

AS MEDIAÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO ESCOLAR E O MUNDO DO TRABALHO NA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS: LIMITES E POSSIBILIDADES DO PROEJA PARA A INSERÇÃO PROFISSIONAL

LAS MEDIACIONES ENTRE LA FORMACIÓN ESCOLAR Y EL MUNDO DEL TRABAJO DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS EGRESADOS: LÍMITES Y POSIBILIDADES DE PROEJA PARA LA INSERCIÓN PROFESIONAL

Marina Ribeiro Oliveira

Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, Brasil

marina.oliveirar@gmail.com | orcid.org/0009-0002-3663-4390

Resumo

O presente trabalho, desenvolvido no âmbito da Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), tem, por objetivo geral, compreender, a partir da perspectiva dos egressos, as mediações entre formação escolar e mundo do trabalho. Nesse sentido, pretendemos desvelar de que maneira a formação propiciada por esse Programa contribui para a inserção profissional dos estudantes. Neste ponto, cabe destacar que pensamos o conceito de inserção profissional para além da conquista de um posto de trabalho/emprego após a saída da escola, mas como um processo formativo que traz legados para a vida profissional dos estudantes.

Sendo assim, nosso trabalho consistiu em uma pesquisa qualitativa, que utilizou o método de Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). A coleta de dados foi realizada a partir da aplicação de um questionário direcionado aos egressos do curso Técnico em Administração – Proeja Integrado -- entre os anos de 2018-2022, nos *campi* Tijuca II e Centro do Colégio Pedro II. Como arcabouço teórico, utilizamos o conceito de mundo do trabalho do autor Hobsbawm (1995), de inserção profissional – baseado em Trottier (1998) e Alves (2007) -- e de precarização do trabalho, discutido por Gouveia (2018) e Vieira (2011).

Como resultado da análise de dados, concluímos que a taxa de inserção dos egressos em profissões vinculadas à área de formação é baixa. Além disso, a maioria dos respondentes destacou que não houve nenhuma mudança em sua realidade profissional após o término do curso. Em contrapartida, destacam que os conhecimentos adquiridos trouxeram impactos para sua trajetória profissional, independente de estarem atuando profissionalmente na área.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Educação Profissional e Tecnológica; Inserção profissional; PROEJA; Mundo do trabalho

A R T I G O

Esta obra está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Compartilhar igual 4.0 Internacional.



LAS MEDIACIONES ENTRE LA FORMACIÓN ESCOLAR Y EL MUNDO DEL TRABAJO DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS EGRESADOS: LÍMITES Y POSIBILIDADES DE PROEJA PARA LA INSERCIÓN PROFESIONAL

Resumen

El presente trabajo, desarrollado en el ámbito de la Educación Profesional integrada con la Educación Básica para Jóvenes y Adultos (PROEJA), tiene como objetivo general comprender, desde la perspectiva de los egresados, las mediaciones entre la formación escolar y el mundo del trabajo. En este sentido, pretendemos revelar cómo la formación impartida por este Programa contribuye a la inserción profesional de los estudiantes. En este punto, vale resaltar que pensamos en el concepto de inserción profesional más allá de la consecución de un empleo tras dejar la escuela, sino como un proceso de formación que trae legados a los estudiantes.

Por tanto, nuestro trabajo consistió en una investigación cualitativa, que utilizó el método de Análisis de Contenido (Bardin, 1977). La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de un cuestionario dirigido a egresados del curso de Administración Técnica – Proeja Integrado -- entre los años 2018-2022, en los campus Tijuca II y Centro do Colegio Pedro II. Como marco teórico utilizaremos el concepto de mundo del trabajo del autor Hobsbawm (1995), la inserción profesional - basada en Trottier (1998) y Alves (2007) - y el trabajo precario, discutido por Gouveia (2018) y Vieira (2011).

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos; Educación Profesional y tecnológica; inserción profesional; PROEJA; Mundo de trabajo

Introdução

A construção do Estado Social remonta à Grande Depressão de 1929, ao medo da expansão do socialismo e dos efeitos das guerras mundiais, e às lutas dos trabalhadores no início do século XX. Neste contexto de crise econômica mundial, desenvolve-se a teoria do *keynesianismo*, em que, de forma resumida, o Estado torna-se o principal agente promotor de políticas sociais para a garantia de um mínimo padrão de vida para a sociedade¹. De acordo com essa teoria, o Estado constitui-se não somente como regulador da vida social, mas também da vida política e econômica.

No contexto brasileiro, vive-se um recorte bem específico deste Estado Social a partir dos anos 1930. O Governo Vargas, portanto, estabeleceu um pacto político com os trabalhadores urbanos, estendendo, a estes, direitos sociais e trabalhistas que são fruto da luta histórica dos trabalhadores

¹ Gouveia (2018, p. 29) justifica o porquê de utilizar o termo “Estado Social” em vez de “Estado de Bem-estar social”: “O uso da categoria *Estado Social* permitiria certo afastamento de uma avaliação valorativa presente na ideia de “bem-estar” ou de “mal-estar”, expondo apenas uma dimensão da ação do Estado no capitalismo, propondo assim demonstrar a natureza capitalista e histórica desse Estado, elemento imprescindível da reprodução do capital do pós-1929 e do período após as grandes guerras mundiais.”

organizados desde o final do século XIX (Gouveia, 2018, p. 90). Neste contexto, a responsabilidade pela garantia de emprego aos cidadãos era vista como papel do Estado, principal elemento articulador e integrador dos sujeitos à cidadania.

O fato de o acesso à cidadania depender da inserção do trabalhador em um posto de trabalho regulamentado pelo Estado orientou, nos trabalhadores, um desejo que se perpetua até a atualidade: a aquisição da formalidade pelo contrato de trabalho tradicional. Essa promessa de acesso à cidadania pelas vias do trabalho, construída pelo governo varguista, mantém-se viva entre os trabalhadores até os dias atuais (Gouveia, 2018, p. 94).

