

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS- PROEJA

Os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos
alunos da EJA- (Módulo das Linguagens) de uma
instituição estadual da comunidade de Santa Maria.

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Nédilã Espindola Chagas

Santa Maria, RS, Brasil,
2011

**Os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos
alunos da EJA- (Módulo das Linguagens) de uma
instituição estadual da comunidade de Santa Maria.**

Nédilã Espindola Chagas

Monografia apresentada ao curso de Especialização do programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração em PROEJA, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação.**

Orientador: Prof.aO^a Liliana Soares Ferreira

**Santa Maria, RS, Brasil,
2011**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**Os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos da
EJA- (Módulo das Linguagens) de uma instituição estadual da
comunidade de Santa Maria.**

elaborada por
Nédilã Espindola Chagas

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em PROEJA

COMISSÃO EXAMINADORA:

Liliana Soares Ferreira, O~.
(Presidente/Orientadora)

Viviane Ache Cancian, Ora

Roselene Pommer, Ora

Santa Maria, 24 de outubro de 2011.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por conceder-me a vida e, assim, mais uma oportunidade de melhoramento na minha trajetória evolutiva.

À prof" D~ Liliana Soares Ferreira por ter me aceitado como sua orientanda e compreendido a difícil tarefa de ser, ao mesmo tempo, estudante e professora.

Ao meu marido Alberto por acompanhar mais uma etapa da minha vida, apoiando-me constantemente.

Ao meu filho Arthur por ser a minha motivação maior na busca de aperfeiçoamento.

Aos meus pais pelos exemplos e pela educação que me proporcionaram.

À amiga Irene da Silva por incentivar-me a perseverar na conclusão deste trabalho.

Às colegas Lilia, Marisa, Flávia, Lecy e Pâmela por serem parceiras nesta trajetória, que com suas companhias tornou-se menos árdua.

À amiga Iria Maria Balzan pelo apoio e pelo exemplo de vida a ser seguido.

Ao Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, escola que me proporcionou trabalhar com Jovens e Adultos e a realização do Curso de Especialização em PROEJA.

A todas as pessoas que de algum modo contribuíram para que a realização deste trabalho fosse possível, os meus sinceros agradecimentos.

"Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos "conhecimentos de experiência feitos" com que chegam á escola." (Paulo Freire)

RESUMO

Monografia de Especialização
Programa de pós-graduação em Educação Profissional Integrada à
Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Universidade Federal de Santa Maria

"OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO NO DISCURSO DOS
ALUNOS DA EJA- (MÓDULO DAS LINGUAGENS) DE UMA
INSTITUIÇÃO ESTADUAL DA COMUNIDADE DE SANTA MARIA."

AUTORA: Nédilã Espindola Chagas ORIENTADORA:
Liliana Soares Ferreira Data e Local: Santa Maria, 24
de outubro de 2011.

Este trabalho se propõe, a partir dos estudos nas áreas da Educação e da Análise do Discurso, uma análise do discurso dos alunos de Ensino de Jovens e Adultos sobre trabalho. Para o desenvolvimento desta análise é abordado o conceito de trabalho, capitalismo, mais valia e lucro. Além disso, são mobilizadas noções de sujeito, discurso e interdiscurso, entre outras, da Análise do Discurso de filiação francesa, bem como as noções de estudo de caso segundo propõe Robert Yin (2006). O trabalho faz, por primeiro, uma retomada da história da educação no Brasil, buscando dar ênfase às propostas de ensino profissionalizante ofertadas pelos governos no decorrer dos tempos. Desse modo, aborda a proposta mais atual de ensino profissionalizante através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos- PROEJA. O desenvolvimento do trabalho deu-se a partir da aplicação de um questionário a um grupo de alunos de EJA de uma escola da comunidade de Santa Maria, tendo por metodologia o Estudo de Caso e levando em consideração as semelhanças destes alunos com os jovens e adultos que se inserem no ensino proposto pelo PROEJA. Assim, a análise do discurso dos alunos de EJA sobre trabalho possibilitou considerações sobre o conceito que estes têm de trabalho e sobre suas expectativas em relação ao ensino e sua aplicabilidade à sociedade.

Palavras-chave: Educação, trabalho, discurso, sujeitos, ensino de jovens e adultos.

ABSTRACT
Monografia de Especialização
Programa de Pós-graduação em Educação
Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à
Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Universidade Federal de Santa Maria

**"THE FEELING INPUT TO THE WORK IN THE DISCOURSE FROM
STUDENTS OF EJA (CODE OF LANGUAGES) FROM PUBLIC
INSTITUTION IN THE COMMUNITY OF SANTA MARIA."**

AUTHOR: Nédilã Espindola Chagas

ADVISER: Lílíana Soares Ferreira

Date and place: Santa Maria, 24 de outubro de 2011.

The research proposes from the studies in the areas of Education and Discourse Analyse, an analyse of discourse from students of EJA concerning work. To the development this analyse are approached the concept of work, capitalism, more value and profit. Moreover, are mobilized conceptions of subject, discourse and interdiscourse, among others, Discourse Analyse of French affiliation, as well the concepts of study case according Robert Yin (2006). The research presents, at first a brief of Education history in Brazil, emphasizing the purposes the professional teaching offered by government in the course of time until the recent propose of professional teaching, the research occurred for the applying a questionnaire to the students group from EJA, taking into consideration the similarities these students with the youngs and adults that are inserted in the teaching proposed by PROEJA. Then, analyse of Discourse from students of EJA concerning work, allows considerations as regard the concept that they have about work also their expectatives relating to the teaching and the society.

Key words: Education, Work, Discourse, Subject, Teaching of young and adults.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD- Análise do Discurso

BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD- Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

EJA- Ensino de Jovens e Adultos

PROEJA- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

FD- Formação Discursiva

FUNDEB- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação e Cultura MOBRAL-

Movimento Brasileiro de Alfabetização OIT-

Organização Internacional do Trabalho

SD- Sequência discursiva

SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UFES- Universidade Federal de Santa Maria

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	12
1.1 Os desenhos da pesquisa	12
1.2 Os fundamentos teóricos da pesquisa	14
1.2.1 Estudo de Caso	14
1.2.2 As noções da Análise do Discurso na realização da pesquisa	16
CAPÍTULO II	24
2.1 A educação e sua relação com o trabalho	24
2.2 A educação profissional no Brasil..	24
CAPÍTULO III	39
3.1 Análise	39
CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
APÊNDICE	60

Introdução

As discussões sobre trabalho, bem como sobre educação atravessam os tempos e seguem buscando alternativas para que o homem se aprimore, progrida e consiga conviver satisfatoriamente em sociedade. Desde tempos remotos, estas duas questões relacionam-se e apresentam-se, hora interligadas, uma em função da outra, hora desconexas, mas sempre estão como parte de um todo, a sociedade.

Desse modo principiou-se um trabalho que visa a questionar o trabalho na vida de alguns sujeitos, estando estes inseridos num contexto escolar. A pesquisa relaciona-se com as questões do PROEJA, à medida que abrange um grupo de alunos de EJA, visto que, a princípio, compartilham das mesmas características dos alunos, aos quais o PROEJA é direcionado, por estarem em idade adulta e em busca de aprimoramento para melhor ingressarem no mundo de trabalho. Assim, esta pesquisa busca investigar os sentidos atribuídos ao trabalho pelos alunos da EJA, considerando uma determinada instituição estadual da comunidade de Santa Maria.

A primeira parte deste trabalho, ocupa-se em descrever os desenhos da pesquisa, descrevendo as motivações que levaram a explorar o tema abordado e sua relação com as experiências vivenciadas por mim como professora e acadêmica do curso de Especialização em PROEJA.

