhecimento. (Alexandrita – E).

A acentuada exigência por escolarização e certificação, imposta pelo mercado de trabalho atual, tem contribuído para que muitos/as jovens construam no seu imaginário a crença de que a inserção laboral está unicamente ligada a sua formação e a sua qualificação. Como se o ingresso ao mercado de trabalho ocorresse de maneira tranquila e instantânea ao término da Educação Básica (no caso em específico dos/das jovens participantes deste estudo, que estavam cursando o Ensino Médio no período em que os dados da pesquisa foram coletados), ou em outro nível de formação mais elevado, como, por exemplo, a graduação. Situação que não ocorre necessariamente dessa maneira e nessa ordem, mas se fez presente nas narrativas a seguir, como pode ser constatado:

Na minha vida, eu acho que a educação é a porta para tudo. Para o trabalho, pra família. É isso que eu penso. (Quartzo – E).

Fundamental a educação, pra te colocar melhor no mercado de trabalho. (Safira – E)

Por *Quartzo* e *Safira* é depositada à educação a responsabilidade de inserção no mercado de trabalho, algo que não ocorre de forma linear como já foi tratado no capítulo 2 na seção 2.1 da base teórica, pois, além da enorme quantidade de trabalhadores/as desempregados/as que temos em nosso país atualmente, as taxas de desemprego entre os/as jovens se apresenta de forma um pouco mais acentuada. Autores/as como Antunes (2009), Corrochano (2012) e Frigotto (2013) já vem sinalizando esse fato por meio de suas pesquisas, além de instâncias que trazem levantamentos recentes sobre as taxas de desemprego no país, como é o caso da última divulgação da PNAD-C referente ao primeiro trimestre de 2018. A pesquisa apontou que 28,1% dos jovens entre 18 e 24; e 11,9% entre 25 e 39 anos estão desocupados (IBGE, 2018b).

Na perspectiva dos/das jovens entrevistados/as nesta pesquisa, identificamos que as relações entre educação e trabalho estabelecidas estão intrinsecamente ligadas à articulação entre a formação mínima exigida, no caso específico deles/as o Ensino Médio completo, e o acesso ao mercado de trabalho. As interfaces da educação (escolarização) com a vida laboral em suas vidas ocorrem de diversas formas. Eles/as veem na educação a possibilidade de

construir conhecimentos, de traçar uma nova perspectiva de vida, de ingressar ou reingressar no mercado de trabalho, de alcançar ascensão na carreira atual ou uma melhor posição na ocupação desenvolvida. Jovens que se apegam à educação e ao trabalho como forma de existência, de ascensão econômica e social, que retornam à escola, com a motivação de estudar para conseguir um trabalho que lhes deem condições de ter uma vida mais digna.

6.2.2 O trabalho como fonte de renda e conquista da independência

O sentido inicial do trabalho remetido à renda e, conseqüentemente, como possibilidade de garantir o sustento próprio e/ou da família, apareceu de forma bem evidente na fala dos sujeitos, encontrando-se uma das jovens (*Safira*) em situação de desemprego. E, ainda, pode ser observado na fala de *Diamante* um sentido relacionado à aquisição de bens que colaborem com a sobrevivência:

Trabalhar para conquistar minhas coisas. Ter minha carteira de habilitação, ter meu carro, minha casa. (Diamante – E).

O sentido de trabalho atrelado à sobrevivência, por meio da renda gerada pelo trabalho, pode ser percebido nas seguintes falas:

É essencial né?! Porque se você não tem trabalho, não tem nenhum ganho. Não tem como tu manter você e nem a sua família. (Safira – E).

É onde você tira seu sustento. (Alexandrita – E).

Na minha opinião, trabalho é questão de sobrevivência. (Quartzo – Q).

Isso demonstra que o sentido do trabalho relacionado à renda e à sobrevivência é atribuído tanto pelos/as jovens que estão trabalhando quanto para os/as que se encontram desempregados/as. Os achados desta pesquisa dialogam com o que foi constatado na tese de Raitz (2003), uma vez que o sentido do trabalho para os/as jovens que participaram de seu estudo e que estavam empregados ou desempregados também se mostrou inicialmente direcionado à renda, e “[...] como possibilidade ou como garantia de adquirir bens para sua sobrevivência e para a família” (RAITZ, 2003, p. 225).

Para as jovens das camadas populares, trabalhar é consequência das necessidades, em busca de se ter uma renda, para atender a uma dimensão muito importante e em comum para grande parte das mulheres, que consiste em alcançar a autonomia de não precisar depender de outras pessoas para se sustentar (SILVA, Roberta Augustinho da, 2015). Os relatos das jovens mulheres que participaram desta pesquisa ilustram de forma clara essa situação:

Trabalho é independência. É poder teu seu próprio dinheiro, não depender do seu marido, poder dar as coisas quando o seu filho pedir. É uma realização. (Jade – E).

É tu ter tua liberdade financeira, você poder ter seu dinheiro, se sustentar. Saber que tu tens tua conta pra pagar. É tu poder comprar um presente pro teu filho e ver o teu filho ganhando aquilo. Sabendo que foi com teu suor com teu dinheiro, tu não ganhou de ninguém, foi teu, de tu poder pagar uma conta e saber que foi tu que pagou, de tu poder passear com teu filho num parquinho. E poder ter e não ser só meu, deles também, poder dar o mínimo de conforto. Quando eles cresceram saber minha mãe nunca me deixou faltar nada. (Esmeralda – E).

Pra mim, trabalho é independência. A palavra que define é independência. Ter um trabalho é poder construir algo, construir uma família. Poder adquirir conhecimento também, porque conhecimento também se adquire com o trabalho. Eu acho que é tudo na vida do ser humano. Não tem como sobreviver e se manter sem o trabalho. (Rubi – E).

Dentre as falas anteriores (*Jade, Esmeralda e Rubi*), o que chama bastante atenção é justamente o sentido de independência ter sido atribuído tanto pela jovem que está trabalhando como por aquelas que se encontram desempregadas e, portanto, sentindo os efeitos e as privações causadas pela ausência de trabalho remunerado.

Outro ponto a destacar, é que a narrativa dos jovens solteiros (*Diamante e Quartz*) e da jovem casada que não tem filho/a (*Alexandrita*) se difere das jovens que ocupam no seu núcleo familiar a posição de esposa e de mãe (*Esmeralda, Jade, Rubi e Safira*), pois, quando expressam que o trabalho tem sentido de independência, estão relacionando com a satisfação que sentem ao poder proporcionar “coisas” positivas, não somente para si, mas para sua família, por conseguirem pagar suas contas, contribuir com o rendimento da casa, oferecer conforto para os/as filhos/as dentro de suas possibilidades e proporcionar momentos de lazer para eles/as.

Por ocuparem nos seus núcleos familiares a posição de esposas e mães, o sentido de independência conquistado pela renda pode ser associado a outros sentidos: autonomia, realização pessoal, “valorização”. Este último sentido dá-se em virtude de que o trabalho doméstico, por não ser monetizado, muitas vezes não é reconhecido pelo parceiro e pela sociedade, apesar de muitas mulheres terem jornadas duplas ou até triplas, e conciliarem os cuidados da casa e dos/das filhos/as, com o trabalho remunerado que exercem fora de suas residências (HIRATA; KERGOAT, 2007).

A responsabilização da mulher pelo trabalho doméstico foi construída social e culturalmente, o que demonstra uma divisão sexual do trabalho mesmo entre os/as jovens. Desse modo, esta é permeada por desigualdades de gênero, definindo, assim, o que concerne ao espaço público e ao privado, “[...] a participação masculina no trabalho doméstico é seletiva, priorizando tarefas que envolvem interação ou se dão no espaço público, restando às

mulheres o trabalho manual, rotineiro e solitário” (SORJ, 2004 *apud* ITABORAÍ, 2016, p. 117).

Além da divisão dos afazeres domésticos ser desigual, a PNAD-C 2017 revelou que muitas mulheres que estavam disponíveis para trabalhar com idade de 14 anos ou mais foram impedidas de buscar emprego, por precisarem cuidar dos filhos ou de parentes não moradores no mesmo domicílio (IBGE, 2018a). Dentre as mulheres que realizaram essas atividades de cuidado, 39,9% eram pardas, 38,3% pretas; e entre as mulheres brancas o percentual foi de 33,8%. Isso aponta que, dentre as mulheres, ainda há mais fator de desigualdade no que diz respeito à cor/raça (IBGE, 2018c).

Constatamos, ainda, que o trabalho se apresenta na vida desses/as jovens como componente central. Essa ênfase pode estar relacionada ao que Paro (1999, p. 106) chamou de “realização do bem viver”, em que o/a trabalhador/a usufrui o que o seu trabalho lhe pode proporcionar. Em específico, no caso dos jovens, é a renda, que necessitam para produzir sua vida material (bens necessários à sua sobrevivência); e, no caso das jovens mulheres, também obter a tão sonhada independência financeira.

6.2.3 Situação atual de trabalho: satisfação ou insatisfação

Para melhor entendimento dessa subsecção, é pertinente retomar o que já foi dito no capítulo da base teórica e fazer um breve esclarecimento quanto à origem dos termos “trabalho” e “emprego”. O trabalho surge nos primórdios quando o homem começou a transformar a natureza de modo a suprir suas necessidades; e o emprego surge no período da Revolução Industrial, quando o homem percebeu a possibilidade de compra e venda da força de trabalho (RAITZ, 2009). Salientamos que, mesmo tendo a clareza das diferenças entre as atividades “trabalho” e “emprego”, para a realização desta investigação, constam, no questionário e na entrevista, os termos trabalho e emprego como sinônimos, essa formatação foi feita para facilitar a compreensão dos/das participantes, uma vez que, no senso comum e nos meios de comunicação, essa associação comumente acontece.

Quando indagados/as sobre se estão satisfeitos com sua ocupação atual (emprego/trabalho), os/as participantes apresentaram posicionamentos bem diferentes. *Alexandrita* trouxe para si a responsabilidade de sentir-se ou não satisfeita com o trabalho, ignorando fatores relacionados à salubridade do ambiente, à estrutura física, à remuneração, à carga horária, à valorização profissional. Demonstrou que, para ela, a satisfação no trabalho

depende de si e que, independentemente de outros fatores, o/a trabalhador/a é responsável por propiciar sua satisfação.

É... na verdade um bom emprego é a gente que faz né!? Um bom trabalho também. Eu acho que... a gente querer tá num lugar bom, a gente faz tudo dar certo. Acho que é isso. (Alexandrita – E).

A satisfação manifestada por *Alexandrita* em relação ao seu trabalho pode ser melhor compreendida por meio de uma das respostas das questões abertas do questionário, em que ela se referiu ao trabalho como sendo a sua “segunda casa”. Declarou “amar” o que faz, ou seja, se considera acolhida no seu local de trabalho e sente prazer em desempenhar as suas funções como operadora de caixa em um supermercado.