Contudo, a partir dos anos 1970, a crise do petróleo provocou uma profunda crise econômica que deu fim à Era de Ouro. O avanço do capitalismo, neste contexto, enfrentou três processos correlacionados: estagnação, desemprego progressivo e inflação acelerada (Hobsbawm, 1995, p. 393). Especificamente no Brasil, a desaceleração do crescimento econômico foi acompanhada do aumento galopante da inflação. Concomitantemente, no âmbito social, houve o recrudescimento da pobreza, da concentração de renda e da desigualdade social (Gentili, 1998, p. 87). Um dos principais indicadores destes desdobramentos sociais foi o crescimento do índice de desemprego nacional e o recrudescimento da instabilidade das relações trabalhistas.

Tendo em vista o atual contexto de precarização das relações trabalhistas e de desemprego estrutural, pretendemos desvelar como o Proeja -- enquanto política educacional voltada para a formação profissional dos estudantes-trabalhadores jovens e adultos -- contribui para a inserção profissional de seus egressos. Nossa amostra, portanto, é constituída pelos egressos do curso Técnico em Administração dos *campi* Centro e Tijuca II, formados entre os anos letivos de 2018 e 2022. O objetivo geral deste trabalho é o de compreender uma faceta das mediações entre a formação no PROEJA e o mundo do trabalho, a partir da experiência dos próprios egressos. Nossa principal reflexão é centrada nas expectativas de inclusão laboral após a conclusão do curso técnico, bem como no legado do processo formativo para a vida dos ex-alunos. Nossa hipótese, portanto, é a de que, diante da crise

estrutural do emprego na atual fase do capitalismo, este curso técnico apresenta limites para a inserção no mundo do trabalho.

Como mundo do trabalho, utilizamos o conceito trazido por Hobsbawm (1995), segundo o qual os mundos do trabalho incluem não somente as atividades laborais e materiais, mas os próprios processos de criação em que a vida humana se reproduz. Nesse sentido, o trabalho é constituído por um complexo contexto de mediações históricas contraditórias e, portanto, só é possível compreendê-lo em sua ontologia se o consideramos como determinado por essas múltiplas contradições. É necessário, pois, contextualizar o trabalho na sua particularidade histórica pois é a partir dela que ele vai assumir diferentes formas no tempo e no espaço. Toda esta trama de mediações e de determinações históricas constitui o próprio mundo do trabalho em sua historicidade.

O desenvolvimento deste estudo justifica-se pela baixa produção acadêmica sobre egressos do PROEJA. Tal constatação foi feita a partir da análise dos trabalhos disponibilizados no Banco de teses e dissertações da CAPES. Ao realizarmos buscas pelas palavras-chave “egressos PROEJA”, no período de 2011 a 2023, localizamos apenas 60 trabalhos. Analisamos os títulos e resumos de tais produções para encontrarmos, por fim, 17 produções que trabalham, especificamente, sobre egressos do PROEJA: 13 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado.

Portanto, o tema de que tratamos, por ser de escassa produção, constitui relevante contribuição para discussão teórica acerca do PROEJA. Sendo assim, este trabalho de dissertação justifica-se pela importância em ampliar o arcabouço de conhecimento produzido sobre os temas vinculados aos efeitos da formação técnica e seus resultados, ou seja, sobre a inserção/reinserção profissional.

1. A instituição escolar inserida na disputa de modelos societários: desarticulação da promessa integradora e Teoria do Capital Humano

A relação entre escola e mundo trabalho é recente nas sociedades, sendo estabelecida a partir do processo de Revolução Industrial. Esta relação

intensificou-se, apenas, a partir da segunda metade do século XX, contexto em que os países de capitalismo central e periférico experimentaram um aumento exponencial de seus PIBs, e que o nível de desemprego atingiu um dos patamares mais baixos da história.

Estes fatores macroeconômicos repercutiram, sobremaneira, no próprio papel que a instituição escolar passa a assumir dentro das sociedades: à escola, foi imputada a responsabilidade de criar as condições educacionais para que os sujeitos conquistassem um posto de trabalho, contribuindo, assim, para o próprio desenvolvimento econômico nacional de forma global. Essa concepção de que a escola garante a aquisição de um emprego constitui a promessa integradora da escola:

A escola constituía-se assim num espaço institucional que contribuía para a integração econômica da sociedade, formando o contingente (sempre em aumento) da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado. O processo de escolaridade era interpretado como um elemento fundamental na formação do capital humano necessário para garantir a capacidade competitiva das economias e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual (Gentili, 1998, p. 80).

Esta função social que a escola assume neste contexto é profundamente calcada na perspectiva ideológica do Capital Humano. A lógica desta teoria está fundamentada em duas dimensões: uma individual, em que a escolarização formal permitiria, quase automaticamente, o acesso a melhores trabalhos/empregos por parte dos trabalhadores; e uma coletiva, em que a elevação da escolaridade da população, de forma geral, contribuiria para o próprio desenvolvimento econômico nacional. Diante disso, o Estado assumiria papel primordial no gerenciamento de políticas públicas e no financiamento da educação. Portanto, garantir o acesso ao trabalho e à educação torna-se dever do Estado, que tem o papel não somente no planejamento de políticas, mas no investimento de recursos no sistema educacional.

A partir dos anos 1970, o sistema capitalista passou a enfrentar um processo progressivo de inflação acelerada, desemprego estrutural, aumento da precarização das relações trabalhistas e estagnação do crescimento econômico: foi o fim da “Era de Ouro”. Percebe-se, portanto, que a crise do

desenvolvimento capitalista na década de 1970 marcou o início da desarticulação desta promessa integradora da escola. A partir deste contexto, a Teoria do Capital Humano – principal aparato teórico que legitimava esta promessa – passou por uma profunda reestruturação, mudando alguns dos componentes centrais que a definiam nos anos 1960 (Gentili, 1998, p. 89). Afinal, escolarizar-se não era mais garantia de um emprego, tampouco de um emprego na área de formação do sujeito.