À medida que o propósito da pesquisa é investigar os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos da EJA, é preciso um embasamento teórico que dê suporte à análise. Dessa forma, fez-se uma abordagem sobre o conceito de trabalho e da evolução das relações do homem com o trabalho e com a educação. Assim, esta pesquisa considera o sujeito e sua história e, portanto, a Análise *do/* Discurso de filiação pecheutiana se apresenta como a melhor opção para efetivar este trabalho, visto que, segundo Orlandi (2005), não trabalha a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo. Do mesmo modo, o Estudo de Caso, também foi considerado como a melhor opção para efetivar esta pesquisa, pois segundo Yin (2006), aplica-se a casos em que se pretende investigar situações empíricas.

O Capítulo II tratou de revisitar a história da educação no Brasil, a fim de compreender sua evolução até os dias atuais, quando o país disponibiliza aos seus cidadãos uma nova proposta de ensino profissionalizante, o PROEJA. Assim, a

pesquisa deteve-se, ainda neste capítulo em buscar os fatos históricos que marcaram a educação no Brasil e suas consequências para a sociedade brasileira. Além disso, para a realização desta pesquisa foi fundamental abordar as proposições sobre trabalho e educação, bem como as suas relações através dos tempos. De tal modo, ainda no segundo capítulo são revisitados autores como Kuenzer (2009), Saviane (2007), Tumolo (s/d), dentre outros que deliberam sobre o assunto.

O Capítulo III detêm-se na análise das sequências discursivas resultantes das respostas obtidas através do questionário proposto aos alunos da EJA, fundamentando-as através das teorias propostas como suporte para este trabalho. De tal modo, resultaram algumas proposições sobre os sentidos atribuídos ao trabalho pelos alunos da EJA, as quais são expostas na análise e nas considerações provisórias desta pesquisa.

Capítulo I

1.1- Os desenhos da pesquisa

O interesse por esta pesquisa resulta dos estudos realizados durante o Curso de Especialização em PROEJA da UFSM e de minha experiência docente no ensino de jovens e adultos. Embasados pela experiência nesta modalidade no decorrer dos últimos quatro anos, percebe-se que a busca do desenvolvimento de algumas habilidades e a certificação do mesmo apresenta-se como o objetivo da maioria dos alunos da EJA, na intenção que estes têm de tornarem-se mais adequados às novas exigências do mundo do trabalho.

O ensino com vistas apenas ao aprimoramento profissional, segundo nossos estudos preliminares, não mais se apresenta como uma alternativa de formação que assegurará efetivamente o ingresso no mundo do trabalho nem a permanência dos alunos nos seus respectivos empregos dada às mudanças sociais e econômicas das últimas décadas.

A partir desta constatação, tem-se que tanto a EJA quanto o PROEJA propõem-se a um desenvolvimento mais completo do sujeito, abrangendo suas habilidades e competências e expandindo seus objetivos de aprimoramento de seus alunos. De tal forma, é preciso que estes sejam preparados para uma inserção na sociedade que não restrinja seu objetivo ao campo profissional, o que pode ser constatado no documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A formação humana, que entre outros aspectos considera o mundo do trabalho, implica também a compreensão de elementos da macroeconomia - como a estabilização e a retomada do crescimento em curso - mediatizados pelos índices de desenvolvimento humano alcançados e a alcançar. A formação humana aqui tratada impõe produzir um arcabouço reflexivo que não atrele mecanicamente educação-economia, mas que expresse uma política pública de educação profissional integrada com a educação básica para jovens e adultos como direito, em um projeto nacional de desenvolvimento soberano, frente aos desafios de inclusão social e da globalização econômica. (p.14)

Muito embora esta pesquisa seja voltada para os alunos da EJA, entende-se que a mesma tem uma ligação intrínseca com o PROEJA, à medida que a modalidade EJA da instituição investigada apresenta uma proposta convergente ao PROEJA de inclusão e aprimoramento do sujeito. Assim, a busca por investigar os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos de EJA, diz respeito tanto à EJA como ao PROEJA, possibilitando um paralelo entre estes e fornecendo subsídios para um aprimoramento no processo de ensino de ambas as modalidades.

A escolha da escola de ensino médio na qual a pesquisa será realizada deve-se em parte por esta propor um ensino diferenciado dos demais ofertados por outras escolas estaduais de Santa Maria, à medida que apresenta seu programa dividido em Módulos, os quais reúnem disciplinas de um mesmo campo do conhecimento na tentativa de propiciar maior interdisciplinariamente. Além disso, o fato de os módulos orientarem seu trabalho embasados em um eixo temático, escolhido em conjunto por alunos e professores nas primeiras semanas de aula e a promoção de atividades lúdicas representativa do aprendizado dos alunos, apresenta-se em consonância com a proposta do PROEJA enfocada no decorrer do curso de especialização.

Os alunos da EJA são, em geral, cidadãos que veem na conclusão do Ensino Médio não apenas uma forma de aquisição ou construção de conhecimento, mas um recurso de aprimoramento de algumas habilidades a fim de tornarem-se mais facilmente absorvidos pelo mercado de trabalho. Esta visão, atribuída aos alunos, parte de um conhecimento prévio sobre o assunto construído no decorrer das atividades desenvolvidas em sala de aula como professora da modalidade desde 2007. Este conhecimento elementar nos serve, portanto, de base para principiar o questionamento da presente proposta.

Assim, tem-se o tema de trabalho e o questionamento gerado pelo mesmo como fundamentais para que os professores possam se adaptar às novas tendências educacionais. Acredita-se, portanto, que conhecer o discurso dos alunos sobre trabalho proporcionará novas discussões e ajudará na constituição de novas proposições mais adaptadas a realidade escolar.

De tal forma, a partir de uma experiência na modalidade EJA, agora complementada pelos estudos proporcionados pelo Curso de Especialização em PROEJA, popõe-se à realização de um trabalho que investigue os sentidos

atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos da EJA, acreditando que este conhecimento seja fundamental para que os professores possam se adaptar às novas tendências educacionais.

1.2 Os fundamentos teóricos da pesquisa

1.2.1. Estudo de Caso

Para a realização deste trabalho, optou-se pela Pesquisa de Campo, à medida que esta é normalmente utilizada com o objetivo de conseguir informações e ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. Há vários modos de desenvolver uma pesquisa de campo, porém para esta pesquisa em específico optamos pelo Estudo de Caso.

Do Estudo de Caso, pode-se dizer que é um estudo de natureza empírica que investiga um determinado fenômeno, geralmente contemporâneo, dentro de um contexto real de vida, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto em que ele se insere não são claramente definidas. Trata-se de uma análise aprofundada de um ou mais casos, para conhecê-los.

A pesquisa terá por procedimento a aplicação de um questionário para entrevistar os alunos. Este será composto por perguntas fechadas de múltipla escolha. Além disso, como suporte adicional será feita uma entrevista, como forma de amostragem, com parte dos alunos. Serão utilizadas perguntas abertas, a fim de que os alunos possam emitir suas opiniões livremente. Através desta entrevista, busca-se obter informações mais específicas como forma de complementação do questionário aplicado, pois este é um procedimento utilizado na investigação social para coleta de dados que visará obter respostas válidas e informações pertinentes sobre o discurso dos alunos.

A escolha do Estudo de Caso nesta pesquisa deve-se por este, em geral, ser utilizado quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e o foco a ser observado são fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto

da vida real. Este é um método utilizado em muitas situações para contribuir com conhecimento sobre fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, entre outros.

O estudo de caso serve a situações de compreensão de fenômenos sociais complexos, pois o mesmo permite uma investigação que preserve as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real. Podemos citar como exemplo ciclos de vida individuais e os processos administrativos e organizacionais.

Segundo Yin (2006), o estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos quando não se pode manipular comportamentos relevantes. O autor explicita ainda que este tipo de estudo conta com muitas técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas a estas acrescenta outras como a observação direta dos acontecimentos e entrevistas de pessoas neles envolvidas.