Trabalho para mim é minha segunda casa, amo o que faço e não me vejo sem ele. (Alexandrita – E).

Já *Esmeralda*, de uma forma tímida, alegou estar parcialmente insatisfeita e relacionou o fato de estar estudando na EJA como materialização dessa insatisfação. Emergiu também de sua fala o sentido da educação como forma de capacitação para conseguir uma ocupação melhor e alcançar ascensão financeira. A satisfação no trabalho é por ela atrelada ao retorno financeiro como é possível observar em sua fala:

Financeiramente não vou dizer que estou satisfeita porque se eu estou na EJA é porque eu quero um serviço melhor, eu quero uma faculdade, eu quero financeiramente lá na frente estar bem melhor. Pra mim, por enquanto, ainda tá bom, eu não tenho do que reclamar, mas eu quero o melhor pra mim e pros meus filhos. (Esmeralda – E).

Quartzo afirmou estar satisfeito com seu trabalho atual, remetendo a sua satisfação às questões relacionadas à baixa carga horária cumprida diariamente e ao pouco esforço que o trabalho lhe exige. Enfatiza, ainda, que esses fatores lhe permitem fazer outras atividades de lazer, além de poder estudar e treinar. Diante da sociedade capitalista da qual fazemos parte, podemos dizer que a vida laboral de *Quartzo* foge ao padrão de trabalho vivenciado por milhares de trabalhadores e trabalhadoras que atuam em nosso país, pois, como elucida Antunes (2015), “[...] a redução da jornada diária (ou do tempo semanal) de trabalho tem sido uma das mais importantes reivindicações do mundo do trabalho” (ANTUNES, 2015, p. 131). A seguir é exposta a fala de *Quartzo*:

Atualmente eu estou satisfeito com o meu trabalho. A carga horária não é alta, é baixa. É uma profissão que não força muito de mim, eu posso fazer outras coisas. Estudar. Posso até me divertir, treinar. Então, eu acho que é uma profissão que não é tão ruim. (Quartzo – E).

Conforme é possível constatar na fala a seguir, *Safira* apontou um motivo diferente que a fez sentir-se satisfeita com sua ocupação. Em virtude de estar desempregada por um ano, *Safira* remeteu-se às vivências de seu último emprego. Sua fala ressaltou que a satisfação para ela está interligada às relações de interação que ela mantinha com outras pessoas no ambiente de trabalho.

Eu estava satisfeita. Eu gostava do que eu fazia, tipo as pessoas que trabalhavam comigo também proporcionavam bem-estar dentro do emprego. Tipo, é um momento em que tu sai da rotina de casa, vê novas pessoas, aprende novas coisas também. (Safira – E).

A condição precária e informal do trabalho exercido por *Jade* ressalta o sentido inicial do trabalho relacionado à renda, como foi abordado na seção 6.2.2 deste capítulo, e revela que muitos/as jovens das camadas populares, por necessidade de sobreviver e contribuir com a renda familiar, acabam se sujeitando a aceitar qualquer tipo de trabalho temporário, mesmo que lhes causem desconforto e não lhes tragam nenhum tipo de satisfação. Como bem define Pais (2005), acabam realizando qualquer tipo de atividade laboral que lhe gere uma fonte de renda, sejam elas “ganchos ou biscates” (PAIS, 2005, p. 11). Na sequência, expomos a fala proferida por *Jade*, ao ser inquirida se estava ou não satisfeita com sua ocupação atual:

Não, porque eu trabalho no sol e, quando chove, eu não ganho. E eu necessito do dinheiro. (Jade – E).

A satisfação e/ou a responsabilização em se sentir satisfeito/a com a ocupação atual ficou evidente no discurso da maioria dos/das jovens que se encontram desempregados/as ou já passaram pela experiência da ausência de emprego. Essa situação pode ser compreendida sobre o viés de que, na sociedade contemporânea, em que o desemprego em massa tem atingido a classe trabalhadora, ou como Antunes (2009) preferiu chamar de a classe-que-vive-do-trabalho. Estar empregado/a ainda se coloca em uma condição melhor do que estar desempregado/a, isso não por se exaltar o trabalho assalariado, mas em virtude de que, dentro do sistema capitalista, estar fora do trabalho se constitui como uma forma de brutalidade e frustração pessoal, ainda maior do que é vivenciado no interior do trabalho.

Cabe ainda evidenciarmos que a única jovem que revelou estar insatisfeita com seu emprego faz parte da massa de trabalhadores/as jovens em situação informal no mercado de trabalho, enquanto que os/as outros/as participantes da pesquisa, mesmo ocupando postos de trabalho com baixa remuneração e pouco reconhecimento social, por estarem inseridos formalmente, tendo a sua carteira de trabalho assinada, se mostraram satisfeitos com sua ocupação atual.

6.2.4 Experiências de desemprego: algo tedioso, complicado e chato

Atualmente, todos nós estamos imersos no que Antunes (2009) chamou de “crise estrutural do capitalismo” e enfrentando o contexto que Ciavatta (1998) já havia descrito há 21 anos. A autora sinalizou que:

Através da globalização econômica, política e cultural, e da abertura dos mercados, somos integrados, a partir de interesses externos, ao mercado internacional, onde está em curso um processo mais geral de reestruturação do capitalismo e da produção, na busca de um novo padrão de desenvolvimento. (CIAVATTA, 1998, p. 119).

É possível destacarmos que houve uma reestruturação dos padrões de acumulação, que se tornaram mais flexíveis se comparados ao modelo taylorista/fordista. Essa flexibilização dos processos produtivos interferiu diretamente nas relações de trabalho, causando o aumento do desemprego, a flexibilização das formas de trabalho, afetando a classe trabalhadora de diversos setores e não somente os/as trabalhadores/as das fábricas (ANTUNES, 2009).

Além da precarização do trabalho descrita anteriormente, grande parte dos trabalhadores e das trabalhadoras, não somente no Brasil, mas no mundo, enfrentam uma esfera de “desemprego estrutural” (ANTUNES, 2009, 2015; FRIGOTTO, 2009, 2013). Essa ausência de emprego acaba por excluir parte da classe trabalhadora do mercado de trabalho e, de forma muito acentuada, atinge as juventudes.

O desemprego entre os/as jovens é um fato global apontado por diversos pesquisadores. Em 2017, o percentual de pessoas desocupadas dentro da faixa etária de 15 a 24 anos de idade chegou a 12,6% (IBGE, 2018a). Enquanto que, no Brasil, segundo dados do IBGE (2018), no ano 2017, a taxa de desocupação entre as pessoas na faixa etária de 14 a 29 anos de idade foi de 22,6%. Essa estatística ainda é mais desigual se olharmos pelo viés de gênero, em que a taxa de desocupação entre as mulheres é 6,6% mais elevada do que entre os homens (IBGE, 2018a).

Em se tratando dos/das jovens desta pesquisa, essa situação, entre a maioria deles/as, não se mostrou diferente, com exceção do *Quartzo e Diamante*. As demais participantes já passaram por essa situação e, em específico, *Safira* e *Rubi* que ainda se encontram sem emprego.

Os sentidos da falta de emprego para duas participantes estão atrelados a sentimentos negativos, em que as jovens se sentiram entediadas, chateadas e vulneráveis. A fala de *Alexandrita* demonstra isso com bastante clareza:

Foi tedioso. Foi bem chato ficar em casa, assim. Por isso que eu fiquei só três meses e já fui procurar outro emprego. (Alexandrita – E).

Na sequência, temos a fala de Esmeralda, que traz alguns elementos novos a respeito da condição de desemprego vivenciada por ela:

Fui mandada embora grávida! Foi difícil, foi uma época bem complicada assim, pedi muita ajuda no CRAS, pedi Bolsa Família, essas coisas, porque foi bem complicado sabe?! (Esmeralda – E).

A participante *Esmeralda*, na exclamação de sua fala, trouxe uma situação muito grave vivenciada por ela relacionada ao desemprego, de forma mais pontual: a demissão durante a gestação, que, mesmo sendo vedada pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), estabelecida pelo Decreto-Lei Nº 5.452 de 1º de maio de 1943, ainda ocorre com algumas mulheres.

Se levarmos em consideração que a CLT permite a demissão de mulheres que estejam gestantes somente por dois motivos: justa causa ou a pedido, pode-se concluir que *Esmeralda* não tinha conhecimento da Legislação que respaldava sua permanência no emprego ou estava inserida no mercado informalmente. O segundo motivo parece ser mais significativo, pois o trabalho informal permeia o universo juvenil e, em maior escala, entre os/as jovens advindos/as de contextos populares. A eles/as, como afirma Branco (2011, p. 130-131), é destinado o “[...] preenchimento de posições ocupacionais de baixa qualidade, ostentando vínculos precários e de menor remuneração, situados na camada inferior do setor da informal” do trabalho.

Outro ponto a destacarmos nas entrelinhas da fala de *Esmeralda* é que, quando se viu desempregada, sentiu sua independência ameaçada, diante da figura do seu marido e da sociedade. Isso confirma o que Raitz (2003, p. 228) destacou em sua tese: “[...] a troca do trabalho doméstico por uma profissão remunerada, cujos objetivos maiores se findam numa maior independência de seus companheiros e numa busca por mais autonomia, representa para muitas mulheres um fator de desenvolvimento, de emancipação”.

Nesse caso, é preciso salientar que *Esmeralda* teve de deixar de lado seu orgulho de mulher, mãe e trabalhadora em busca de sua autonomia e emancipação, e, como mencionado por ela de forma emocionada, precisou recorrer ao auxílio do Governo Federal por meio do Programa Bolsa Família, para assegurar o sustento de seus filhos enquanto a renda da família sem sua contribuição financeira estava prejudicada, pois somente o salário de seu cônjuge não era suficiente para o sustento familiar.

Diante da situação de *Esmeralda*, vale ressaltarmos que, no contexto econômico atual, em consequência das metamorfoses que ocorrem no mundo do trabalho, a participação da mulher no sustento da família tornou-se necessária de forma contínua, ou, ainda, em casos esporádicos, em que o cônjuge se encontre em situação de desemprego. Além do fato de que ter um emprego remunerado contribui para sua satisfação pessoal, conquista de mais autonomia e de independência frente à figura masculina.

Entre a diversidade de sentidos constatados por Bajoit e Frassen (1997, p. 80), em sua pesquisa realizada com jovens em condição de desemprego, um dos sentidos destacados pelos autores foi relacionado à “inutilidade”. Isso foi identificado, também, na fala de uma jovem casada que participou de nosso estudo:

Com relação ao desemprego, eu tinha a sensação de que não estava sendo útil. Eu pensava: - Poxa, agora eu estou desempregada e nós temos as contas dentro de casa, filho... ficava aquela sensação ruim. (Rubi – E).

Esse sentido de inutilidade atribuído ao desemprego, está relacionado ao sentimento de desvalorização pessoal e social sentido como um traço comum entre os/as jovens desempregados/as, que ainda se une à sensação de incapacidade mediante o que estão vivenciando, por não conseguirem sair dessa situação (BAJOIT; FRASSEN, 1997).