Sendo assim, a escola não mais tinha o papel de transmitir conhecimentos para a garantia de emprego, mas de ensinar competências e habilidades que permitiriam aos sujeitos disputarem as escassas oportunidades no chamado “mercado de trabalho”, sem garantia alguma de conquistar qualquer vaga de emprego. Sendo assim, observa-se que a escola ainda tem um papel central como lócus do conhecimento especializado, mas não possui mais a função social de integração. Desloca-se, assim, a responsabilidade do Estado para os indivíduos:

A desintegração da promessa integradora implicou a construção de uma nova esperança, só que desta vez muito mais arriscada para os indivíduos e com um custo social cuja evidência não expressava outra coisa senão a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos: *a empregabilidade*. Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveria orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitam os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis. A garantia do emprego como direito social (e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece. Nesse marco de reestruturação neoliberal produziu-se a citada privatização da função econômica atribuída à escola, uma das dimensões centrais que definem a própria desintegração do direito à educação (Gentili, 1998, p. 89).

Silva (2021, p. 87), em pesquisa realizada junto aos estudantes da EJA, verificou que, para esses sujeitos, a escola ainda representa uma esperança de ascensão social, mesmo eles lidando, em suas experiências, com a realidade da precarização do trabalho. A despeito da dissolução da promessa integradora da escola, os jovens pobres trabalhadores e estudantes da Educação de Jovens e

Adultos sonham com uma vida mais digna a partir dos estudos, estabelecendo uma relação direta entre escolarização e melhoria de suas condições de vida.

1.1 A precarização do trabalho e a inserção profissional no contexto neoliberal brasileiro

A precarização das relações de trabalho como estratégia de dominação do capital constituiu-se como elemento central do modelo produtivo de acumulação flexível², decorrente da crise estrutural do capitalismo, sobretudo na sua fase financeira.

Segundo Druck (2011, p. 45-52, apud Gouveia, 2018, p. 113), a precarização do trabalho se manifesta das seguintes formas: vulnerabilidade das formas de inserção, como aumento da informalidade; terceirização; redução do quantitativo de trabalhadores de uma empresa/insegurança no trabalho; fragilização da organização dos trabalhadores e descarte da Legislação Trabalhista:

Essa “nova” forma de organização do trabalho acaba por introduzir uma nova racionalidade instrumental no processo gerencial, tecnológico e logístico da organização do trabalho, trazendo também fortes impactos na subjetividade da classe trabalhadora, ocasionando, em um primeiro momento, o desemprego estrutural. Em sua totalidade, a robotização, a automação e a flexibilização do processo produtivo acabaram por suprimir uma normidade de postos de trabalhos, sendo que os novos empregos que surgiram foram muito precários, flexíveis, temporários, parciais e insuficientes para preencher a grande lacuna deixada pela reestruturação flexível e neoliberal (Vieira 2011, p. 37 e 38).

² Segundo Harvey (1995), o regime de acumulação flexível, ou *toyotismo*, é o padrão produtivo do capitalismo caracterizado pela flexibilidade nos processos de trabalho, mercados, produtos e padrões de consumo. Abramides e Cabral (2003, p. 4-5) explicitam que: “A acumulação flexível, com o toyotismo, torna-se para o capital tanto uma forma de maior exploração quanto de maior controle sobre a força de trabalho. A reestruturação produtiva está baseada em aumento de produtividade, eficiência, qualidade, novas formas de tecnologia e de gestão, efetivando-se por intermédio das inovações tecnológicas. Desse processo de trabalho advém basicamente a precarização e a desestruturação das relações clássicas de produção, de gerenciamento e de envolvimento da força de trabalho. Viabilizam-se os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) e o Comprometimento com a Qualidade Total (TQC), exigindo a participação dentro da ordem e do universo da empresa (Antunes, 1995:16). As decorrências desse processo favoreceram o processo de flexibilização do trabalho que conduziu à desregulamentação de direitos sociais e trabalhistas: reduziu o quantitativo do operariado fabril; incrementou a terceirização e a subproletarização; estimulou o trabalho precário e parcial e ampliou o desemprego estrutural, entre outros danos trabalhistas.”

A precarização das formas trabalhistas e a instabilidade das relações relacionam-se ao medo, sempre premente, do desemprego. Esse temor não é por acaso: a existência de uma massa de desempregados é primordial para a própria regulação do capital, pois mantém os trabalhadores empregados sob constante alerta e medo de perderem o meio de reprodução da sua existência. A construção de um exército industrial de reserva, portanto, constitui-se como elemento crucial do processo de precarização do trabalho no capitalismo flexível (Gouveia, 2018, p. 113). Neste contexto, os trabalhadores reivindicam menos pelos seus direitos, além de tenderem a aceitar empregos/trabalhos mais precarizados.

O debate teórico sobre desemprego estrutural e precarização do trabalho relaciona-se ao próprio debate, ainda incipiente no campo da educação, acerca da inserção profissional. Afinal, a inserção, enquanto construção sócio-histórica, deve ser pensada a partir das relações sociais estabelecidas em determinado momento histórico: no caso, o sistema capitalista. Portanto, devemos apreender este processo dentro da lógica estabelecida pelo capital. O que é estar inserido no mundo do trabalho em uma sociedade capitalista, marcada, estruturalmente, pelo desemprego e pela fragilização das relações de trabalho?

Alves (2007) destaca que o conceito de inserção profissional surgiu a partir do momento em que se estabelece uma divisão social e simbólica entre espaço familiar, profissional e escolar. A massificação da escola, que ocorre a partir da multiplicação do ensino secundário e do universitário, coloca o processo de divisão social do trabalho nas mãos da instituição escolar. A partir da década de 1970, a passagem, outrora linear, do sistema educacional para o mundo do trabalho transforma-se em um processo alongado, complexo e permeado de rupturas (Alves, 2007, p. 19). O acesso ao mundo do trabalho é mediado por diversas formas de precarização das relações de trabalho e pelo desemprego. O diploma deixa de ser o instrumento garantidor do emprego,

fator que corrobora para o fenômeno do fim da promessa integradora da escola.