O estudo de caso é definido pelo autor como um método que abrange tudo, ou seja, lógica de planejamento, técnicas de coletas de dados, e das abordagens específicas à análise dos mesmos, sendo considerado, portanto, uma técnica de pesquisa abrangente e não apenas uma tática para coleta de dados. Este apresenta variantes, podendo ser proposto como estudo de caso único ou de casos múltiplos.

Pode-se acrescentar, ainda, que os estudos de caso têm lugar de destaque na pesquisa de avaliação, com no mínimo cinco aplicações diferentes: explicar os supostos vínculos causais em intervenções da vida real; descrever uma intervenção e contexto na vida real em que ela ocorre; ilustrar certos tópicos dentro de uma avaliação de forma descritiva; explorar situações nas quais a intervenção avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados; e pode ser ainda uma "*mete-eveição*"- estudo do estudo de uma avaliação. O estudo de caso, portanto, apresenta-se como uma estratégia de pesquisa que representa uma maneira de investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificado e servindo, assim, ao propósito desta pesquisa.

De tal forma, esta pesquisa se propõe, inicialmente, a aplicação de um questionário para coleta de dados, que contemplará questões sobre trabalho, profissões, família, entre outras, a fim de dar a conhecer um pouco sobre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Além disso, a materialidade linguística que servirá de corpus para o nosso trabalho consiste em uma entrevista composta de cinco questões. Os sujeitos participantes são alunos da EJA inseridos no mercado de trabalho.

1.2.2. As noções da Análise do Discurso (AO) na realização da pesquisa

Ao propor a análise dos sentidos atribuídos ao discurso dos alunos da EJA, tomou-se como categoria de análise para embasar esta pesquisa a Análise do Discurso de inspiração francesa com base em Michael Pêcheux, que visa a perceber como se diz, quem diz e em que circunstância diz e com a qual contribuem a concepção de ideologia e de sujeito com base na Psicanálise. Sobre a Análise do Discurso cabem, portanto, algumas colocações.

Fundada nos anos 60 - século XX - a AO centra seus estudos, segundo Orlandi (2005), no funcionamento da língua e na sua produção de sentidos. O Discurso, portanto, é seu objetivo próprio. A autora ressalta que o Discurso pressupõe a observação do homem falando. E que, etimologicamente, a palavra tem ideia de movimento, de percurso.

Orlandi (2005) complementa dizendo que o Discurso é efeito de sentido entre locutores, já que as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos, sendo seus efeitos múltiplos e variados. De tal forma, o funcionamento da linguagem vai além da transmissão de informações, pois há nele um processo de constituição de sujeitos e de produção de sentidos.

A Análise do Discurso, conforme Orlandi (2005), não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo. A AO, portanto, considera homem na sua história, bem como os processos e as condições de produção da linguagem. Relaciona, assim, a linguagem à sua exterioridade. Estas primeiras considerações vêm ao encontro desta proposta de trabalho, à medida que

a mesma analisará o discurso dos alunos da EJA, alunos estes inseridos numa proposta pedagógica que visa a considerar suas histórias de vida.

A proposta da AO coloca em confronto, segundo Orlandi (2005), o político e o simbólico, de forma que os estudos discursivos visem a pensar o sentido dimensionado das práticas do homem no tempo e no espaço. Busca, assim, refletir sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como esta se manifesta na língua. A AO, segundo a autora, trabalha a relação língua-discursoideologia, embasada em Pêcheux (1975), que considera que não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia.

O sujeito, para os estudos linguísticos, anteriormente excluído pelo corte Saussuriano, ganha espaço através da teoria subjetivista da linguagem de Benveniste, definindo-o como aquele que se apropria da língua e a atualiza. Apesar de inovar, segundo este autor é nos pronomes pessoais e nos dêiticos que a revelação da subjetividade se apoia, através de uma concepção de sujeito onipotente que virá a ser questionada por futuros teóricos.

A AO busca suplantar as correntes linguísticas que se limitavam a análise da frase como unidade máxima, promovendo grandes mudanças no modo de se pensar as questões da língua e da linguagem. Assim, a noção de sujeito para a AO remete a um sujeito que não se dá conta da sua condição de assujeitado, um sujeito dotado de inconsciente e atravessado pela ideologia de forma que ao crer ser a origem de seu dizer passa a apresentar a noção de esquecimento.

O discurso na AO, portanto, é a produção de um sujeito que deixa de ser o centro e a origem do seu dizer, passando a uma categoria que funciona como efeito produzido pela ideologia no discurso. O sentido, segundo Petri (2004), apresenta-se como assujeitado da ideologia dominante afetada pela ideologia dos saberes próprios de uma determinada Formação Discursiva, apesar disso, é responsabilizado juridicamente pelo que diz. O sujeito é, portanto, segundo a autora, ao mesmo tempo assujeitado a elementos exteriores e individualizado pelo estado, de forma que a "liberdade" do sujeito que é individualizada pelo estado é apenas efeito imaginário produzido pela ideologia.

A Formação Discursiva, conforme Petri (2004), foi primeiramente proposta por Michel Foucault e posteriormente foi deslocada e re-significada por Pêcheux que estabeleceu relação entre tal noção e a noção de formação ideológica. A autora nos explicita que a Formação Ideológica funciona como determinante no âmbito das Formações Discursivas do que pode e deve ser dito e que estas representam na ordem do discurso, as FI que lhes correspondem.

Segundo Orlandi (1997), as formações Discursivas são diferentes regiões que recortam o interdiscurso e que refletem as diferenças ideológicas, modo como as posições de sujeito e seus lugares sociais constituem sentidos diferentes. As FDs constituiriam, portanto, o dizível e a memória do dizer.

A AO é, portanto, um ponto de vista diferente, que, para Orlandi (1987), ao trabalhar com a língua, pode observar vários níveis. Além da especificidade do nível morfológico, sintático, lexical, a AO tem, como seu constitutivo, a perspectiva discursiva.

Assim, olha-se através do texto, de forma que texto e discurso se equivalem em níveis diferentes. A autora considera que o texto é o lugar mais adequado para observar o fenômeno da linguagem na sua totalidade. Além disso, para a AO, o que importa é destacar o modo de funcionamento da linguagem, das unidades e categorias no discurso, que não é apenas linguístico porque dele fazem parte as condições de produção. Pode-se, portanto, com a AO, analisar unidades de qualquer nível.

Segundo Orlandi (1987), o linguístico e o discursivo são distintos, mas não são estanques em sua diferença. Eles mantêm relação entre si e esta existe entre relações materiais de base e processo, sendo, portanto, o funcionamento. A partir destas considerações a autora expõe que a língua aparece como condição de possibilidade do discurso e cita Morandi (1979) para reiterar que a relação da língua com a AO é de aplicação.

Ao tomar paráfrases como objeto de análise, Orlandi (1987) considera que diferentes tipos de construção têm sempre razões que não a simples diferença de informação, mas sim de efeito de sentido. Utilizando como exemplo o caso da indústria cultural, a autora explica que estes efeitos podem ser a persuasão, o nivelamento de opinião, a ideologia do sucesso, a homogeneização entre outros, ou

ainda, no discurso pedagógico, a inculcação. Do ponto de vista da AO, uma repetição significa diferente, pois introduz uma modificação no processo discursivo.

Orlandi (1987) nos diz que não apenas se considera a informação, embora não se negue que esta seja importante. O que a AO busca é evitar uma simplificação reducionista frente à natureza e ao funcionamento da linguagem. Desta forma, um discurso não é apenas transmissão de informação, mas efeito de sentido.