Após termos identificado as complexas relações que se estabelecem entre educação e trabalho e os diversos sentidos que transversalizam essas relações, na seção seguinte, abordamos os desafios vivenciados pelos/as jovens participantes deste estudo, no que diz respeito à conciliação entre educação e trabalho ou a sua inserção profissional.

6.3 DIFICULDADES EM CONCILIAR EDUCAÇÃO E TRABALHO OU DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

Nesta seção, traremos elementos importantes da pesquisa, com o intuito de alcançar o objetivo geral que propomos no início deste trabalho, o qual consiste em compreender os sentidos da educação e do trabalho para estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de um Centro Educacional público do município de Itajaí-SC. Iremos nas próximas duas subseções, analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional, enfrentadas pelos/as jovens que participaram deste estudo.

6.3.1 Conciliação entre educação e trabalho

A conciliação entre educação e trabalho está presente na vida de muitos/as jovens brasileiros/as pertencentes às camadas populares, por sua incidência em grande escala,

sinalizada por diversos/as autores/as em seus estudos (ABRAMO, 2005; DAYRELL; JESUS, 2016; SPOSITO; SOUZA; SILVA, 2018). Essa problemática, atualmente, faz parte das prioridades da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude, embora que ainda não exista nenhuma Política Pública consistente que consiga dar conta de resolvê-la na vida da juventude brasileira (SILVA; MACEDO; FIGUEIREDO, 2015).

No caso específico dos/das jovens que participaram deste estudo, com exceção de duas (*Alexandrita e Jade*), os/as demais trabalham ou, no caso das desempregadas (*Safira e Rubi*), trabalhavam durante o dia em tempo integral e a noite frequentavam a Educação de Jovens e Adultos, em busca de concluir o Ensino Médio e obter a certificação da Educação Básica. Para a maioria dos entrevistados/as, a conciliação entre educação e trabalho não ocorre de forma simples e harmoniosa, e mesmo para as jovens desempregadas quando ainda estavam nos seus empregos, as quais conciliavam essas duas atividades com certa dificuldade. É pertinente destacarmos que, no Brasil, nem todos/as os/as jovens têm condições físicas e emocionais para continuarem conciliando educação e trabalho, como fazem a maior parte de nossos/as depoentes. Nesse aspecto, há um percentual considerável de jovens que “[...] não conseguem articular tais dimensões” e abandonam a escola para permanecer nos seus empregos por uma questão de sobrevivência (DAYRELL; JESUS, 2016, p. 413).

Como mencionado anteriormente, *Safira e Rubi*, mesmo se encontrando em situação de desemprego, dispuseram-se a realizar o exercício de relembrar as suas vivências para contribuir com este estudo. Na passagem a seguir, temos a depoimento de *Safira* que relata como foi sua experiência em conciliar educação e trabalho:

Era bem corrido, porque eu trabalhava das 5 horas da manhã até às 13h30min da tarde, tinha que me virar nos afazeres domésticos, dar conta dos filhos e ainda estudar. (Safira – E).

Em seu depoimento, ficaram claras as dificuldades que teve para conciliar educação e trabalho, em função da carga horária que tinha de cumprir em seu emprego, dos afazeres domésticos e o cuidado com os filhos. Ela tentou conter, mas sua fala durante a entrevista, nesse momento, tomou um tom de angústia, como se ela tivesse que carregar sozinha um fardo muito pesado. Oportuno à situação, questionei se ela contou com a ajuda de alguém para conciliar os estudos com o trabalho. De forma tímida, ela relatou que o marido, de vez em quando, lavava a louça, e que, à noite, nos dias que ela tinha aula, “ficava” com os filhos para ela poder frequentar a escola.

Os desafios enfrentados por *Safira*, que se remeteram à jornada de trabalho exaustiva e à “correria” do dia a dia, também podem ser observados na fala de outra participante

(*Esmeralda*), que acrescentou um aspecto novo, quanto ao fato de tentar estudar mesmo que escondida no seu local de trabalho. Isso demonstra que, quando está em casa, ela não dispõe de tempo livre para dedicar-se aos estudos, realizar as tarefas escolares, ler um livro, ou revisar os conteúdos abordados durante a semana de aula. Certamente, essa falta de tempo para os estudos e qualquer outra atividade dá-se em virtude do que foi constatado na revisão da literatura apresentada por Pinheiro (2016), em que as mulheres casadas, além de dispensarem mais do seu tempo com as atividades domésticas e no cuidado dos filhos, o fato de terem um companheiro aumenta de forma considerável o tempo que dispensam com o trabalho reprodutivo²⁵.

Difícil! Acordo seis da manhã vou trabalhar saio às seis da tarde. Venho, vou em casa tomo um banho e como alguma coisa e dez pra sete tô aqui de novo [se referiu à escola]. Todo dia é complicado. Às vezes não tem tempo de estudar, às vezes to lá escondida em algum lugar. [...] querendo ou não estudando, pegando um livro lendo. Levo o caderno pro serviço às vezes. Quando dá tempo. Mas é bem difícil. (Esmeralda – E).

As narrativas apresentadas anteriormente vão ao encontro do que é vivenciado por muitas mulheres brasileiras das camadas populares, no que se refere à dupla jornada de trabalho, pois, além de ter um emprego para contribuir com a renda familiar, elas têm, nos cuidados da casa e dos filhos, uma ampliação significativa de suas tarefas (ABRAMO, 2005; PRÁ, 2013). Diante desse fato, cabe aqui uma ressalva: no Brasil, “[...] as mulheres com maiores níveis de escolaridade e, conseqüentemente, com maior renda, recorrem ao trabalho de outras mulheres, contratando-as para realizar os afazeres domésticos” (BANDEIRA; PRETURLAN 2016, p. 53). E para aquelas jovens mulheres que não têm condições financeiras para delegar os afazeres dos seus lares em virtude de terem que conciliar as dimensões educação e trabalho, supomos, com base em Sposito, Souza e Silva (2018), que sofrem conseqüências nas suas relações familiares e que, ainda, podem ter de permanecer somente no emprego em detrimento dos estudos.

Temos ainda a fala de uma participante que nos trouxe elementos novos para discussão neste estudo, porém as situações denunciadas em sua fala fazem parte do cotidiano de muitas jovens mulheres, vítimas da sociedade machista e patriarcal que ainda vivemos. *Rubi* não se reportou à dificuldade em conciliar escola e trabalho, mas mencionou os entraves colocados por seu companheiro, que desejava que ela parasse de estudar porque ele sentia

²⁵ “Por trabalho reprodutivo, entende-se a realização de atividades de cuidados com familiares, crianças, idosos, pessoas doentes ou com deficiência, bem como daquelas atividades chamadas comumente de afazeres domésticos e que englobam tarefas como lavar e passar roupas, cozinhar, limpar a casa, limpar o jardim, lavar louças, entre outras, realizadas no espaço da própria residência e sem qualquer tipo de remuneração.” (PINHEIRO, 2016, p. 61).

ciúmes, uma das características da dominação masculina que demonstra a relação de desigualdade que ainda há entre os sexos.

No entanto, diante dessa situação, a postura de *Rubi* frente à dominação que o marido lhe quis impor é algo a ressaltar, pois nem todas as mulheres têm a coragem que ela teve em dizer para o marido: “– *que não ia desistir da escola*” (*Rubi – E*), expondo, claramente, sua decisão de prosseguir com os estudos. Mesmo esse enfrentamento lhe causando sofrimento psicológico, ela foi otimista e acreditou que, diante da sua postura firme, o marido iria acabar compreendendo a importância que a educação tem em sua vida e que a fase de ciúme excessivo do marido ia acabar passando. Felizmente, o marido acabou cedendo e ela pôde dar continuidade aos estudos. A seguir o riquíssimo relato de *Rubi*:

No começo, quando eu comecei a estudar, o meu marido sentia ciúmes. Muitas vezes eu vinha para a escola chorando, porque ele sentia ciúmes dos rapazes da sala. Muitas vezes eu pensava em como eu iria conseguir conciliar aquela situação. Eu comecei a estudar e ele viu que eu estava me dedicando bastante. Eu chegava em casa e só falava de escola. Eu dizia para ele que não tinha nada demais, e que só estava indo em busca do meu sonho. Eu enfrentei esses obstáculos porque eu sabia que ia passar aquela fase. Mas, às vezes, ele me machucava com as coisas que ele falava, mas eu dizia que não ia desistir da escola e deixava isso bem claro. Muitas vezes eu ia para a escola triste ou chorando porque ele não entendia. Com o passar do tempo ele começou a aceitar. Hoje ele aceita e vê que estou em busca de um sonho. (Rubi – E).

Em contrapartida aos empecilhos vivenciados por *Esmeralda*, *Safira* e *Rubi* para conciliar educação e trabalho, temos as falas de outros/as participantes que, por situações diferenciadas, alegaram não ter nenhuma dificuldade e que conseguem estudar e trabalhar, sem que uma atividade se torne empecilho para a realização da outra. Como disse uma das estudantes:

Bom, eu trabalho no período da manhã e à noite eu dedico à escola e sempre sobra tempo. (Alexandrita – E).

A facilidade em conciliar educação e trabalho também é demonstrada por outros estudantes. As falas a seguir revelam isso:

Eu não organizo [risos] eu só trabalho e estudo e é isso aí. Eu tenho bastante tempo, como eu trabalho de madrugada, trabalho das 0h às 5h40 da manhã eu chego às 6 horas da manhã em casa, durmo. Acordo às 13 horas ou 14 horas mais ou menos e de lá para frente eu tenho que fazer as tarefas de casa, além do trabalho escolar que eu tenho que fazer e é só isso. Ou treino às vezes, não é todo dia que eu vou treinar. A organização eu acho que é da minha vontade. Às vezes é aleatório, eu não posso dizer que é organizado. (Quartzo – E).

Eu trabalho de manhã. À tarde eu fico em casa, limpo a casa e à noite eu venho para a aula. O meu marido trabalha como conferente em uma empresa que tem aqui no bairro [...]. Ele me ajuda bastante, em casa! E quando eu venho para a aula, ele fica com a menina. Ele me ajuda bastante, ele dá banho, ajuda nos deveres dela. (Jade – E).

O meu trabalho é das 6 horas da manhã até as 17 horas. Dá tempo de vir na aula estudar. (Diamante – E).

O principal motivo da ausência de dificuldades em conciliar educação e trabalho que foi apontada por *Jade* pode ser considerado uma exceção, pois, ao contrário do que está sendo ou foi vivenciado pelas outras jovens casadas que participaram da entrevista, a sua facilidade provém da colaboração efetiva do marido com os afazeres domésticos e no cuidado com a filha do casal, no período em que *Jade* está na escola, embora que o termo “ajuda” soe de forma errônea, pois, na verdade, ele está contribuindo com a manutenção da casa que ele utiliza e cuidando da filha que é de responsabilidade dos dois. Outro fator que contribui positivamente na conciliação entre educação e trabalho na vida dessa participante é sua jornada de trabalho ocorrer em meio período, fator facilitador que também já foi apontado no conteúdo do depoimento de *Alexandrita*.