Mas, afinal, o que caracteriza o conceito sociológico de inserção profissional? Segundo Alves (2007, p. 2), grosso modo, configura-se como a *passagem do sistema de educação/formação para o sistema de emprego*. Pensando especificamente na realidade brasileira, em que há um padrão de concomitância entre o ingresso no mundo do trabalho e a manutenção/retorno aos estudos escolares, podemos falar não apenas sobre inserção, mas sobre inserções. Ou, melhor, em reinserções ao longo da trajetória profissional (Silva, 2009, p. 83). Portanto, a inserção profissional na nossa realidade não pode ser caracterizada pela simples transição da escola para o mundo do trabalho. Afinal, muitos trabalhadores começam a trabalhar antes mesmo de saírem da escola, passando por constantes processos de reinserção ao longo da vida produtiva, a exemplo dos trabalhadores-estudantes da EJA.

Enquanto campo de estudos, a inserção profissional situa-se entre a formação escolar e o trabalho, englobando diferentes aspectos: posicionamento dos indivíduos no mundo do trabalho; valorização dos saberes, formas de acesso ao emprego, trajetórias dos trabalhadores e estratégias para inserção e reinserção. Na perspectiva de Trottier (1998), o conceito de inserção profissional é definido a partir de três eixos: preparação, transição e integração:

A preparação profissional remete aos conhecimentos transmitidos aos jovens nos órgãos de formação em vista de habilitá-los a conseguir um lugar no mercado de trabalho. Esses conhecimentos, transformados em qualificações, são legitimados por um diploma que lhes confere certo poder no mercado de trabalho. A transição profissional é caracterizada pela procura de emprego e por um conjunto de mecanismos associados que se situam na interface da escola e do trabalho (centros de emprego, programas de auxílio ao emprego e a procura de emprego, medidas de empregabilidade, etc.). Em seguida, vem a fase da integração profissional propriamente dita, ou por uma relativa estabilidade de emprego, ou por situações de espera em relação ao acesso a um emprego, ou por situações de marginalização, ou de exclusão do mercado de trabalho, ou da precariedade de emprego. (Trottier, 1998, p. 152-153).

Tendo em vista o debate travado neste campo de estudos, nossa pesquisa pensa um conceito de inserção profissional mais amplo, não focado, apenas, no processo de conquista de um trabalho na área de formação, mas

também nos impactos e contribuições da formação escolar para a vida desses sujeitos.

2. Percurso metodológico

Nosso trabalho consistiu em uma pesquisa qualitativa, uma vez que tem, por objetivo, trazer a visão dos egressos sobre o processo de mediação entre sua formação escolar e o mundo do trabalho. Ou seja, a pesquisa intenta captar o universo das interpretações e visões de um grupo específico de sujeitos imersos em determinada realidade social (Mendes, Miskulin, 2017, p. 1047). As pesquisas de tipo qualitativa costumam gerar uma quantidade minuciosa de dados descritivos.

Como amos da pesquisa, temos os egressos do curso Técnico em Administração – Proeja Integrado – nos campi Tijuca II e Centro do Colégio Pedro II, formados entre os anos de 2018-2022. Como instrumento de coleta de dados, aplicamos um questionário de 31 perguntas, dividido em cinco seções: “termo de consentimento livre e esclarecido”, “perfil socioeconômico”, “perfil profissional”, “perfil escolar” e “sobre o PROEJA”.

Posteriormente ao processo de coleta de dados a partir dos instrumentos acima citados, iniciamos a fase de análise e tratamento dos dados obtidos. Sendo assim, como instrumento de análise dos dados, utilizamos a metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Seguindo as etapas do método, nossa análise de dados foi organizada nas seguintes fases:

A) Pré-análise:

Constitui-se na etapa de organização de todo o material coletado, iniciada a partir da leitura flutuante deste material para que o conjunto de documentos seja selecionado, conformando o *corpus* de pesquisa. Nesta etapa, geramos uma planilha, criada automaticamente pelo *Google Forms* a partir das respostas registradas.

B) Fase de codificação e categorização do material:

Neste momento, a efetiva análise do material coletado é iniciada a partir da fase de codificação. Primeiramente, escolhemos os códigos – que são

definidos por temáticas vinculadas aos objetivos da pesquisa – a partir dos quais as unidades de registro (constituídas pelas falas dos participantes) foram selecionadas. Portanto, para cada código, foram selecionados segmentos de trecho das falas dos participantes que versam sobre os temas previamente selecionados.

Após esta primeira etapa, reduzimos estas unidades de registro a termos comuns que condensam a ideia nuclear da fala. Assim, é possível observar os padrões de resposta dos participantes que, muitas vezes, reproduzem as mesmas ideias. Pudemos, portanto, verificar a recorrência com que determinadas ideias foram mencionadas pelos respondentes, o que nos permitiu, inclusive, mensurar a quantidade de vezes com que uma determinada concepção foi mencionada.

Outro aspecto primordial da fase de codificação é a enumeração dos participantes, a fim de se organizar quem é o sujeito responsável por cada resposta e, ao mesmo tempo, manter o sigilo da identidade dos respondentes. Para os egressos, utilizei o código “E”. Como meu universo corresponde a 57 pessoas, os participantes foram numerados de E1 a E57.

C) Tratamento dos resultados e interpretação

Por fim, na última fase, ocorreu o tratamento dos resultados, as inferências e as interpretações, através da análise reflexiva e crítica do material, retornando ao referencial teórico e aos objetivos da pesquisa. Sendo assim, para além de tabular os dados e codificá-los, é necessário inferir e interpretar os textos e os contextos.