Os dizeres, em Orlandi (2005) nos são apresentados não apenas como mensagens a ser decodificadas, mas como efeitos de sentido produzidos em condições determinadas e que estes deixam vestígios no modo como se diz. Segundo a autora, a AO procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. Desta forma a autora compreende que a AO produz conhecimento a partir do próprio texto, porque o concebe em sua discursividade e ao considerar que a língua não é transparente, coloca em questão -"como este texto significa".

Observa-se, portanto, que nos estudos discursivos não se separam forma e conteúdo, e a língua tende a ser vista como acontecimento. Tem-se, assim, que a língua é relativamente autônoma e que a história tem seu real afetado pelo simbólico. Desta forma, o sujeito da linguagem é afetado pelo real da língua e pelo real da história, este sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia.

Segundo Orlandi (2005), a linguagem é linguagem porque faz sentido e só faz sentido porque se inscreve na história, pois sob a perspectiva discursiva a questão do sentido é fundamental. Para a autora, a AO visa à compreensão de como um objeto simbólico de significância e, para isso, analisa os próprios gestos simbólicos, já que estes intervêm no real do sentido.

Também é preciso considerar as condições de produção ao trabalharmos com um discurso sob a perspectiva da AO. De acordo com Orlandi (2005), as condições de produção compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação, além da memória, que na perspectiva da AO é tratada como interdiscurso. Num sentido estrito as condições de produção são as circunstâncias da enunciação e num sentido amplo, o contexto sócio-histórico e ideológico.

O interdiscurso, conforme Orlandi (2005), é aquilo que fala antes, em outro lugar, independente. É a memória discursiva, o saber discursivo que torna possível

todo o dizer que retoma sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra.

De acordo com a AO, a noção de memória está vinculada à noção de acontecimento, devendo a mesma ser entendida nos sentidos entrecruzados da memória mítica, social e da memória construída do historiador. A memória discursiva é o que estabelece implícitos, pré-construídos. Pêcheux (1999, p.56) salienta que a memória é "um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização." Dessa forma o discurso funciona numa relação intrínseca com a memória, conforme afirma Payer (2009), pois está embasado em discursos que nos antecedem na história e na sociedade. Assim, o que é dito em outro lugar também significa em outros discursos.

De acordo com Venturini (2008), a noção de memória é trabalhada por Orlandi (2007) através das paráfrases na repetição do já-significado, considerando que não há somente uma retomada do sentido, mas também, "movimento, reformulação, negação ou esquecimento." (Ibid, 2008, p.84). De tal modo, todo discurso apresenta em si uma memória sob a forma do pré-construído, do já-dito. A efetivação destes se dá por meio da memória discursiva, entendida como aquilo que fala antes, em outro lugar e, sob essa perspectiva é tratada como interdiscurso. "As palavras não só nossas. Elas significam pela história e pela língua." (ORLANDI, 2007, p.32). Assim, a memória restabelece o pré-construído pelo qual o enunciado faz sentido.

Conforme nos expõe Venturini (2008), o sentido relaciona-se ao que é dito em outro lugar e retoma pelo interdiscurso. Assim, a memória discursiva, através do interdiscurso, "disponibiliza dizeres que afetam o sujeito diferentemente em cada situação discursiva." (Ibid, p.84)

Além disso, Venturini (2009) apresenta as noções de rememoração como discurso *de* e de comemoração como discurso *sobre*. Ao tratar a noção de discurso *de*, a autora explicita a rememoração como interdiscurso que se realiza como memória no discurso como efeito do discurso transversal. De tal modo, a rememoração ocupa o espaço do já-dito e do significado antes. Segundo a autora, a rememoração pode ainda funcionar a partir do discurso fundante, por intermédio do

qual o dizer se sustenta na materialidade e constitui no intradiscurso efeitos de verdade e de autoridade. (VENTURINI, 2009, p.75)

De acordo com Venturini (2009), a noção de discurso *sobre* se constitui pelo discurso *de* e torna o nome, objeto ou evento sobre o que se fala o sujeito no discurso por ter um tom altamente pedagógico. Segundo a autora, o discurso *sobre* sustenta a memória histórica em razão dos esquecimentos na ordem da enunciação e se funda em outros discursos que constituem a sua memória. O sujeito, neste discurso, está instituído de poder, embora nem sempre esse poder seja institucional. Para Venturini (2009), o discurso *sobre* traz para o intradiscurso outros enunciados que atuam como seus fundadores.

Assim, o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em determinada situação discursiva. De acordo com Orlandi (2005), os sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, em outros momentos, têm um efeito sobre o que determinado discurso diz. Desta forma, para a autora, há uma relação entre o já-dito e o interdiscurso, ou seja, entre a constituição do sentido e sua formulação.

Segundo Petri (2004), o interdiscurso foi concebido inicialmente por Pecheux como o "todo complexo com dominante" das formações discursivas, estando, assim, submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação, a qual caracteriza a "Formação Ideológica". Os saberes discursivos emergem conforme determinação ideológica específica, porque o sentido não está inscrito na FD. Conforme Petri (2004), os sentidos estão abrigados no âmbito do interdiscurso, de forma que este se constitui como um lugar onde todos os sentidos estão lá e significam quando convocados por uma determinada FD.

A partir dessas colocações, tem-se que os dizeres, para Orlandi (2005), não são apenas mensagens a serem decodificadas, mas sim efeitos de sentido produzidos em condições determinadas que se tornam presentes no modo como se diz. A busca, portanto, destes sentidos e a sua relação com sua exterioridade e condições de produção consiste no objeto do analista do discurso.

A autora considera ainda, que além destes fatores, também o que é dito se apresenta como parte do discurso. Assim, as margens do dizer, o que não é dito ou

que poderia ser dito e não foi também fazem parte do discurso e produzem sentidos juntamente com o que é dito nele.

Os modos pelos quais os efeitos de sentido se constituem no discurso, segundo Orlandi (2005), estão fora do alcance do sujeito, de forma que o dizer não é propriamente particular, visto que as palavras significam pela palavra e pela língua. Todo dizer, no entendimento da autora, se encontra na confluência de dois eixos: o da memória e o da atualidade. A memória diz respeito ao interdiscurso, portanto trata-se da constituição do discurso e a atualidade refere-se à formulação do mesmo.

É pelo funcionamento do interdiscurso que, segundo Orlandi (2005), a exterioridade é suprimida e passa a estar no interior da textualidade. Desta forma, o que foi dito por determinado sujeito em um momento particular se apaga na memória e pode, então, fazer sentido em outro discurso. É desta forma que o sujeito se filia a redes de sentidos ao falar, sentidos estes que, segundo a autora, são determinados pela relação do sujeito com a língua e com a história. Para ela, a leitura discursiva busca considerar o não-dito naquilo que é dito, pois o não dito significa nas palavras do sujeito.

Ao considerar-se o não-dito, considera-se a memória afetada pelo esquecimento. Orlandi (2005) retoma Pêcheux (1975) para explicar que há dois tipos de esquecimento. O primeiro seria o esquecimento ideológico, que dá ao sujeito a ilusão de ser a origem do que diz. No entanto, as palavras seriam determinadas pela maneira como o mesmo se inscreve na língua e na história, significando por estas e não por sua vontade. Desta forma, a autora explicita que os discursos não se originam no sujeito, mas que este entra no processo do qual os discursos já fazem parte, de maneira que a língua e a história se realizem nele em sua materialidade.

A partir destas considerações, percebe-se que o esquecimento é estruturante, posto que é parte da constituição dos sujeitos e dos sentidos. Segundo Orlandi (2005), as palavras adquirem sentidos à medida que os sujeitos esquecem o que já foi dito, se constituem como sujeito e se significam.