Quartzo enfatizou sua facilidade na conciliação entre educação e trabalho ao dizer, entre risos, que não se organiza. Nesse caso em específico, talvez por ter iniciado a vida laboral aos 16 anos, ele já tenha se acostumado com sua rotina. Para ele, estudar, trabalhar e realizar as tarefas domésticas fluem naturalmente. Dois pontos de sua fala nos chamaram bastante atenção: o primeiro diz respeito a sua rotina diária, pois, embora sua jornada de trabalho seja relativamente curta, um pouco menos do que seis horas, ele trabalha de madrugada e dorme durante uma parte do dia – nas palavras de Bajoit e Franssen (1997), “[...] é o tempo do trabalho que determina o ritmo da vida [...]” (BAJOIT; FRANSSEN, 1997, p.80). O segundo ponto foi a naturalidade expressada por ele ao relatar que realiza as tarefas domésticas. Isso comprova o que vem sendo apontado em pesquisas mais recentes, em que os/as jovens estão conseguindo articular um pouco melhor a divisão das tarefas reprodutivas, reconhecendo que as atividades domésticas devem ser compartilhadas independentemente do sexo, embora os jovens também reconheçam que há uma construção histórica que naturalizou as tarefas domésticas como sendo de responsabilidade das mulheres (PRÁ, 2013).

Já a fala de *Diamante* merece uma reflexão um pouco mais profunda, uma vez que a situação de opressão vivida abrange diferentes esferas da vida humana, e, muitas vezes, o grau de opressão é tão elevado que o indivíduo não compreende que está sendo oprimido. Pela falta de consciência, torna-se tão conformado com a sua situação de opressão que chega a se sentir satisfeito com a vida que leva (FREIRE, 2014). *Diamante* tem uma extensa jornada laboral de 11 horas diárias, como auxiliar de pedreiro, que demanda extremo esforço físico, além de se encontrar em situação informal de trabalho, o que não lhe assegura o devido acesso aos direitos como trabalhador, entre os quais destacamos: horas extras, adicional de

insalubridade, férias, 13º salário, aviso-prévio, entre outros (BRASIL, 1943). No entanto, mesmo assim, disse que consegue conciliar os estudos na EJA com seu trabalho.

Diante de seu relato, podemos inferir que *Diamante* se encontra em uma situação de alienação, ou mesmo que, estando consciente da sua situação precária de trabalho, permanece por não ter outras opções que lhe gerem uma renda de forma mais digna, para que possa garantir a sua sobrevivência e poder continuar enviando dinheiro para colaborar com sua mãe e seus irmãos menores que residem em outro estado brasileiro. Ele também é um entre tantos exemplos de “homens jovens e solteiros” que migram em busca de melhores condições de vida (ANTÔNIO; OLIVEIRA; MACEDO, 2018, p.73). Contrariando o estereótipo de “hedonismo e egocentrismo” (DAYRELL, 2016, p. 413) que foi construído a respeito dos jovens da contemporaneidade, ele demonstra preocupação e desejo de auxiliar financeiramente a sua família, dentro de suas limitações.

6.3.2 Inserção profissional dos/das participantes da pesquisa

Com a expansão do sistema capitalista após a Revolução Industrial, iniciada na Europa no século XVIII, o cenário moldado em torno da compra e da venda da força de trabalho vai fazendo com que o homem se distancie da essência do trabalho na perspectiva ontológica e emancipatória preconizada por Marx e Engels (2005). Estes compreendem o trabalho como atividade essencialmente humana e histórica, que difere o homem dos animais, por meio da produção dos bens necessários à sobrevivência.

Desde então, com a consolidação do sistema capitalista e por meio da mundialização ou globalização econômica a partir do século XX, mais precisamente na década de 1990, o trabalho tem assumido diversas dimensões que se esculpem conforme o contexto ou a crise pela qual esteja passando, tanto nos países centrais como nos países periféricos. Em face de enfretamento às crises do capitalismo, o trabalho passa por mutações constantes, que resultam em novas formas de organização e reestruturações em seus modos produtivos. Aqui é importante salientar que os avanços tecnológicos acabam por contribuir com novos formatos e espaços de exploração da “classe-que-vive-do-trabalho” (ANTUNES, 2009).

Frente a esse contexto do trabalho precarizado e instável, temos outra problemática: a necessidade de inserção profissional dos/as jovens no mercado de trabalho. Infelizmente, essa batalha faz parte da realidade da juventude brasileira, embora que, em maior escala, afete os/as jovens pertencentes às camadas populares e que, por vezes, já estão até acostumados/as a ter de realizar verdadeiros malabarismos em prol de sua sobrevivência e no contributo com

a de sua família. Um desses malabarismos diz respeito à busca por uma colocação formal no mercado de trabalho. Sem sombra de dúvida, as transformações ocorridas no mundo do trabalho afetaram diretamente as formas de inserção profissional dos/as jovens, que, nos dias atuais, “[...] tem de ter em mente, com relação ao mercado de trabalho que a trajetória profissional vai ser composta por vários empregos” (BOCK, 1998, p. 32).

Para aprofundar um pouco mais esse tema, tomamos como conceito de inserção profissional as definições de Pochmann (2000) e Rocha-de-Oliveira (2012), que entendem que a inserção profissional é caracterizada pelo processo de entrada formal no mercado de trabalho, de indivíduos que anteriormente não haviam participado da população economicamente ativa.

Como já esclarecido em outros momentos desta dissertação, os/as jovens que participaram deste estudo pertencem à camada popular da sociedade, os quais atribuem como sentido inicial do trabalho a questão da renda, que é o que lhes assegura a sobrevivência. Isso demonstra claramente a necessidade de estarem inseridos/as no mercado de trabalho. Explica, também, a angústia que foi expressa nos depoimentos analisados na seção 6.2.4 deste capítulo, com relação à experiência da ausência do trabalho remunerado e os sentidos que foram ocasionados por estarem na condição de desempregados/as.

Quanto ao processo de inserção no mercado de trabalho, para *Alexandrita* e *Quartzo*, segundo seus relatos, ocorreu de forma tranquila e não enfrentaram dificuldades de inserção, como pode ser constatado a seguir:

Não tive dificuldade. (Alexandrita – E).

Não, nunca tive. Sempre tive emprego. Nunca tive dificuldade para achar emprego. Assim que eu saí de um emprego eu arrumei outro, até hoje eu tô atuando [...]. (Quartzo – E).

Ambos estão em seu segundo emprego e sentiram a necessidade de retornar à escola para concluir o Ensino Médio e depois dar continuidade aos seus estudos. Ela pretende cursar Administração de Empresas, e ele Engenharia Civil.

A facilidade de inserir-se no mercado de trabalho, que foi vivenciada por *Alexandrita* e *Quartzo*, não esteve presente nos relatos dos/as outros/as participantes, como no de *Diamante*, que ainda atua no mercado de trabalho informalmente e aponta que está tendo dificuldades para se inserir no mercado de trabalho:

[...] está difícil para entrar no mercado de trabalho! É concorrido, tem que ter ficha na carteira. Aí fica difícil. (Diamante – E).

Quando o participante diz que o mercado está concorrido e traz à tona a necessidade de ter “ficha na carteira” para conseguir um trabalho, está se referindo à experiência profissional exigida por grande parte dos/as empregadores/as como critério para contratação. A queixa de *Diamante* faz parte da vida de muitos/as outro/as jovens que precisam se inserir no mercado de trabalho e encontram nessa exigência um obstáculo que retarda e desestimula a sua inserção profissional.

Foi possível identificar nas falas de duas jovens participantes pontos em comum encontrados no seu processo de inserção profissional: o fato de almejavam inserir-se, mas o fator idade ter sido um entrave. A saber, primeiro o depoimento de *Jade*:

Quando eu tinha dezoito anos, eu fui procurar emprego e, como eu era muito miudinha, os outros não me davam emprego porque pensavam que eu era menor. (Jade – E).

No caso de *Jade* especificamente, ela já tinha dezoito anos completos e, portanto, pela legislação, poderia ter sido contratada com vínculo de trabalho formal. No entanto, segundo ela, um detalhe em sua aparência se tornou um empecilho, algo que nos inquietou, pois poderia ter sido resolvido de uma forma muito simples, apenas apresentando seus documentos de identificação. Isso nos leva a inferir que essa participante optou por ocultar a verdadeira dificuldade que enfrentou para se inserir no mercado de trabalho, pois, por meio das respostas obtidas em outras questões da entrevista, ela já possuía três experiências de vínculo empregatício formal, em locais de trabalhos diferentes.

Já a dificuldade de inserção profissional enfrentada pela jovem *Rubi* revela outras dimensões:

Naquela época não tinha o “Jovem Aprendiz”. Hoje eu acho que é mais fácil conseguir trabalho quando se é menor de idade. As empresas contratam bastante e às vezes dão até preferência. Naquela época, eu era jovem e ainda não tinha o “Jovem Aprendiz”, então distribuía currículo em várias empresas. Na época fui em uma empresa de costura, empresa que fazia fraude, fui na agência de emprego[...], mas não contratavam porque eu era menor de idade e não podia ser registrada. Eu tive um pouco de dificuldade para conseguir emprego. Eu só consegui nessa empresa que relatei porque foi uma indicação do meu marido e eles estavam precisando. Meu marido me indicou como sendo uma pessoa responsável, cuidadosa e foi aí que eu consegui o cargo. Então, foi mesmo por indicação porque eu não conseguia serviço porque eu era menor de idade. (Rubi – E.)

Em sua fala, ela atribuiu a dificuldade de inserção profissional enfrentada à ausência de uma Lei que estimulasse as empresas a contratarem indivíduos menores de dezoito anos, embora ela tenha feito menção na sua narrativa do termo “Jovem Aprendiz”, forma popular pela qual é conhecida a Lei Nº 10.097, sancionada em 19 de dezembro de 2000. Certamente

ela desconhece a Lei na íntegra, do contrário não teria afirmado que, quando ela buscou sua inserção, não havia a “Lei Jovem Aprendiz”.

Na sua percepção, *Rubi* ressalta que atualmente as empresas “às vezes dão até preferência” em contratar jovens aprendizes. Essa afirmação tem um tom de ingenuidade, pois não se trata somente de uma preferência, mas de uma determinação legal, prevista na Lei Nº 10.097/2000, no Art. 429, em que todos os estabelecimentos, independentemente de sua natureza (industrial, comercial, prestação de serviços, etc.), são obrigados a contratar no mínimo 5% e no máximo 15%, do total de trabalhadores/as na condição de aprendiz. Além disso, para estar apto/a ser um/a jovem aprendiz/a, é necessário frequentar os cursos ofertados pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem. Ou, ainda, na falta de cursos para atendimento às demandas dos estabelecimentos, existe a possibilidade de se cursar em outra instituição, desde que esta seja qualificada para ofertar formação técnico-profissional e esteja dentro dos critérios previstos na Lei.