Cabe ressaltar, na nossa pesquisa, a relevância do tratamento quantitativo dos dados na sua relação com os objetivos, o qual se fez necessário para levantamento das variáveis na descrição do perfil profissional do egresso. Sendo assim, fizemos a análise quantitativa a partir das respostas que os egressos deram às perguntas fechadas, gerando gráficos e tabelas que nos permitem realizar algumas padronizações dos dados. A análise quantitativa, portanto, é instrumento primordial para a complementação da análise qualitativa (Queiróz, 2013, p. 34).

3. A realidade profissional dos egressos após o término do curso

Feitas as observações sobre a metodologia de análise de dados utilizada nessa pesquisa, partimos para o entendimento da realidade profissional desses egressos após o término do curso. Sendo assim, procuramos entender em que tipo de relação trabalhista estão inseridos, em quais postos de trabalho estão atuando, bem como os impactos da formação escolar para suas vidas profissionais. Afinal, compreender os aspectos da realidade profissional desses sujeitos em sua mediação com a formação escolar é uma forma de aprendermos um aspecto da inserção profissional.

Primeiramente, cabe registrar que 14 sujeitos registraram estar desocupados³, ou seja: não estão realizando nenhum tipo de atividade remunerada atualmente. Este grupo representa 24,6% dos respondentes:

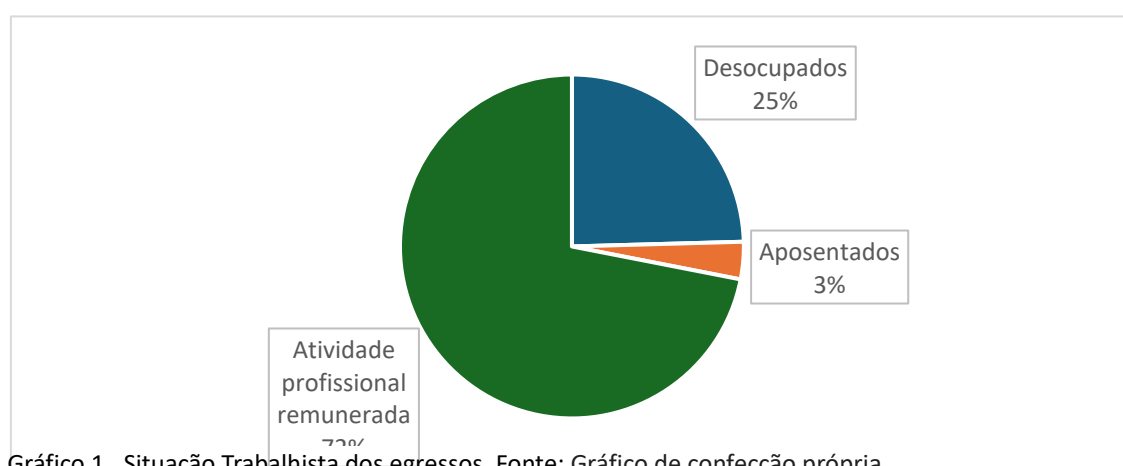
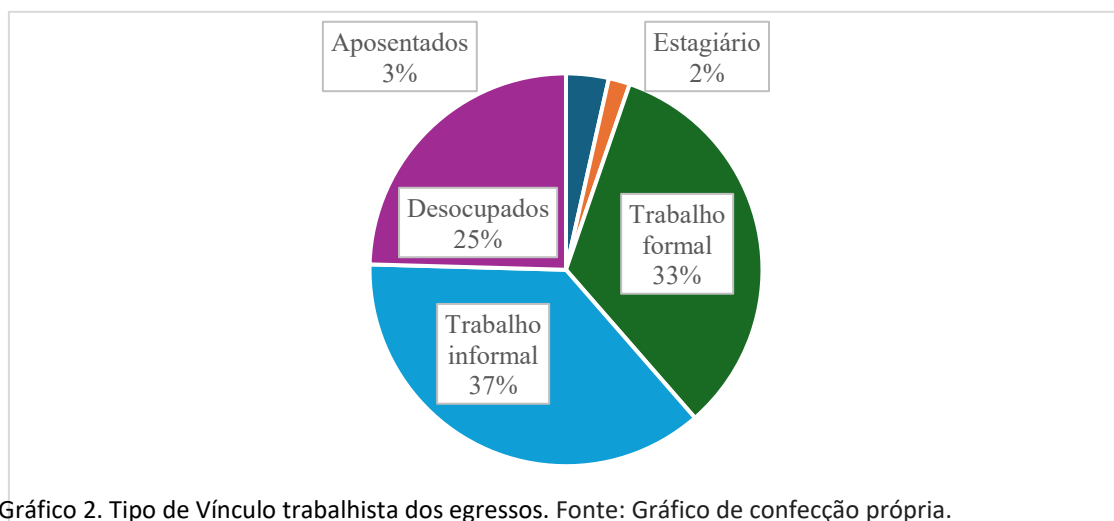


Gráfico 1. Situação Trabalhista dos egressos. Fonte: Gráfico de confecção própria.

À primeira vista, estes dados podem indicar um bom índice de inserção profissional, uma vez que 71,9% dos respondentes estão realizando alguma atividade profissional remunerada. Contudo, quando analisamos o tipo de vínculo profissional desses indivíduos, concluímos que a maioria dos participantes está inserida em situações de trabalho informais:

³ Segundo classificação do IBGE, os desocupados são aqueles que, além de estar fora do mercado formal, não desenvolvem outras atividades de trabalho remuneradas.