A outra forma de esquecimento mencionada pela autora seria da ordem da enunciação, pois ao falar o sujeito o faz de uma maneira e não de outra. Este esquecimento ocasiona uma ilusão referencial, pois produz no sujeito a impressão

da realidade do pensamento, a qual faz com que este considere que seu dizer só pode ser feito com determinadas palavras e não com outras. Para Orlandi (2005), este é um esquecimento parcial, pois se pode recorrer às famílias parafrásicas para melhor especificar o que se diz.

Pode-se ainda acrescentar a essas noções iniciais sobre a AO, considerações sobre o silêncio como forma de significação. Segundo Orlandi (1997), todo o dizer é uma relação fundamental com o não-dizer. Para a autora, o silêncio é fundante, pois atravessa as palavras, existe entre elas e indica que o sentido pode sempre ser outro.

Trata-se, portanto de silêncio significante, não apenas como complemento, mas com significância própria. Ele é, segundo Orlandi (1997), uma possibilidade do sujeito trabalhar sua contradição constitutiva, de forma que o silencia não fala, ele é, ele significa, ou "no silêncio o sentido é.,,3 (p.33)

Para finalizar esta retomada breve dos estudos da Análise do Discurso, ressalta-se que, para a Pêcheux, o discurso é efeito de sentidos entre locutores; sentido este que não está em um lugar, mas que se produz nas relações dos sujeitos, dos sentidos, já que estes se constituem mutuamente. Desta constatação resultam as múltiplas formações discursivas nas quais estas relações estão inscritas.

Assim, a partir de algumas considerações sobre a AO, buscou-se o embasamento necessário para realizar a observação e a análise do discurso dos alunos da EJA sobre trabalho. Acredita-se, desse modo, que os estudos da AO nos fornecerá subsídios necessários para uma apreciação dos discursos destes alunos e, portanto, para a constituição de nossa pesquisa.

³ Grifo meu.

Capítulo 11

2.1 A educação e sua relação com o trabalho

Atualmente, é comum os discursos vincularem educação a trabalho, pois se vive numa sociedade estruturada de tal maneira que a formação do ser humano como cidadão pré-supõe prepará-lo para exercer uma atividade produtiva e, desta forma, corroborar com o sistema social e econômico em que os sujeitos inseridos.

De acordo com Saviani (2007), trabalho e educação são atividades específicas do ser humano. O autor explicita que a partir do pensamento de Henri Bergson, que o trabalho pode ser tido como a característica essencial que define o homem em sua totalidade, visto que o emprego de sua inteligência consiste na faculdade de fabricar objetos artificiais.

Além disso, o homem se diferencia dos demais animais por sua capacidade de modificar a natureza de acordo com sua necessidade, fazendo, assim, o processo inverso, adaptando-se à natureza. Segundo Saviani (2007), o trabalho é o ato de agir sobre a natureza, transformando-a em função das necessidades humanas. De tal modo, o que o homem é, o é pelo trabalho, sendo, pois, a existência humana um produto do trabalho. A partir desta perspectiva temos que não é possível ao homem viver sem trabalhar.

Para Saviani (2007), a origem da educação está intrinsecamente relacionada com o trabalho humano. Segundo o autor, o homem se forma homem, sendo, portanto um produto do trabalho. Ele necessita aprender a produzir sua própria existência para ser homem, de tal forma que a produção do homem é ao mesmo tempo a formação do homem, ou seja, um processo educativo.

Nas comunidades primitivas, o trabalho e a educação compunham um mesmo processo, pois, à medida que os homens se apropriavam coletivamente dos meios de produção da existência, estes se educavam e educavam às novas gerações. Não havia ainda a divisão de classes que surgiria mais tarde a partir da divisão de terras.

Saviani (2007) expõe que a apropriação privada de terra gerou a divisão dos homens em classes, a classe dos proprietários e a classe dos não-proprietários. Assim, o controle privado da terra oportunizou que uma parte dos homens pudesse

viver sem trabalhar, vivendo, assim, do trabalho alheio. A educação, portanto, antes identificada plenamente com o processo de trabalho, a partir do escravismo antigo, passou a ser dividida em modalidades distintas.

Uma das modalidades de educação estava centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar, que futuramente deu origem à escola. A outra estava assimilada ao próprio processo de trabalho. Saviani (2007) explicita, assim, que o processo de institucionalização da educação está ligado ao surgimento da sociedade de classes. Desta forma, tem-se que o modo como se organizou o processo de produção foi responsável pela organização da escola como um espaço separado da educação.

Num primeiro momento, com a sociedade escravista, a educação era papel do Estado; futuramente, na Idade Média, as escolas passaram a ser fortemente marcadas pela igreja católica. O protagonismo do Estado é retomado com o modo de produção capitalista, instituindo a ideia de escola pública, universal, leiga e obrigatória.

A escola, desde suas origens, foi direcionada ao trabalho intelectual, por meio do domínio da arte da palavra, dos fenômenos naturais e das regras de convivência social. Desta forma, a formação dos trabalhadores acontecia concomitantemente com o exercício das funções a serem aprendidas.

De acordo com Saviani (2007), a relação educação-trabalho é alterada novamente com o surgimento do modo de produção capitalista. A partir do capitalismo, contrariamente à sociedade feudal, é a troca que determina o consumo, deslocando o eixo de consumo do campo para a cidade, da agricultura para a indústria.

A estrutura da sociedade passa, portanto, a pautar-se por laços sociais e não mais por laços naturais, impondo o domínio de uma cultura intelectual como exigência a todos os membros da sociedade. Assim, o trabalho torna-se simples e geral, sendo organizado de acordo com princípios científicos. De tal forma que a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo e a escola generalizou as funções intelectuais na sociedade.

Em adaptação às novas circunstâncias, com tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas, surge um espaço para os cursos

profissionais. Estes tinham como referência o padrão escolar, mas eram determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo.

Conforme Saviani (2007), esta bifurcação gerou, sobre uma mesma base comum, um sistema de ensino com escolas de formação geral e escolas profissionais. As escolas profissionais seriam para os trabalhadores e as escolas de ciências e humanidades para os futuros dirigentes, de forma que os educandos eram distribuídos segundo as funções sociais para as quais eram destinados.

Para Saviani (2007), no Brasil, o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação de elementos fundamentais para a inserção efetiva na sociedade. Assim, o ensino fundamental, ao privilegiar aprender a ler, escrever e contar e dominar os rudimentos das ciências sociais constitui-se dos princípios básicos para compreender o mundo em que se vive e a incorporação no trabalho.

No ensino médio, é preciso explicitar como o conhecimento se converte em potência material no processo de produção. De tal forma, o ensino médio envolve os processos básicos de produção, propiciando aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas na produção.

Diferentemente, o ensino profissionalizante, segundo Saviani (2007) é entendido como o adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade. O autor explicita, ainda, que à educação superior cabe a tarefa de organizar a cultura superior, formando profissionais em nível universitário e possibilitando à população a difusão discussão dos grandes problemas do homem contemporâneo.

De acordo Kuenzer (2009), o vínculo entre trabalho produtivo e educação é contemporâneo da fase inicial do capitalismo, onde a escola se destaca como espaço de produção e reprodução de ideologias e teorias que justifiquem o novo modo de produção. Com o passar dos anos, a visão de ensino sofreu modificações, mas continuou a formar distintamente os profissionais liberais, as classes dirigentes e a classe trabalhadora.

Segundo a autora o acesso à escola que antigamente ficava restrito às classes dominantes, aos poucos se estendeu às demais classes, mantendo, contudo, um caráter de "formação de mão de obra" como, por exemplo, através das

escolas de aprendizes destinadas a filhos de operários, que necessitam ingressar precocemente no mercado de trabalho.