Há outro elemento no relato de *Rubi* que foi destacado em um dos estudos de Pais (2005). Refere-se aos/às jovens que conseguem emprego ou se inserem no mercado de trabalho por meio da indicação ou da influência de outra pessoa, o que ele chamou de “tacho” (PAIS, 2005, p. 11). No caso de *Rubi*, a pessoa que lhe indicou para a vaga fora seu marido. Segundo ela, caso ele não tivesse interferido a seu favor, ela não teria conseguido a vaga de emprego.

Embora nenhum outro/a participante tenha relacionado a dificuldade de inserção enfrentada ao fato de ainda não ter o Ensino Médio completo, como no relato que apresentaremos a seguir, boa parte dos estudantes que estão na EJA buscam, pela elevação do nível de escolaridade, obter, no mínimo, a certificação da Educação Básica. Por ser uma situação recorrente entre os estudantes da EJA, ela merece destaque. Essa situação apareceu no depoimento da jovem *Esmeralda*, que, mesmo possuindo experiência laboral, procedente das funções anteriores desempenhadas nas suas ocupações informais, encontrou dificuldades em se inserir no mercado de trabalho profissionalmente, devido ao seu baixo nível de escolaridade. Esse fator foi o primeiro elencado em sua fala:

Como, nesse meu último emprego demorei seis meses pra conseguir, porque pela escolaridade, pela idade, pelo tempo que eu fiquei parada até voltar de novo, eu fiquei dois anos e um pouco mais. (Esmeralda – E).

Seu depoimento configura uma confiança depositada na escola em relação ao seu projeto de inserção profissional, valorizando os estudos, pois vislumbra, por intermédio deles, alcançar outras coisas, configurando uma relação “[...] predominantemente instrumental com

o conhecimento” (SPOSITO; GALVÃO, 2004, p. 361). Uma vez que o processo de escolarização está a serviço das demandas criadas pelo sistema capitalista, mesmo sendo uma das categorias chaves na vida social do ser humano, as relações que se estabelecem entre educação e trabalho estão permeadas de intenções voltadas a servir a lógica do capital.

Ao final desta seção, é importante salientarmos que todos/as participantes deste estudo, independentemente de já terem se inserido profissionalmente ou ainda estarem “batalhando” por sua inserção profissional, estão cursando o Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos, com vistas à conclusão da Educação Básica, por acreditarem que a educação pode contribuir no seu acesso ou melhor colocação no mercado de trabalho. Se levarmos em consideração o que apontam as pesquisas, podemos prever que alguns deles, ao obterem sua certificação, se decepcionarão ao constatar que não existe atualmente uma linearidade entre “[...] a elevação do nível de escolaridade da população jovem e o emprego” (SPOSITO, 2005, p. 104).

No capítulo que segue, traremos as considerações finais. Retomamos os objetivos que foram propostos, apresentamos os achados da pesquisa e apontamos temáticas que podem ser exploradas por outros/as pesquisadores/as em estudos futuros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar, por ora, esta dissertação, julgo ser importante compartilhar o sentimento de realização pessoal que me envolve e mencionar que o conhecimento não tem fim, por isso fica um até breve. As inquietações como profissional atuante na EJA, que me levaram a realizar esta pesquisa, permanecerão comigo; claro que agora de uma forma mais tranquila, já que presumo que algumas respostas foram dadas. Contudo, ficam outras inquietações que me servirão de motivação para novas pesquisas e que continuarão me desassossegando, em razão dos diversos aspectos que o exercício de imersão no campo de pesquisa com um olhar de estranhamento me proporcionou.

A interação com os/as participantes deste estudo, ocasionada pelo diálogo estabelecido durante as entrevistas, permitiu-me gerar memórias valiosíssimas, de um momento muito especial que marcou a minha inserção no mundo acadêmico como pesquisadora. Posto isso, sobre a minha satisfação pessoal em ter realizado esta pesquisa, saliento que este estudo buscou compreender os sentidos da educação e do trabalho para estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de um Centro Educacional público do município de Itajaí-SC. A pesquisa proporcionou uma compreensão mais próxima, que partiu da narrativa dos sujeitos que compartilharam suas experiências de desemprego, situação escolar e laboral, bem como suas dificuldades ou facilidades em conciliar educação e trabalho.

Os/as jovens que responderam ao questionário contribuíram com esta pesquisa, pois sua participação permitiu alcançar o primeiro objetivo específico da investigação que consistia em caracterizar o perfil dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O segundo objetivo específico foi identificar a relação que se estabelece entre educação e trabalho no que diz respeito às experiências de desemprego e as ocupações atuais. As relações que foram mencionadas pelos/as participantes das entrevistas aparecem permeadas por diversos sentidos, quanto à educação: perspectiva de vida, oportunidade de recomeço, aquisição de conhecimento e como forma de acessar o mercado de trabalho. Em relação ao trabalho, também foi atribuído um leque de sentidos, a iniciar pelo sentido instrumental voltado à sobrevivência que, nos depoimentos, se mesclou com outros sentidos: satisfação, independência da família ou simplesmente da figura masculina como provedora e interação social. Já as experiências de desemprego foram definidas com sentidos complicados, carregados de negatividade, tédio, chatice e inutilidade.

O último objetivo específico buscava analisar as dificuldades em conciliar educação e trabalho ou de inserção profissional. Quanto à conciliação entre educação e trabalho, foram

apontadas duas faces distintas, pois, para alguns/mas, ocorre de forma tranquila e harmoniosa, enquanto que, para outros/as, se efetiva de maneira complicada e angustiante. O processo de inserção profissional desses/as jovens também apresentou ambiguidades: um jovem, dentre os 7 (sete) que foram entrevistados e que está em busca de sua inserção profissional, relatou que foi a falta de experiência exigida pelos empregadores o motivo principal por não ter conseguido se inserir ainda no mercado de trabalho. Já os/as outros/as jovens, sendo um do sexo masculino e uma do sexo feminino, se inseriram sem nenhuma dificuldade. Entretanto, os/as outros/as participantes já ocupados enfrentaram alguns entraves no momento da inserção profissional relacionados à idade e ao baixo nível de escolaridade.

Frente a um universo heterogêneo de sentidos atribuídos à educação e ao trabalho que se pode inferir, a escolha, nesta pesquisa, por abordar a categoria juventude dentro da perspectiva histórico-sócio-cultural foi assertiva, uma vez que essa etapa da vida é constituída por intermédio das interações estabelecidas pelos jovens em um dado contexto histórico, marcado pela pluralidade das suas vivências diferenciadas e singulares, sejam elas: culturais, afetivas, étnicas, familiares e econômicas. Abordagens deterministas que demarcam a juventude de forma linear e homogênea, atreladas, principalmente, ao desenvolvimento biológico do ser, não dariam conta de acolher a diversidade que é uma característica marcante da categoria juventude e dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Os/as participantes deste estudo estão na faixa etária entre 18 e 29 anos de idade e, por se tratar de indivíduos jovens, a situação ideal seria que pudessem usufruir o direito de ter uma formação educacional de qualidade, em que pudessem se dedicar somente aos estudos, e, posteriormente, ao concluírem, iniciassem a sua vida laboral. Entretanto, tenho conhecimento que os/as jovens das camadas populares precisam se inserir no mercado de trabalho, muitas vezes, precocemente, sem nem mesmo concluir a Educação Básica, pois precisam colaborar com o sustento familiar, fato que ocorreu com todos/as os/as jovens que entrevistamos.

O início precoce na vida laboral instaura outro dilema na vida dos/as jovens que optam por dar continuidade aos estudos, de forma concomitante com seu emprego: a conciliação entre educação e trabalho, seja sua ocupação formal ou informal. Conforme foi apontada pela maioria dos participantes deste estudo, a conciliação dessas duas atividades não ocorre sem percalços.

Nesse exercício de conciliar educação e trabalho, as jovens mulheres das camadas populares apresentam maiores dificuldades, pois, além de terem um emprego remunerado, precisam dar conta dos afazeres domésticos e/ou do cuidado com os filhos e o cônjuge. Mesmo que, em alguns casos, o parceiro tenha consciência e tome para si algumas tarefas,

elas ainda são responsabilizadas pela maior parte do trabalho a ser realizado no ambiente privado, o que demanda um maior desgaste físico e emocional se comparado aos jovens do sexo masculino.

A EJA torna-se uma opção para o/a jovem trabalhador/a que deseja estudar para concluir a Educação Básica, ou, nos casos em que está vinculada a programas de formação profissional, o objetivo é obter qualificação em nível profissionalizante. O fato de o tempo total de estudo ser menor do que se estivesse cursando o Ensino Fundamental ou Médio na Educação Básica regular se torna um grande atrativo para o/a jovem optar por estudar na EJA. Entretanto, isso não serve de pretexto para se ofertar um processo de formação acelerado que resulte apenas em certificação, sem contribuir com a formação humana do indivíduo, garantindo, assim, o reconhecimento do direito à educação de qualidade.

Dito isso, é valoroso ressaltar que os sentidos aqui impressos pelos/as estudantes têm uma conotação própria, individual, portanto subjetiva, constituída pelos sujeitos a partir da heterogeneidade de sua condição juvenil e de suas vivências em relação à educação e ao trabalho. Após os achados que foram levantados aqui, a respeito dos sentidos atribuídos por estudantes da Educação de Jovens e Adultos à educação e ao trabalho, concluo sinalizando que o objeto aqui explorado não pôde e nunca poderá dar-se por findado, até mesmo pelo caráter inconcluso do conhecimento. Deixo aqui o meu convite a outros/as pesquisadores/as reconhecendo que aspectos importantes podem ter sido colocados como secundários, ou até mesmo não terem sido abordados, por uma questão de escolha em virtude da delimitação do objeto de pesquisa.