Mesmo formados, a maior parte desses sujeitos está desocupada ou recorreu ao trabalho informal como forma de reprodução da sua subsistência, atuando em trabalhos eventuais, como autônomos ou como pessoas jurídicas em empresas. Este grupo de desempregados e de informais soma 35 pessoas – 61,4% dos respondentes –, o que reforça a condição de insegurança trabalhista em que estes sujeitos estão inseridos, a qual é fruto do contexto macroeconômico de desemprego e de precarização das relações de trabalho, que se desenha de forma mais nítida a partir da década de 1980:

A dimensão mais crucial dos limites do capital e do desenvolvimento capitalista neste final de século é, todavia, o espectro da destruição de postos de trabalho – síndrome do desemprego estrutural – precarização (flexibilização) do trabalho, vinculada, como mencionamos acima, com a abolição dos direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora, especialmente e de forma mais ampla em aproximadamente 20 países. Este processo dá-se pela conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual e pelo monopólio privado da ciência e tecnologia (Frigotto, 1998, p. 41).

Com o fito de apreender, de forma mais específica, a realidade de trabalho desses egressos, solicitamos que listassem em que profissões estão atuando atualmente, conforme podemos observar na tabela abaixo:

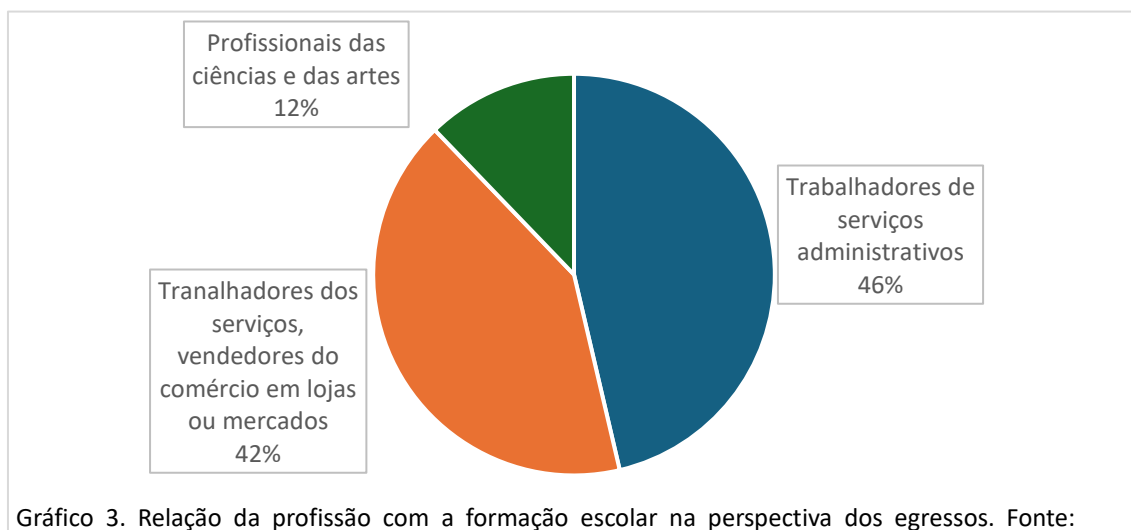
OCUPAÇÃO	QUANTIDADE
Assistente administrativo	5
Administrador	5
Entregador de comida por aplicativo/motorista	5

de carro por aplicativo/taxista	
Trabalhador(a) de salão de beleza	3
Atendente de lojas, lanchonetes, farmácias ou mercados	2
Auxiliar de escritório	2
Diarista/empregado(a) doméstico	2
Operador de telemarketing	2
Analista/técnico de RH	1
Auxiliar de serviços gerais	1
Operador de caixa	1
Professor	1
Recepcionista	1
Secretário(a)	1
Técnico em Administração	1
Outros (copeira, costureira, consultor de vendas, cuidador de idosos, sublimador, <i>design</i> de moda, assistente de produção e arquiteto)	8

Tabela 1. Relação das ocupações profissionais dos egressos. Fonte: Tabela de confecção própria. Dados extraídos do questionário dos egressos.

A relação de profissões em que os egressos atuam, conforme podemos perceber, é bastante diversificada, abrangendo desde atividades na área de formação – como administrador e assistente administrativo – até profissões na área de prestação de serviços, como motorista, profissional de salão de beleza e costureira. Com o objetivo de padronizar a análise e compreender em que áreas de atuação estes egressos estão inseridos, realizei a classificação das profissões de acordo com os grupos de profissões listados na CBO (Classificação Brasileira de Ocupações)⁴:

⁴Para saber todos os grupos de classificação das profissões, acesse o site do MTE. Disponível em: <https://cbo.mte.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/BuscaPorEstrutura.jsf>. Acesso em: 11 de dez. de 2023.



Conforme os dados da tabela acima, 19 egressos – ou 46,3% de um universo de 41 sujeitos ocupados profissionalmente – estão inseridos em atividades vinculadas ao grande grupo “trabalhadores dos serviços administrativos”, enquanto os outros 53,6% atuam em profissões na área de prestação de serviços ou como “profissionais das ciências e das artes”. Estes dados nos revelam que a inserção profissional – pensada, aqui, no âmbito da aquisição de um posto de trabalho na área de formação – é parcial, pois engloba menos da metade dos indivíduos que estão exercendo atividade profissional remunerada. Se considerarmos esses 19 sujeitos no universo dos 57 respondentes, temos um percentual de apenas 33,3% de egressos atuando na área de formação.