Na economia capitalista, de acordo com Tumolo (s/d) que pauta sua discussão a partir de Marx, o trabalho concreto como valor de uso foi restringido pelo trabalho abstrato, apenas como valor, por ser o capitalismo uma sociedade essencialmente mercantil, que não busca somente a produção de valores de uso para a satisfação das necessidades humanas. Assim, a produção de capital é efetivada quando o capitalista compra a força de trabalho, transformando-a em mercadoria.

Para o autor, o sistema de produção capitalista produziu mudanças nos processos de trabalho já que não é apenas produção de mercadoria, mas produção de mais-valia, que se dá através da produção de valor excedente da força de trabalho em relação ao seu próprio valor. Portanto, só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia, de maneira que na sociedade capitalista o trabalho não pode ser princípio educativo de uma concepção de educação que pretenda a emancipação humana. De tal forma, as mudanças operadas nos processos de trabalho e do controle exercido pelo capital sobre eles possibilitaram a diminuição do valor da força de trabalho, provocando um círculo gradual e ascensional de degradação do trabalho.

De acordo com Dantas (s/d), quanto maior for a quantidade produzida em uma mesma unidade de tempo, vendida na menor passagem de tempo, maior será a valorização e a acumulação, intensificando a mais-valia e relegando o custo de subsistência do trabalhador a um segundo plano. A esta explanação Rodrigues (s/d) acrescenta que a exploração do saber fazer transformou artesãos em assalariados, possibilitando o comando do processo coletivo de trabalho. Assim, o capitalismo resultou em uma nova relação do homem com o seu trabalho.

Resulta, então, que a divisão do trabalho vista como elemento técnico de produção não se apresenta apenas como força produtiva e não considera as relações sociais de produção. A necessidade de aumentar a produção levou a modificações no processo de divisão do trabalho, tornando cada operação mais isolada e subdividida.

Segundo Dantas (s/d), o processo produtivo se divide em dois espaços socialmente distintos. Um das atividades de concepção e outro das atividades de transformação material direta. A primeira desempenhada por trabalhadores com elevada formação técnica e a segunda delegada a sistemas mecânicos sofisticados, a exemplo da indústria automobilística.

Retomando Kuenzer (2009, constata-se que foi a partir dos estudos de Frederick Taylor que começou um novo sistema de produção através do qual se privilegiou um trabalho extremamente especializado, que acentuava a distância entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre o fazer e o pensar. Dessa forma, o modelo Taylorista de produção, primeiramente aplicado nas fábricas de automóveis da Ford, foi significativamente satisfatório aos interesses do capitalismo, à medida que retirava do trabalhador qualquer possibilidade de intervir no processo de produção.

Segundo Rodrigues (s/d), a ideologia fordista se expandiu para o conjunto da sociedade, de forma que as empresas busquem também o controle através do mesmo sistema Tayloriano, o que introduziu uma nova organização hierarquizada e sistematizada, intensificando as formas de monitoramento do tempo de execução das tarefas e ocasionando um aumento na produtividade e um maior controle do processo produtivo. Assim, o capitalismo e as teorias que este propiciou, como o Fordismo e o Taylorismo, intervieram no processo educacional e pautaram muitas das decisões sobre o ensino no Brasil.

Educação e trabalho, portanto, apresentam-se através de uma estreita relação em vários períodos políticos do Brasil. Além disso, já há algum tempo, a educação está sendo vinculada a planejamentos econômicos globais, visando ser mais uma forma de contribuir para o desenvolvimento econômico do país. Kuenzer (2009) salienta que para tanto, a educação foi, no decorrer do processo educativo do Brasil, adequada às necessidades de qualificação de mão-de-obra para atender a demanda do mercado de trabalho.

Para Saviani (1986), trabalhar é agir sobre a natureza, sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos e das necessidades humanas e a sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de trabalho. Desta forma, todo o sistema educacional se estrutura a partir da questão

do trabalho, já que ele é a base da existência humana. É preciso, portanto, averiguarmos como se deu o processo de transformação do trabalho na sociedade através do capitalismo que vigora até os dias de hoje.

Azevedo (s/d) vem corroborar com esta perspectiva ao dizer que recentes pesquisas mostram que o empresariado atual busca um trabalhador bem educado, sendo o adestramento colocado em segundo plano. De tal forma, o autor nos expõe que os investimentos em mão-de-obra têm de ir muito além do mero treinamento, começando com uma educação básica de boa qualidade até chegar à formação profissional.

Para o autor, quanto mais o sistema educativo nacional neutralizar e ignorar a difusão da diferença, reduzindo as salas de aula a oficinas de produção de títulos escolares, menos estas pessoas lhe servirão. Assim, o ensino e a formação, segundo Azevedo (1995), deverão enriquecer a sua missão reordenando-a em torno do eixo central do desenvolvimento humano de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Encontra-se, portanto, um profundo enlace entre as propostas de EJA e PROEJA, com as quais trabalhamos, com as necessidades econômicas e sociais que hoje se apresentam e que suscitam mudanças para a educação. Necessita-se, portanto, de uma investigação mais criteriosa dos vários componentes que envolvem este processo de ensino, inclusive no que diz respeito ao público a que este se direciona, a fim de colaborar com a efetivação de um ensino mais adequado às necessidades sociais, favorecendo o desenvolvimento humano acima de tudo.

A relação entre estudo e trabalho tão evidente no PROEJA, também faz parte da EJA, à medida que os alunos desta modalidade são também egressos do ensino regular e, em geral, buscam formação para melhor poderem ser inseridos no mercado de trabalho.

Pode-se perceber, assim, que o trabalho está presente tanto nos objetivos dos alunos da EJA quanto do PROEJA. Os alunos de EJA, no entanto, não dispõem de formação técnica, apenas da oportunidade de conclusão do Ensino Médio em tempo e horário diferenciados. Desta forma, uma grande variedade de expectativas em relação ao mercado de trabalho poderá permear o imaginário do aluno de EJA, o

que resulta numa proposta de pesquisa com os mesmos, a fim de investigar seus dizeres sobre "Trabalho" e os sentidos a este atribuídos.

2.2 A educação profissional no Brasil

A educação profissional, de acordo com Wittaczik (2008), acompanha as práticas humanas desde os períodos mais remotos da história, quando os saberes profissionais eram transferidos por meio da observação, na prática e na repetição. De tal modo, o ser humano foi capaz de, por meio de sua cognição e tecnologia acumuladas produzir soluções para enfrentar os desafios impostos pelo meio em que estavam inseridos.

Ao se revisitar a história da educação no Brasil, encontra-se, segundo Kuenzer (2009), um país que inicialmente distanciava educação de trabalho, à medida que se constituía como uma sociedade escravocrata. Este seguia na mesma trajetória de outros países que mantinham uma continuidade das relações sociais das sociedades antiga e medieval, nas quais o poder era supostamente predestinado e o cultivo do conhecimento era privilégio das classes dominantes.

Nos séculos XVI e XVII, a educação no Brasil esteve a cargo dos jesuítas, principalmente nas missões. À medida que o governo temia por seu poder econômico e político, crescia a animosidade em relação à companhia de Jesus, repercutindo na história da educacional brasileira. Com a expulsão dos jesuítas, em 1759, 17 colégios e seminários foram fechados, além de seminários menores e escolas de ler escrever.

A partir de 1772 deram-se as providências mais efetivas com a implementação do ensino público oficial. Continuaram voltadas à educação outras ordens religiosas como carmelitas, beneditinos e franciscanos. Além da educação doméstica, através de preceptores, neste período, as crianças se reuniam em igrejas, salas de prefeituras e de lojas maçônicas ou na casa dos professores nomeados pelo governo ou contratado de particulares.

No século XVIII, o Brasil era constituído por uma aristocracia agrária escravista. Nesta sociedade exclusivamente agrária não se exigia especialização e o

trabalho manual estava a cargo dos escravos. Assim, deu-se a formação de uma elite intelectual voltada para o bacharelismo, burocracia e profissões liberais.