Em virtude do que representa a Educação de Jovens e Adultos para seus/suas estudantes e a relevância social que essa modalidade tem frente ao combate dos processos de exclusão enfrentados por muitos/as jovens e adultos/as brasileiros/as, sugiro que sejam realizadas pesquisas que contemplem como objeto: trajetórias de sucesso escolar dos/as estudantes da EJA, inserção profissional de estudantes egressos/as da EJA e transição de estudantes que concluíram a Educação Básica na modalidade de EJA para o Ensino Superior. Nesse sentido, almejo que seus achados venham trazer novas reflexões e combater estereótipos que reduzem a modalidade ao fracasso e ao abandono escolar, ou, ainda, a um processo de aceleração dos estudos. Isso quando não rotulam a EJA como supletivo, desvirtuando-a de seu real objetivo que é a garantia do direito de todos/as os/as cidadãos/ãs à educação. Desejo, assim, que este trabalho possa servir de inspiração e embasamento para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 25-36, maio/ago. 1997, n. 6, set./dez. 1997.
- ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Instituto da Cidadania, 2005. p. 149-174.
- ALBANOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- ANTÔNIO, Leonardo Cavalcanti; OLIVEIRA, Tadeus de; MACEDO, Marília de. Migrações e Mercado de Trabalho no Brasil. **Relatório Anual 2018**. Observatório das Migrações Internacionais. Ministério do Trabalho/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração. Brasília: OBMigra, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus trabalho? : ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- _____. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?. **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-18, ago. 2007.
- _____. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise no trabalho: perspectivas de final de século**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p. 138-165.
- BAJOIT, Guy; FRANSSSEN, Abraham. O trabalho, busca de sentido. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 76-94, maio/ago. 1997, n. 6, set./dez. 1997.
- BANDEIRA, Lourdes Maria; PRETURLAN, Renata Barreto. In: FONTOURA, Natália; ARAÚJO Clara. (Orgs.). **Usos do tempo**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. p. 43-59.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRAJÁS, Maria de la Paz López. Avanços na América Latina na mediação e valorização do trabalho não remunerado realizado pelas mulheres. In: FONTOURA, Natália; ARAÚJO, Clara. (Orgs.). **Usos do tempo**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. p. 21-42.
- BITTENCOURT, Nadir de Fátima Borges. **Significado da formação e inserção no mundo do trabalho para os jovens do PROEJA**. 2013. 228 f. (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.
- BOCK, Freitas D. Trabalho a inserção: a inserção do jovem no mercado de trabalho. In: ABRAMO, Helena Wendel; FREITAS, Maria Virginia de; SPOSITO, Marília Pontes. (Orgs.). **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 11-40.

BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2011. p. 129-148.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Decreto-Lei 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm. Acesso em: 4 de fev. 2019.

_____. **Decreto-Lei Nº 5.452 de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1943]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5452-1-maio-1943-415500-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Decreto-Lei Nº 5.840 de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em: 4 fev.2019.

_____. **Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945**. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1945]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1946]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Emenda Constitucional Nº 65, de 13 de julho de 2010**. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, [1991]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. Lei Nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 12727, 19 dez. 1967.

_____. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971.

_____. **Lei Nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, [1991]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8213cons.htm. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

_____. **Decreto-Lei Nº 10.097 de 19 de dezembro de 2000.** Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei Nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, [2000]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10097.htm. Acesso em: 11 jan. 2019.

_____. **Lei Nº 11.129, de 30 de junho de 2005.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n^{os} 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Brasília, 2005b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm. Acesso em: 4 de fev. 2019.

_____. **Lei Nº 11.180, de 23 de setembro de 2005.** Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidades para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e as Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovado pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. Brasília, 2005c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111180.htm. Acesso em: 04 fev. 2019.

_____. Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 27, p. 1-2, 7 fev. 2006.

_____. **Lei Nº 11.692, de 10 de junho de 2008.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm. Acesso em: 4 fev. 2019.

_____. Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 150, p. 1-4, 6 ago. 2013.

_____. **Lei Nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 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), nº 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, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em: 4 fev. 2019.

_____. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014.

_____. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

_____. Resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 113, p. 66, 16 jun. 2010.

CARDOZO, Jessica Pereira. **A trajetória de educação e de trabalho de jovens e adultos com Síndrome de Down**: sentidos, desafios e a metodologia do emprego apoiado. 2017. 154 f. (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude: as identidades são múltiplas. **Juventude, Educação e Sociedade**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 52-72, maio 2000.

CASANOVA, Kelly Cristina Lopes. **EJA e educação escolar**: um estudo de como o aluno constitui sentidos sobre a escola e seu processo de escolarização. 2015. 148 f. (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Trabalho necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

_____. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise no trabalho**: perspectivas de final de século. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p. 100-137.

CORROCHANO, Maria Carla. **O trabalho e sua ausência**: narrativas juvenis na metrópole. São Paulo: Annalume, 2012.

COSTA, Deane Monteiro Viera; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. A campanha de educação de adolescentes e adultos e a atuação de Lourenço Filho (1947-1950): a arte da guerra. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., e CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO, 2., 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: PUC-SP, 2011, p. 1-9.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

_____. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez Tarcisio; JESUS, Rodrigo Ednilson. Juventude, ensino médio e o processo de exclusão escolar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016.

FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres. **Experiências de escolarização: sentidos e projetos de futuro de jovens /alunos do instituto federal de Alagoas**. 2013. 141 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

FERRARO, Alceu Ravanello; KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configurações e gêneses das desigualdades regionais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 179-200. Jul./dez. 2004.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e qualificação de jovens e adultos pouco escolarizados: promessa integradora num tempo histórico de produção destrutiva. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 2, p. 389-404, maio/ago. 2013.

_____. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GROPPO, Luis Antônio. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, São Paulo, ano 13, n. 25, p. 9-22, dez. 2004.

_____. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFIL, 2000.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2011.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Carla. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, 2000.

HILARIO, Luana Sobral. **Uma escola e muitos sentidos: um estudo com os sujeitos jovens da EJA na escola estadual 15 de outubro**. 2015. 126 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Tradução: Fátima Murad. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 595-609, set./dez. 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese dos Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios** – PNAD CONTÍNUA. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf. Acesso em: 19 jan. 2019.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios** – PNAD CONTÍNUA. Jan./mar. 2018b. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3086/pnacm_2018_mar.pdf. Acesso em: 16 maio 2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios – PNAD CONTÍNUA. **Outras formas de trabalho**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018c. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101560_informativo.pdf. Acesso em: 7 dez. 2018.

ITABORAÍ, Nathalie Reis. Temporalidades plurais: desigualdades de gênero e classe nos usos do tempo nas famílias brasileiras. In: FONTOURA, Natália; ARAÚJO Clara. (Orgs). **Usos do tempo**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. p. 101-137.

ITAJAÍ. Secretaria de Educação. **Diretrizes Municipais para Educação de Jovens e Adultos**. Itajaí: Secretaria de Educação, jan. 2016.

_____. Selo de Município Livre do Analfabetismo é entregue. **Município de Itajaí**, 2014. Disponível em: <https://itajai.sc.gov.br/noticia/8851/selo-de-municipio-livre-do-analfabetismo-e-entregue#.XFOh4FVKjIU>. Acesso em: 10 jan. 2019.

JORGE, Ceuli Mariano. **Os sentidos da educação atribuídos por alunos do Proeja na rede estadual do Paraná**. 2014. 316 f. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

LÉON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções as abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 9-18.

LOUREIRO, Terezinha de Jesus Lyrio. **Juventude e projetos de futuro: possibilidades e sentidos do trabalho para os estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)**. 2013. 222 f. (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MAHEIRIE, Kátia. Construção do sujeito, subjetividade e identidade. **Interações**, Belo Horizonte, v. VII, n. 13. p. 31-44, jan./jun. 2002.

MARINHO, Leila Mattos Haddad de Monteiro. **Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis**. 2015. 161 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MARTINS, Venício José. **As Conferências Internacionais de Educação de Adultos do século XX (CONFITEAS): concepções e propostas**. 2009. 194 f. (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. (Trabalho original publicado em 1846).

MISCHE, Ann. De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 134-150, maio/ago. 1997, n. 6, set./dez. 1997.

NOFUENTES, Vanessa Carvalho. **Um desafio do tamanho da nação: a campanha da liga brasileira contra o analfabetismo (1915-1922)**. Rio de Janeiro: PUC, 2009.

OIT. Organização Internacional do trabalho OIT. **Futuro do trabalho no Brasil: perspectivas e diálogos tripartites**, 2018. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/documents/publication/wcms_626908.pdf. Acesso em: 10 jan. 2019.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, Portugal, v. XXV, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

_____. A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde Sociedade**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 371-381, 2009.

_____. **Culturas Juvenis**. Porto: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.

_____. **Ganchos, Tachos e Biscates: jovens, trabalho e futuro**. Porto: Ambar, 2005.

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, C. et al. (Org). **Trabalho, formação e currículo**. Para onde vai à escola? São Paulo: Xamã, 1999.

PAULA, Ana Cristina Voigtel de. **Memórias do projeto Verso e Reverso: pretextos, contextos e textos na formação de professores**. 2017. 156 f. (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 15-24, maio/ago. 1997, n. 6, set./dez. 1997.

PEREIRA, Mirlei Fachine Vicente. A inserção subordinada do Brasil na Divisão Internacional do Trabalho: consequências territoriais e perspectivas em tempos de globalização. **Sociedade e Natureza**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 347-355, ago. 2010.

PEREIRA, Vanilda Aparecida. **Desejos que mobilizam adolescentes-jovens na sua relação com o trabalho e com a educação de jovens e adultos**. 2015. 177 f. (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PINHEIRO, Luana Simões. Determinantes da alocação de tempo em trabalho reprodutivo: uma revisão sobre os achados em pesquisas nacionais e internacionais. In: FONTOURA, Natália; ARAÚJO Clara. (Orgs.). **Usos do tempo**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. p. 61- 99.

POCHMANN, Márcio. **A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

_____. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago. 2004.

PRÁ, Jussara Reis. Estereótipos e ideologias de gênero entre a juventude brasileira. **Revista Feminismos**, Salvador, v. 1, n.3, p. 1-23, set-dez, 2013.

RAITZ, Tânia Regina. **Jovens, trabalho e educação**: rede de significados identitários na Ilha de Santa Catarina. 2003. 371 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

_____. Diversidade dos sentidos sobre o trabalho para jovens egressos de cursos de educação profissional. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PSICOLOGIA, ABRAPSO, 13., 2009, Maceió. **Anais eletrônicos** [...]. Maceió: Faculdade Integrada Tiradentes, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/9ZSnas>. Acesso em: 22 jan. 2019.

RAITZ, Tânia Regina; SILVA, Christie. Trajetórias identitárias e sentidos do trabalho para professoras universitárias. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 204-213, 2014.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei. Inserção profissional: perspectivas teóricas e agenda de pesquisa. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, jan./mar. p.124-135, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 37-50, set/dez. 2006.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SANTOS, Damião Fernandes dos. **A relação da educação de jovens e adultos com o mercado de trabalho**: desafios e possibilidades sob a ótica de seus docentes e discentes. 2016. 159 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SARAMAGO, José. **Todos os nomes**. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo-método no processo pedagógico. Campinas, Autores Associados, 2004.

SCHARF, Dalva Mendes. **Avaliação da aprendizagem em um programa de EJA**: o processo de elaboração de uma prática pedagógica. 2006. 107 f. (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2006.

SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira. Alfabetização, política e religião: o caso da Cruzada de Ação Básica Cristã (1965-70). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002. Caxambu. **Anais eletrônicos** [...]. Caxambu, Hotel Glória, 2002. Disponível em: <https://goo.gl/ZwnaA9>. Acesso em: 22 jan. 2019.