Dos 41 respondentes que estão, atualmente, exercendo atividade profissional remunerada, 28 pessoas – ou 68% – consideram que sua atual profissão tem relação total ou alguma relação com o curso; 13 – ou 31,7% – não consideram que haja qualquer relação entre seu trabalho e a formação escolar:

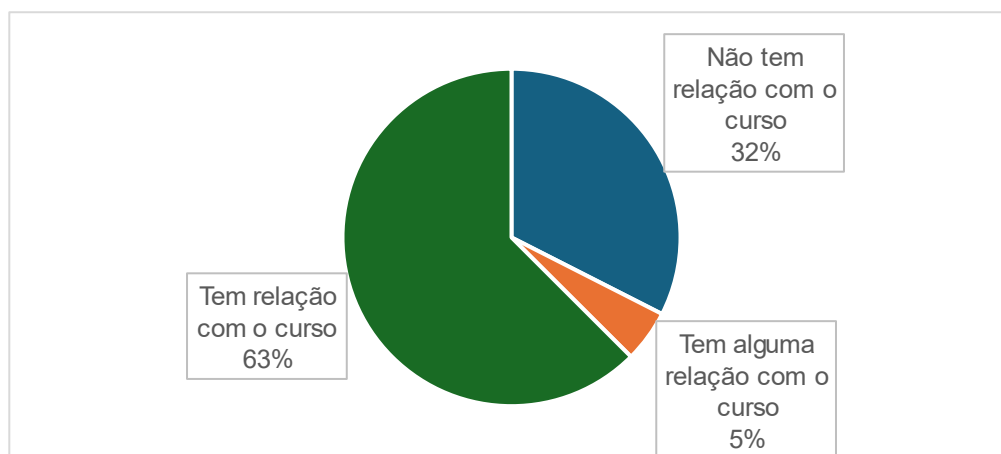


Gráfico 4. Relação da profissão com a formação escolar na perspectiva dos egressos. Fonte: Gráfico de confecção própria.

Observando os dados acima, refletimos que, se apenas 46% dos egressos com atividade profissional remunerada executam trabalhos na área administrativa, como explicar os dados de que 68% consideram que sua profissão tem alguma ou total relação com o curso?

Para entendermos melhor este aspecto, analisamos as respostas que os participantes concederam à pergunta aberta “Justifique porque sua profissão tem relação ou não com o curso Técnico em Administração⁵. Abaixo, transcrevi todas as falas dos participantes que consideram que sua formação escolar tem relação total ou parcial com sua atuação profissional, que somam um total de 19 respostas:

E3: Minha profissão tem tudo a ver com o curso de técnico em administração, pois agora consigo me organizar melhor na compra de produtos para trabalhar gastando só o necessário, administrando com mais clareza os meus gastos durante o mês.

E8: Na área da educação temos muitas questões burocráticas para resolver na área da Secretaria e os conhecimentos administrativos e de gestão são ótimos para isso.

E13: Estou cursando bacharel em Produção Cultural e hoje, para que você seja um bom produtor cultural precisa ter domínio sobre administração.

E16: Carteira auxiliar de escritório. E faço algumas coisas de Administração.

E15: Administração é um curso amplo, que engloba outras profissões.

E17: Tem [relação] porque tudo que a gente faz tem que ter todas as técnicas de uma profissão administrativa.

E18: Influência no curso de Direito.

E31: Pelo fato de ser comércio.

E32: Sim, logística, marketing, matemática etc.

⁵ Esta pergunta não era obrigatória. Portanto, nem todos os participantes preencheram.

E33: O curso me ajudou administrar as vendas, e consegui vender mais.

E34: Foi no PROEJA com a orientação dos professores que vi que podia ser viável ingressar no negócio.

E35: Por ser uma área , com prazos legais, processos e muita disciplina nas tarefas e resoluções de conflitos, com diagnósticos e planos de ação para melhorias constante.

E38: Ele tem relação em fazer a parte administrativa da execução da obra na sua sequência e na parte de administrar o pessoal na sua organização.

E39: Além das matérias específicas do curso eu tirei proveito de outros aprendizados que eu posso aplicar em qualquer profissão.

E40: O setor onde trabalho é o mesmo onde fiz o estágio de Técnico em Administração.

E44: Fiz o curso pela oportunidade de ter a profissionalização na área administrativa como Técnico. Com essa oportunidade melhorei bastante meu rendimento na área de trabalho.

E48: Pois me ajudou muito a administrar meu negócio.

E51: Porque preciso administrar meu negócio.

E54: Foi através do Proeja que consegui fazer o estágio obrigatório onde trabalho atualmente.

Neste ponto, cabe destacar um padrão nas respostas dos participantes: estes analisam a formação escolar do curso Técnico em Administração de forma mais ampla, capaz de proporcionar conhecimentos que são aproveitados em diversos âmbitos da vida profissional, inclusive em outras profissões que não são estritamente da área administrativa. Os egressos E3, E8, E13, E18, E33 e E38, por exemplo, apesar de atuarem em profissões que não são do âmbito administrativo, compreendem a existência de uma relação entre suas profissões e a formação escolar, destacando, inclusive, as contribuições dessa formação para sua atuação profissional. Os egressos E15, E17, E31 e E39 também compreendem a existência de uma relação, pois consideram o Técnico em Administração como um “curso amplo”, capaz de proporcionar conhecimentos para diferentes áreas de atuação. Portanto, estes sujeitos, apesar de não inseridos na área de formação, observam que a escola lhes concedeu instrumentos para a realização de outras atividades laborais. Esta é uma forma de entender a inserção profissional, a partir das contribuições que a formação escolar realiza em diferentes âmbitos da vida.

Sendo assim, a percepção desses egressos acerca das mediações entre escola e mundo do trabalho não é mecânica: para além da possibilidade de a experiência escolar proporcionar um emprego na área de formação, estes

sujeitos nos trazem uma perspectiva mais ampla do conhecimento escolar adquirido e de sua relação com o mundo do trabalho, ressaltando as contribuições dessa formação para sua atuação profissional, seja na área administrativa ou não.

Essa perspectiva traz uma dimensão da mediação entre o conhecimento adquirido na experiência escolar e o mundo do trabalho, pois os egressos conseguem vislumbrar relações entre o curso e profissões de outras áreas do conhecimento, ressaltando de que forma o curso contribuiu para a sua atuação profissional, para além da relação direta entre área de formação escolar e exercício profissional. Consideramos, portanto, que essa percepção é uma possibilidade do curso para a inserção profissional.