A relação educação e trabalho coincidiu com o desenvolvimento capitalista, à medida que o modo capitalista de produção foi favorável ao surgimento da necessidade de formação do trabalhador, devido à necessidade de um adestramento mínimo na linha de produção e de um quadro de gerência e supervisão bem preparado.

Segundo Manfredi (2002), os primeiros núcleos de educação profissional no Brasil eram de responsabilidade dos jesuítas durante o período colonial, em escolas oficinas para a formação de artesãos e demais ofícios. Futuramente, segundo Kuenzer (2009), a formação profissional ficou a cargo das universidades, responsável pela preparação das classes dirigentes.

Kuenzer (2009) lembra que a vinculação entre educação e trabalho deu-se tardiamente na sociedade brasileira, também devido ao país manter uma economia baseada na monocultura e pela exportação de produtos agrícolas, sendo o sistema de produção dependente da mão de obra escrava. Além disso, na sequência deste processo deu-se a inserção da mão-de-obra imigrante que dispensava qualificação profissional.

É somente a partir de 1906 até meados de 1910 que o preparo de operários para o exercício profissional torna-se uma preocupação do governo, passando a ser uma atribuição do Ministério de Indústria e Comércio, que visava uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. A partir da década de 20, segundo Kuenzer (2009), foram promovidos uma série de debates pela Câmara dos Deputados, a fim de dar uma nova tônica à educação profissionalizante e propor a extensão do ensino profissional para todas as classes. Até o final da de 1930, a educação profissional era dedicada exclusivamente a atividades artesanais e manufatureiras e, devido ao sistema escravocrata e de grandes latifúndios, a educação formal para a grande maioria da população foi colocada de lado pelos grandes produtores.

A partir da industrialização, o Brasil encontrou grandes dificuldades quanto à mão-de-obra, pois apresentava uma grande parte da população composta por cidadãos analfabetos com pouquíssima qualificação para o trabalho. A sociedade

escravocrata tinha deixado, além da questão do analfabetismo, uma trajetória que resultou em grande preconceito para com a classe trabalhadora.

Para Castro, Machado & Vitorette (2010), a trajetória da Educação Profissional ora assume feições assistencialistas e compensatórias, ora vincula-se ao treinamento e qualificação de mão-de-obra para suprir as necessidades do mercado. Tem-se assim, no primeiro caso, a educação que se destina aos pobres, aos desvalidos da sorte. E, no segundo caso, uma perspectiva voltada para os trabalhadores.

No entanto, segundo Castro, Machado & Vitorette (2010), o trabalhador acabou, no decorrer da história, agregando o substantivo pobre. Além disso, também passou a apresentar-se com diversas outras atribuições que o especificam em sua pobreza como, por exemplo, trabalhador pobre-negro, indígena, mulher, entre outros.

De acordo com Azevedo (s/d), as sociedades modernas, principalmente no pós-guerra, atribuíram ao sistema escolar a missão de proporcionar as qualificações gerais e específicas necessárias à ocupação dos empregos disponíveis. Desse modo, os sistemas educacionais nacionais receberam a missão social de formar recursos humanos necessários para o desenvolvimento da economia e atender a necessidade de mão-de-obra do mercado, resultando na década de 30 na oferta de treinamento para os filhos de operários.

A partir de 1937, a Constituição passou a tratar das escolas vocacionais como dever do Estado com a colaboração das classes produtoras. Segundo Kuenzer (2009), caberia ao Estado, juntamente com as indústrias e os sindicatos econômicos criar escolas de aprendizes destinada aos filhos de operários e associados. Esta década, portanto, é um referencial na história da política educacional no Brasil.

A partir de então, começaram a ser criadas leis para a educação. Em 1942 a lei do Ensino Fundamental, em 1943 do Ensino Comercial e em 1946 do Ensino primário, Normal e Agrícola. Além disso, foram criados em 1942 o SENAI e em 1946 o SENAC com vistas à formação profissional para a indústria e o comércio.

Mesmo assim, as décadas de 30 e 40 são um período representativo para o desenvolvimento da educação nacional: é quando ela ganha organicidade e oferece condições de expansão de sua oferta. As medidas desse período, contudo, não implicaram uma ruptura com a antiga forma dualista de

conceber a educação, mantendo o caráter assistencialista da educação profissional. (Kuenzer, 2009)

Entre 1950 e 1960, foram criadas uma série de leis, portarias e decretos que podem ser vistos como um avanço na tentativa de unificação do sistema educacional, resultando a partir dos anos 60 uma flexibilização e equiparação legal entre os diferentes ramos do ensino profissional e ensino secundário, a pesar de isto não se efetivar na prática. Neste período histórico do país o analfabetismo era tido como a causa da ignorância, da pobreza, da falta de higiene e da baixa produtividade.

Alguns movimentos em prol de uma educação de melhor qualidade se destacaram neste período como o 11 Congresso nacional de Educação de Adultos, em 1958, com a participação de Paulo Freire que deu início a uma grande campanha de alfabetização e a II Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, na qual foi difundida a educação de base ou comunitária, projeto brasileiro. Após o golpe de 64 destaca-se na educação brasileira a criação do MOBRAL como forma de erradicar o analfabetismo, tendo sido substituído, em 1985, pela Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos.

Futuramente, a necessidade de vincular a educação aos planejamentos econômicos globais promoveu a qualificação da mão-de-obra. Foram então realizadas reformas no ensino superior através da Lei nº 5.540/68 e 5.692/71, além das reformas no ensino de 1º e 2º graus, também por conta da lei 5.692/71, que atribui ao ensino médio um caráter profissionalizante.

Entretanto, segundo Kuenzer (2009) o ensino profissionalizante teria contribuído para a desorganização da escola pública de 2º grau, comprometendo seu caráter propedêutico, tendo sido a obrigatoriedade do ensino profissionalizante extinta em 1982 pela Lei nº 7.044. Além disso, a autora salienta que as reformas educacionais dos anos 70 tiveram inspiração na teoria do capital humano.

Para a teoria do capital humano, a educação teria o poder de favorecer o desenvolvimento das nações e a ascensão social dos indivíduos. Esta teria sido estruturada no âmbito das teorias do desenvolvimento ou ideologia desenvolvimentista do pós-guerra como parte da estratégia de hegemonia

americana e teria dado ao trabalho escolar um caráter tecnicista, restrita a uma aprendizagem para o saber fazer. (Kuenzer, 2009)

Assim, as reformas educacionais deste período foram inspiradas na teoria do capital humano, que outorgava à educação a capacidade de favorecer o desenvolvimento das ações e a ascensão social dos indivíduos. Kuenzer (2009) comenta que tal teoria, foi sistematicamente criticada por educadores e economistas, mas que apesar disso, influenciou a prática educativa.

Já nos anos 80, o Brasil sofreu uma onda de democratização das escolas, comum, segundo Kuenzer (2009), aos demais países do Terceiro Mundo e acompanhada de uma crise mundial que resultou em impactos sobre o conteúdo, a divisão, a quantidade do trabalho e a qualificação do trabalhador. Tal situação deveu-se a uma economia ainda embasada em uma perspectiva fordista e na internacionalização produtiva e financeira da economia capitalista. Em tratando-se da realidade brasileira, verifica-se que esta perspectiva conferiu à educação uma característica de atendimento das necessidades de mão-de-obra em corroboração com o sistema capitalista.

De acordo com Castro, Machado & Vitorette (2010), educação profissional pode ser corroborativa com a divisão hierárquica do trabalho, que serviria para indicar o lugar social dos sujeitos coletivos e individuais, bem como as funções que devem cumprir na sociedade, além de satisfazer as necessidades de qualificação da mercadoria, força de trabalho. Sendo assim, a educação serviria para a produção e reprodução de um modo de vida que se faz a partir da cisão do homem com o outro e consigo mesmo.