SEBRAE. Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico Sustentável. **Santa Catarina em números**: Itajaí. Florianópolis: Sebrae/SC, 2013. Disponível em: <https://www.dropbox.com/sh/sx0qe3wg8tphfb2/AABQtKRskpNZoMZRVwxkCKmCa?dl=0&preview=Relat%C3%B3rio+Municipal+-+Itaja%C3%AD.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilini. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 72-81, 2000.

SILVA, Enid Rocha Andrade; MACEDO, Débora Maria Borges de; FIGUEIREDO, Marina M. A. **Conciliação dos estudos, trabalho e vida familiar na juventude brasileira**. Organização Internacional do Trabalho (OIT). OIT Escritório no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília: OIT, 2015.

SILVA, Fabiana Sena da. O mundo do trabalho e as novas competências profissionais para o pedagogo. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 31, n. 1, p. 139-156, jan./jun. 2006.

SILVA, Renan Antônio. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública no Brasil. **Trilhas Pedagógicas**, São Paulo, v. 7, n. 7, p. 291-304, ago. 2017.

SILVA, Roberta Agostinho da. **Jovens do Assentamento Milton Santos: sentidos do trabalho e da educação**. 2015. 159 f. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

SILVA, Olavo Larangeira Telles da. **Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização no CEJA de Brusque-SC**. 2015. 108 f. (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2015.

SILVEIRA, Ana Paula Kuczmynda da et al. Uma breve revisão histórica do papel das videoaulas na EaD no Brasil. **Working Papers Linguística** (Impresso), Florianópolis, v. 11, p. 53-66, 2010.

SPINK, Mary Jane P.; LIMA, Helena. Rigor e visibilidade. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de pesquisas Sociais, 2013. p. 71-99.

SPINK, Mary Jane P.; MEDRADO, Benedito. Produção de sentido no cotidiano. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de pesquisas Sociais, 2013. p. 22-41.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Instituto da Cidadania, 2005. p. 87-127.

_____. Estudos sobre juventude em educação. Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, número especial, n. 5 e 6, p. 37-52, maio/ago., set./dez. 1997.

_____. (Coord.). **Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Global, 2007.

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda Arantes e. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-24, - e 170308, 2018.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, n. 19 (número especial), p. 38-46, 2007.

TRAVERSINI, Clarice Salete. **O programa de alfabetização solidária: o governo de todos e de cada um**. 2013. 210 f. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

TUZZO, Simone Antiniaci; BRAGA Claudomilson Fernandes. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 4, n. 5, p. 140-158, ago. 2016.

VELHO, Gilberto. O desafio da proximidade. In: VELHO, Gilberto; KUSCHNIR, Karina. **Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p. 11-19.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Pensamento e palavra. In: _____. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 395-489.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Modelo do questionário	120
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	125
Apêndice C - Roteiro da entrevista	128

Apêndice A - Modelo do questionário

Universidade do Vale do Itajaí
 Curso de Mestrado Acadêmico em Educação
 Linha de Pesquisa: Práticas Docentes e Formação Profissional
 Grupo de Pesquisa: Educação e Trabalho

Pesquisadora assistente e Mestranda: Daiane Caetano Costa de Aquino.
Pesquisadora responsável e Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Regina Raitz.

Obrigada por se dispor voluntariamente a responder este questionário. Ele se refere a uma pesquisa do mestrado acadêmico em educação, intitulada: “**EDUCAÇÃO E TRABALHO: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**”. Sua participação é valiosíssima!

QUESTIONÁRIO

TEMA 1 - DADOS PESSOAIS

1. Sexo: () Feminino () Masculino

2. Qual a sua idade: _____ anos.

3. Cidade e Estado onde você nasceu: _____

4. Mora há quanto tempo em Itajaí?

() Desde que nasci () Menos de 1 ano () De 1 a 5 anos () De 6 a 10 anos () Mais de 11 anos

5. Atualmente você mora em qual bairro de Itajaí? _____

6. Qual seu estado civil atual?

() Solteiro/a () Casado/a *() **Amasiado/a**
 () Divorciado/a / Separado/a () Viúvo/a

*Foi utilizada essa expressão por sua popularidade, mas se tem a clareza que o termo correto dentro de uma linguagem formal seria união estável.

7. Você tem filhos? () Sim, tenho _____ filhos () Não tenho

8. Você mora? (Pode assinalar mais de uma resposta)

() Sozinho/a
 () Com filho/as
 () Com companheiro/a
 () Com companheiro/a e filho/as
 () Com seus pais
 () Com sua mãe
 () Com seu pai

Com parentes (primos, tios ou avós)

Com amigos

Outro: _____

9. A residência em que você mora é?

Própria– já está paga

Própria – financiada (em situação atual de pagamento)

Alugada

Cedida/Emprestada

Ocupação irregular

Outra situação: _____

10. Qual é a renda total das pessoas com quem você mora incluindo a sua?

Menos de 1 salário mínimo

1 salário mínimo

2 salários mínimos

3 salários mínimos

4 salários mínimos

Mais de 5 salários mínimos

TEMA 2 – TRABALHO

1. Qual a sua situação de trabalho atual?

Trabalha Não trabalha Nunca trabalhou Estou afastado/a pelo INSS

Outro: _____

2. Qual a sua profissão? _____

Não tenho profissão

3. Se não está trabalhando, qual a sua situação?

Já trabalhou, mas no momento está desempregado

Desistiu de procurar emprego por desânimo

Não está procurando emprego porque está estudando

Está procurando emprego

Outra situação. Qual? _____

4. Se está trabalhando qual sua situação?

Por conta própria (**presta serviços**)

Assalariado **com** carteira assinada

Assalariado **sem** carteira assinada

Negócio familiar

Servidor/a Público/a

Faz bicos, trabalhador eventual

Outra situação. Qual? _____

5. Dentre as opções abaixo o que você considera o mais importante em sua vida, responda por ordem de prioridade: 1, 2, 3, 4, 5.

- () Família
 () Escola
 () Trabalho
 () Lazer
 () Eventos diversos

6. Teve alguma dificuldade de conseguir trabalho ou se inserir no mercado de trabalho?

- () Sim () Não

7. Quantas vezes já mudou de trabalho?

- () Nenhuma () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes
 () 4 vezes () 5 ou mais vezes

8. O que o trabalho é para você ou o que você entende o que seja trabalho?

9. Sua renda mensal individual é:

- () Não tenho renda
 () Menos de 1 salário mínimo
 () 1 salário mínimo
 () 2 salários mínimos
 () 3 salários mínimos
 () 4 salários mínimos
 () Mais de 5 salários mínimos

TEMA 3 – EDUCAÇÃO

1. Até que série você estudou antes de vir estudar na EJA?

- () 5ª Série () 6ª Série () 7ª Série () 8ª Série () 1º, 2º ou 3º ano do Ensino Médio

2. Quanto tempo você ficou sem estudar?

- () Nunca parei de estudar () 1 a 2 anos () 3 a 4 anos () 5 anos ou mais.

3- Se você parou de estudar, qual o motivo?

- () Porque eu não gostava de estudar () Porque comecei a trabalhar
 () Porque me casei () Porque engravidei
 () Porque tive filho(s) () Problemas de saúde
 () Outro: _____

4. Por qual motivo você voltou a estudar? (assinale apenas uma opção de resposta)

- () Para me manter no emprego atual
 () Para conseguir um emprego melhor
 () Para concluir o Ensino Médio e um curso profissionalizante
 () Para concluir o Ensino Médio e cursar uma graduação

Para adquirir mais conhecimentos, ficar atualizado/a

Outro: _____

5. O que a educação é para você ou o que você entende que seja educação?

6. Você pretende continuar estudando?

Até concluir o Ensino Médio

Tenho planos de cursar uma graduação (faculdade /universidade)

Tenho planos de fazer um curso técnico

Tenho planos de fazer cursos de aperfeiçoamento profissional

7. Você acha que com o estudo vai conseguir um trabalho melhor?

Sim Não

8. Você tem conhecimento na área da informática?

Nenhum

Pouco

Satisfatório

Muito

9. Assinale os locais onde você costuma ter acesso a computador com *internet*:

Casa

Trabalho

Escola

Lan House

Não tenho acesso

10. O que mudou em sua vida depois que você começou a estudar na EJA?

Aumentei meus conhecimentos

Elevei minha autoestima, minha satisfação pessoal

Tive reconhecimento no trabalho

Surgiram novas oportunidades de trabalho

Minha vida ficou pior, mais cansativa, mais corrida

Outro: _____

11. Quando você não está trabalhando nem estudando, o que costuma fazer? Escreva três opções por ordem de preferência?

1ª _____

2ª _____

3ª _____

TEMA 4: LAZER E CULTURA

12- Marque com um X a frequência com que realiza uma ou mais das atividades abaixo:

Atividade	1. Uma vez por semana	2. Uma vez a cada 15 dias	3. Uma vez por mês	4. Raramente	5. Nunca
A. Cinema					
B. Teatro					
C. Praia					
D. Shows					
E. Festas					

13- Quais os mecanismos que você utiliza para buscar trabalho?

- Jornal
 Televisão
 Por meio de amigos
 Por meio de familiares
 Por influências políticas
 Rádio
 Revista
 Internet
 Conversas com outras pessoas
 Não tenho interesse em buscar trabalho no momento
 Outro: _____

Fique à vontade, caso queira fazer alguma consideração: _____

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVALI**

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado/a para participar, como voluntário/a, em uma pesquisa. Após ser esclarecido/a sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, rubriche todas as folhas e assine ao final deste documento, com as folhas rubricadas e assinadas pela pesquisadora assistente na última página. Este documento está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é das pesquisadoras. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo e não será penalizado/a de forma alguma.

Esta pesquisa intitulada: “EDUCAÇÃO E TRABALHO: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA”, cujo objetivo é compreender os sentidos da educação e do trabalho para os/as estudantes jovens da EJA com a finalidade de sugerir a implantação de serviços em orientação profissional para diminuir as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, faz parte da linha de pesquisa Práticas Docentes e Formação Profissional, insere-se no Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Vale do Itajaí. Será desenvolvida pela mestrandia na qualidade de pesquisadora assistente Daiane Caetano Costa de Aquino sob a orientação da pesquisadora responsável professora Dra. Tânia Regina Raitz.

Caso aceite o convite para participar dessa pesquisa, você, em primeiro lugar, irá responder a um questionário e, posteriormente, caso tenha interesse, participará de uma entrevista. Esclarecemos que toda geração de dados que envolvem seres humanos podem causar algum tipo de risco para o/a participante, no que diz respeito aos riscos destacamos: invasão de privacidade, discriminação ou julgamentos a partir do conteúdo revelado nos dados obtidos por meio do questionário ou das suas falas durante a entrevista, divulgação de dados confidenciais (por exemplo, RG/CPF registrados neste TCLE), divulgação de dados contidos nos áudios gravados durante as entrevistas, nos questionários e nas anotações do diário de campo das pesquisadoras.