Abordamos, acima, aspectos relativos às ocupações profissionais dos egressos, ressaltando de que formas essas profissões se relacionam com a formação escolar no âmbito do Proeja. Para além de compreender como está a vida profissional desses sujeitos atualmente, é primordial aprendermos o que mudou na realidade de trabalho dessas pessoas após a conclusão do curso. Para tal, fizemos a seguinte pergunta fechada: “Houve alguma mudança na sua vida profissional após o término do curso?”. No gráfico abaixo, podemos observar as respostas:

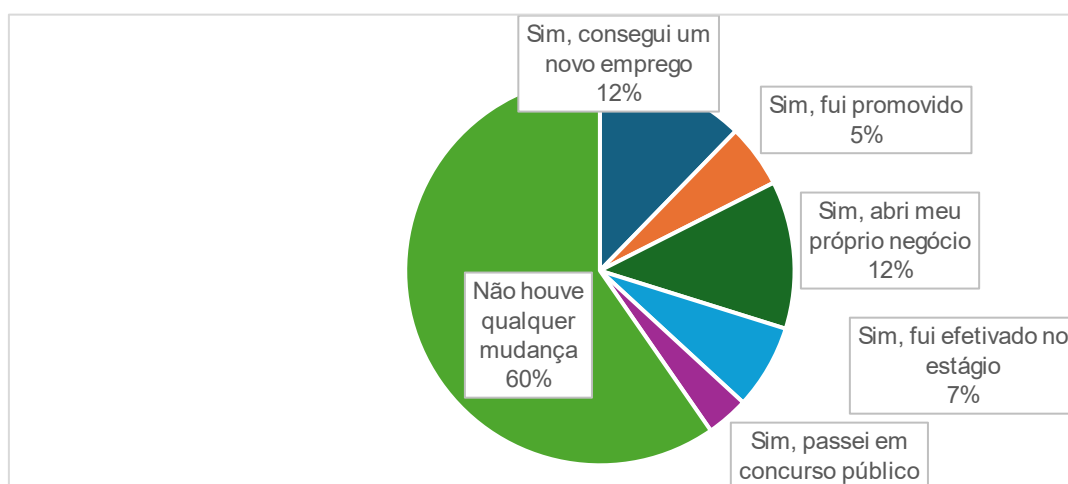


Gráfico 5. Mudança na vida profissional após o término do curso. Fonte: Gráfico de confecção própria. Dados extraídos do questionário dos egressos.

Trinta e quatro egressos – que corresponde a um total de 59,6% dos respondentes – relataram que, após o término do curso, não houve qualquer

mudança em sua vida profissional. Portanto, apenas 23 respondentes – que representam 40,3% do total – declararam ter havido mudanças.

Para além das mudanças ocorridas na vida profissional dos egressos após o término do curso, desejávamos apreender em que medida o curso contribuiu para a ocorrência desta mudança. Dentre os 23 que tiveram sua vida profissional mudada após o término da formação, apenas 4 sujeitos – ou 17,4% – destacaram que o curso não contribuiu para a conquista do atual emprego. Os outros 19 – 87% – citaram que o curso contribuiu totalmente ou parcialmente para suas conquistas profissionais.

Nesse sentido, percebemos que, para aqueles que conseguiram alguma mudança na sua vida profissional após o término do curso, a formação escolar teve um papel fundamental nessa conquista, o que nos mostra um âmbito das possibilidades do Proeja para a inserção profissional. Outro aspecto das possibilidades é justamente o destaque que alguns egressos concederam às contribuições da formação escolar para diversos âmbitos de suas vidas profissionais, ressaltando os impactos dessa formação para sua atuação profissional, seja na área administrativa ou não.

Contudo, a despeito disso, chama a atenção os dados relativos aos egressos que não conseguiram nenhum tipo de transformação material na sua realidade profissional com a conclusão do curso, que somam quase 60% do total de participantes dessa pesquisa. Um índice alarmante, que nos traz uma perspectiva dos limites dessa formação para a inserção profissional, pensada no âmbito da conquista profissional após o término do curso. Outro dado importante para pensarmos os limites é, justamente, o alto índice de informalidade, bem como a baixa inserção dos egressos em profissões da área administrativa.

Em um contexto socioeconômico marcado pela instabilidade das relações trabalhistas, conquistar um posto de trabalho na área de formação não é uma tarefa fácil. Podemos concluir, portanto, que a desintegração da promessa integradora da escola está em pleno curso, enquanto muitos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, como destaca Silva (2021), ainda buscam na

instituição escolar uma esperança para melhoria das suas condições de reprodução social.

Referências :

ABRAMIDES, Maria Beatriz. CABRAL, Maria do Socorro. Regime de acumulação flexível e saúde do trabalhador. **São Paulo em Perspectiva**, 17(1), p. 3-10, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/P87NC7ZMgpymgR9t3gBG8yh/#>. Acesso em 23 jan. 2024.

ALVES, Natália. Inserção profissional dos jovens: do problema social ao objecto sociológico. EJATrab. **Grupo de Pesquisa Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores. UFF/NEDDATE/CNPQ**. Niterói, 2007. Disponível em: spa.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/insercao-profissional-jovens-problema-social.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século** - Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GOUVEIA, Fernanda P. de S. **Proeja e mundo do trabalho: inserção, reinserção e horizonte precário**. 2018. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**/Eric Hobsbawm; tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Cecília Paoli, São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MENDES, Rosana M., MISKULIN, Rosana G. S. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa**. v. 47, n. 165, p 1044-1066, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143988>. Acesso em: 05 mai. 2022.

QUEIRÓZ, Antonio C. G. de. **PROEJA: egressos do curso Técnico em Metalurgia do IFES campus Vitória e sua inserção no mundo do trabalho**, 2013, 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

SILVA, Analise de J. **Na EJA tem J: juventudes na Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Appris, 2021.

VIEIRA, Gina. P. A. **PROEJA: Análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos**. 2011. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ceará, Fortaleza, 2011.