Como pesquisadoras éticas com conhecimento das normas das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (466/12 e 510/16), para evitar lhe causar qualquer tipo de dano, elencamos as medidas que serão adotadas durante a pesquisa: protegeremos sua privacidade e identidade, estaremos atentas aos sinais verbais e não verbais de qualquer desconforto que possamos estar causando a você, asseguraremos a confidencialidade das informações geradas por meio das respostas dos questionários e das entrevistas e armazenaremos de forma segura os áudios das entrevistas, os questionários respondidos e as anotações feitas no diário de campo das pesquisadoras. Se mesmo com essas medidas de prevenção, surgir, durante a pesquisa, qualquer situação de desconforto envolvendo você participante, a geração de dados bem como a pesquisa serão interrompidas e o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVALI – CEP será informado.

Como expectativas de benefícios, pretendemos ouvir e dar voz a você estudante jovem da EJA, em relação ao sentido que você atribui as temáticas em foco nesta pesquisa: educação e trabalho, permitindo que expresse seus sentimentos e percepções por meio da sua fala/narrativa. Vislumbra-se ainda fomentar a elaboração e implementação de Políticas Públicas voltadas a atender as especificidades da modalidade de ensino ao qual você frequenta e evidenciá-la no meio acadêmico, atraindo e subsidiando novas pesquisas que contemplem essa modalidade de ensino.

Sua gentil participação, por se tratar de um ato voluntário não lhe gerará nenhum tipo de remuneração ou retorno financeiro, contudo, é garantido o direito à indenização, nos termos da lei, e ao ressarcimento de despesas advindas da sua participação neste estudo, conforme o caso.

A sua participação acontecerá em dois momentos, utilizaremos uma parte de suas aulas em duas noites diferentes, ocuparemos do seu tempo de aula aproximadamente 25 minutos para responder o questionário e 35 minutos para responder as perguntas da entrevista. Durante o período máximo para entrega da versão final da pesquisa que está prevista para 6 de março de 2019, caso seja necessário, pedimos seu consentimento para realizar contatos com você a respeito de questões pertinentes a sua participação na pesquisa.

Ao término da pesquisa, os achados serão socializados em forma de apresentação expositiva ao gestor da unidade de ensino que concedeu anuência para realização da pesquisa, aos participantes e à supervisão de gestão da Educação de Jovens Adultos de Itajaí, em data e local a combinar com os interessados. Será disponibilizada à Secretaria Municipal de Educação de Itajaí e à unidade de ensino de origem dos participantes da pesquisa uma cópia impressa da dissertação de mestrado (resultado final da pesquisa). A pesquisa também será socializada em eventos acadêmicos e publicações futuras de artigos em periódicos na área da educação sem fins lucrativos para as pesquisadoras.

Ressaltamos que todas as informações obtidas serão sigilosas, em momento nenhum você será identificado/a e pode retirar o seu consentimento em participar da pesquisa a qualquer tempo. Garantimos o arquivamento dos dados da pesquisa em arquivo físico e digital, sob a nossa guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Na segunda parte desse TCLE, disponibilizamos a você meios de contato direto conosco e com Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNIVALI, ambos estaremos a sua disposição para esclarecimentos sobre a pesquisa.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos do pesquisador o Comitê de Ética está disponível para atender.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como participante voluntário/a. Fui devidamente informado/a e esclarecido/a sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Data: ___/___/_____.

Local: _____. **Questionário** () **Entrevista** ()

Assinatura do Participante: _____

Telefones para contato: _____

E-mail para contato: _____

Pesquisadora Responsável: Prof.^a Dr.^a Tânia Regina Raitz.

Telefone para contato: (48) 99681-4350

E-mail: raitztania@gmail.com

Pesquisadora assistente: Daiane Caetano Costa de Aquino.

Telefones para contato: (47) 99965-3444.

E-mail: daiannyaquino@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNIVALI

Endereço: Rua Uruguai, n. 458 Centro Itajaí. Bloco F6, andar térreo.

Horário de atendimento: Das 8:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30

Telefone: 47- 33417738.

E-mail: etica@univali.br

Apêndice C - Roteiro da entrevista

Universidade do Vale do Itajaí
Curso de Mestrado Acadêmico em Educação
Linha de Pesquisa: Práticas Docentes e Formação Profissional
Grupo de Pesquisa: Educação e Trabalho

Obrigada por se dispor voluntariamente a participar desta entrevista. Ela se refere a uma pesquisa do mestrado acadêmico em educação, intitulada: “**EDUCAÇÃO E TRABALHO: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**”. Sua participação é valiosíssima! Muito obrigada!

Entrevista realizada em: ____/____/2018.

Local: _____

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM JOVENS DA EJA

TEMA 1: IDENTIFICAÇÃO

1. Seu nome completo é?
2. Quanto a sua etnia, cor ou raça você se autodeclara?
2. Idade?
3. Data de nascimento?
4. Local de nascimento (cidade, estado, país)?
5. Mora a quanto tempo em Itajaí?
6. Sexo?
7. Situação civil atual?
8. Mora com quem?
9. Tem filhos? Quantos?
10. Escolaridade: Quantos bimestres do Ensino Médio da EJA você já cursou incluindo este?
11. Você tem e-mail? Qual?
12. Telefones para contato?

TEMA 2: EDUCAÇÃO E TRABALHO

1. Você já tem profissão? Qual?
2. Qual sua situação de trabalho atual ou sua ocupação?
3. Seu trabalho ou sua ocupação atual é no mercado formal ou informal?
4. Este é seu primeiro emprego ou já trabalhou anteriormente?
5. Qual a atividade que você desempenhou no seu primeiro emprego?
6. Você teve ou está tendo dificuldades para se inserir no mercado de trabalho? Quais as dificuldades?
7. Quais foram as reais necessidades que te levaram a trabalhar?
8. Você já ficou desempregado/a? Por quanto tempo?
9. Caso já tenha sido desempregado/a, comente sobre como foi a sua experiência de desemprego.
10. O que você entende por trabalho? Qual seria o sentido do trabalho para você?
11. O que você considera um bom emprego?
12. Caso esteja trabalhando, comente por quais motivos você está ou não satisfeito/a com o trabalho atual.
13. Caso você pudesse escolher, qual seria o trabalho dos seus sonhos? Por quais motivos você escolheu este trabalho?
14. O que você acha que deverá fazer para alcançar o trabalho dos seus sonhos?
15. Quais são os seus projetos para o futuro relacionados à educação e ao trabalho? Quais as expectativas, sonhos, vontades, desejos ou planos?
16. A EJA proporciona em alguma disciplina o planejamento de carreira? Comente sobre isso.
17. Existe alguma relação do que você está estudando com seu emprego/trabalho atual?
18. Em relação à educação e ao trabalho, como você organiza o seu tempo? Comente sobre como consegue conciliar educação e trabalho.
19. O que é educação para você ou o que você entende que seja educação?
20. Você ficou sem estudar antes de vir para a EJA? Quanto tempo?
21. Se parou de estudar antes de vir para a EJA, quais os motivos que te levaram a interromper os estudos?
22. Atualmente quais os fatores ou situações que te motivam a estar estudando?
23. Você pretende dar continuidade aos estudos? Por quais motivos?

ANEXO

Anexo A - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Vale do Itajaí

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO E TRABALHO: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Pesquisadora Responsável: Tânia Regina Raitz

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 87730618.0.0000.0120

Instituição Proponente: Universidade do Vale do Itajaí

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.680.635

Apresentação do Projeto:

Pesquisa de caráter qualitativo que fará uso de questionário e entrevista. O procedimento a ser adotado para analisar as informações geradas será a análise de conteúdo. Os participantes da pesquisa serão alunos jovens da EJA que têm entre 18 e 29 anos de idade que estejam cursando o Ensino Médio noturno da modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos, de uma escola municipal de Itajaí-SC.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender os sentidos da educação e do trabalho para os alunos jovens da EJA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores identificaram os riscos associados à pesquisa e diferenciando-os daqueles nos quais os participantes estariam expostos no seu dia a dia ou nos procedimentos assistenciais. Apresentaram as medidas necessárias para minimizá-los riscos, conforme item ii.8, da res. CNS 466/12. Os riscos do Projeto estão numa proporção razoável em relação aos benefícios para os participantes da pesquisa. Os pesquisadores identificaram os prováveis benefícios que podem advir da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os autores reapresentaram o protocolo em virtude de pendências geradas em 23/5/2018. Todos os métodos e procedimentos foram mantidos, tendo havido alterações somente naqueles tópicos apontamentos pelo relator na versão anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória foram anexados, com as devidas assinaturas, conforme o caso, estando todos eles em conformidade com os princípios éticos de observância obrigatória, estabelecidos pela resolução CNS 0466/12 e suas complementares.

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Os autores atenderam as pendências emitidas em 23/5/2018, portanto, o protocolo está APROVADO, por estar em acordo com as prerrogativas éticas exigidas nas resoluções CNS 466/12 e suas complementares.

Considerações Finais a critério do CEP:

Recomenda-se manter o CEP informado, sempre que houver mudanças no protocolo, por meio de submissão para análise da Emenda de protocolo, bem como solicita-se apresentar Relatórios parciais a cada seis meses e o relatório final após a conclusão do trabalho. Conforme Resolução CNS 466/12 VII. 13 cabe ao CEP: d) acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autora	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1107177.pdf	23/05/2018 19:51:34	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E_ESCLARECIDO_COM_ADEQUAC OES.pdf	23/05/2018 19:50:57	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	CARTA_DE_RESPOSTAS_A_PENDE NC IAS.pdf	23/05/2018 19:46:14	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_BROCHUR A _DO_INVESTIGADOR_COM_ADEQUA COES.pdf	23/05/2018 19:43:40	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TERMO_DE_UTILIZACAO_DE_DADOS PARA_COLETA_DE_DADOS_DE_P E	11/04/2018 17:27:37	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Justificativa de Ausência	ISAS_ENVOLVENDO_SERES_HUMAN OS.pdf	11/04/2018 17:27:37	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_COMPROMISSO_DA_EQ UIPE_DE_PESQUISA.pdf	11/04/2018 17:22:41	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Outros	MODELO_DO_QUESTIONARIO.pdf	11/04/2018 17:22:12	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Outros	ROTEIRO_DA_ENTREVISTA.pdf	11/04/2018 17:21:38	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ACEITE_DE_ORIENTA CA O.pdf	11/04/2018 17:21:05	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ANUENCIA_DA_INSTI TUI CAO.pdf	11/04/2018 17:20:51	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	11/04/2018 17:19:11	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	11/04/2018 17:18:37	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_BROCHUR A _DO_INVESTIGADOR.pdf	11/04/2018 17:12:41	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LI VR E_E_ESCLARECIDO_TCLE.pdf	11/04/2018 17:11:24	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES_ DA _PESQUISA.pdf	11/04/2018 17:09:11	DAIANE CAETANO COSTA DE AQUINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não.