Para Castro, Machado & Vitorette (2010), a educação profissional apresenta-se como uma forma de impedimento à realização do indivíduo em sua humanidade por meio de um trabalho que lhe confere identidade. Tem-se, dessa maneira, uma sociedade com classes sociais claramente divididas e uma sociedade na qual a educação se apresenta em parâmetros distintos, uma para a elite e outra destinada ao trabalho, para os pobres e desvalidos e assumida legalmente por leis e propostas educacionais tecnicistas.

A partir da década de 90 surge uma nova tendência nas políticas de educação profissional com uma organização curricular focada no desenvolvimento

de competências profissionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional concebe a educação profissional como integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia. Além disso, de acordo com Kuenzer (2009), a **LDB** confirma os parâmetros que orientam as ofertas educacionais na nova ordem da economia mundial.

Para Pereira (s/d), a educação básica tem grande importância para o capital, visto que se formalizou como categoria do pensamento liberal como direito formal dos povos, passando a ser uma forma de socializar e preparar os indivíduos para atuar na sociedade capitalista.

Com a Lei nº 9.394/96 determina-se que sejam dois os níveis da educação nacional: a Educação Básica, que corresponde às oito séries do Ensino Fundamental mais as três séries do Ensino Médio, e a Educação Superior. A educação profissional é tratada em capítulo especial, tendo três níveis de ensino: o Básico que se destina à qualificação, à requalificação e à reprofissionalização de trabalhadores independentemente de escolarização prévia.

A elaboração da Lei nº 9.394/96, segundo Wittaczik (2008), coincide com a ascensão do neoliberalismo e as reformas educacionais são realizadas com orientação e fiscalização de organismos internacionais como BID, BIRD, UNESCO, OIT, de modo a priorizar os investimentos na área da educação. Quanto à educação profissional, as recomendações são para que esta seja repassada paulatinamente para a esfera privada, devido ao seu longo e dispendioso processo.

Assim, tem-se o ensino Técnico que se destina a proporcionar habilitação profissional de Técnico de Nível Médio aos alunos do ensino médio, podendo ser oferecido concomitantemente com este. E o nível tecnológico, que corresponde a cursos de nível superior destinados a uma formação vinculada à formação tecnicocientífica do conhecimento. A estes podem ainda ser acrescentados os cursos complementares de especialização, aperfeiçoamento e atualização.

Kuenzer (2009) expõe que a organização curricular da educação profissional tem como princípio orientador a formação baseada em competência, entendida como "capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades

requeridas pela natureza do trabalho." A autora afirma ainda que como consequência a qualificação profissional faz ressurgir a educação como redentora da sociedade.

Paralelamente, o fascínio pela possibilidade de melhor qualificação do trabalho e do trabalhador, embutida no conjunto das transformações econômicas e tecnológicas da contemporaneidade, favoreceu a revitalização da perspectiva economicista de educação. Sob a constante afirmação de que vivemos hoje uma sociedade do conhecimento, reafirmase, mais uma vez, o papel redentor da educação, numa versão atualizada da teoria do capital humano. (Kuenzer, 2009)

Desta forma, segue em 2001 o Plano Nacional de Educação, iniciado em 1997, para que o país se adequasse às exigências das agências internacionais, responsáveis pela liberação de empréstimos e a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, na Alemanha, e a Conferência Mundial de Educação, no Senegal, apontam a EJA como sendo a chave para o século XXI. Com o impulso dado pelos movimentos sociais, o governo brasileiro, em 2003, criou o Programa Brasil Alfabetizado e ainda neste mesmo ano o MEC criou o fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para a erradicação do analfabetismo em 10 anos.

Muito embora tais propostas aparentemente sejam promotoras de um resgate no ensino brasileiro, elas não se efetivaram com total sucesso. Assim, em 2005 o decreto 5478 institui, no âmbito das Instituições federais de Educação Tecnológica, o Programa de Integração da Educação profissional ao Ensino Médio na Modalidade EJA- PROEJA, como política pública que possa contemplar escolaridade e profissionalização. Em 2006, o governo federal efetivou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJAPROEJA, buscando ampliar as instituições com estas modalidades através da inserção das redes estaduais e municipais. Segundo Furtado & Lima (2010), a implementação do PROEJA surge como um desafio contemporâneo, pela sua abrangência e perspectiva formativa. Para os autores, a perspectiva de uma formação integral, a fim de fazer com que o homem saia de sua unilateralidade é destacada no PROEJA como forma de superar uma concepção estreita de formação

⁴ Grifo do autor.

para o mercado, constituindo-se como elemento potencializador de uma escola unitária e politécnica pautada nos princípios da inclusão.

A partir do decreto N° 5.840, de 13 de julho de 2006, foi instituído o PROEJA em âmbito federal, a fim de dar uma formação inicial e continuada aos trabalhadores, fornecendo a estes uma educação profissional de nível médio com o objetivo de elevar a formação do trabalhador. A proposta dispunha de duas modalidades, a integrada ou a concomitante para implementação até o ano de 2007.

As áreas escolhidas para a estruturação dos cursos teriam de contemplar as demandas de nível local e regional, a fim de contribuir para o fortalecimento da economia e da cultura. Para a implementação e acompanhamento do PROEJA foi criado um comitê nacional com função consultiva.

De acordo como o documento base do PROEJA, os cursos oferecidos para a formação no ensino fundamental devem ser organizados através de arcos ocupacionais. Estes são um conjunto de ocupações relacionadas, com uma base técnica em comum e abrangendo esferas de produção como indústria, comércio, prestação de serviços, entre outras, a fim de garantir uma formação mais ampla e aumentar a inserção ocupacional do jovem trabalhador.

Em relação ao ensino médio, o PROEJA foi proposto para atender à demanda de jovens e adultos que se encontram excluídos do ensino médio, bem como de cursos profissionalizantes. O ensino de jovens e adultos, portanto, surge com vistas a trabalhar com sujeitos marginais ao sistema devido a atributos como etnia, gênero, entre outros. De tal modo, tem-se que a elevação da escolaridade com profissionalização contribui pra a integração sociolaboral de um grande contingente de cidadãos.

Os estudantes do PROEJA podem ter um papel central na reinvenção curricular do ensino técnico que considere o trabalho como categoria estruturante. Os estudantes adultos têm um saber produzido no contexto da contradição capital-trabalho, mas que não lhes garante, a partir da vivência do drama da insegurança, a compreensão histórica da sua existência social. Por outro lado, espera-se que o professor e o aluno, a partir de seus posicionamentos SOCIAIS, possam estabelecer uma relação de aprendizagem permeada por conflitos, por diferenças e por negociações, que permita uma problematização acerca do trabalho humano e sobre a necessidade da elevação de escolaridade vinculada com uma formação técnico-profissional frente a uma sociedade capitalista. (Franzoi, Hypolito, Fischer, 2010)

O PROEJA, segundo Franzoi, Hypolito, Fischer, 2010, constitui-se como um programa inovador na política educacional. Para os autores, sua peculiaridade seria a busca do rompimento com a racionalidade econômica das políticas educacionais anteriores, surgindo como uma alternativa inovadora para a educação profissional e para a educação de adultos.

Educação e trabalho, portanto, apresentam-se através de uma estreita relação em vários períodos políticos do Brasil. Além disso, já há algum tempo, a educação está sendo vinculada a planejamentos econômicos globais, visando ser mais uma forma de contribuir para o desenvolvimento econômico do país. Kuenzer (2009) salienta que para tanto, a educação foi, no decorrer do processo educativo do Brasil, adequada às necessidades de qualificação de mão-de-obra, a fim de atender a demanda do mercado de trabalho.

Capítulo 111

1.3. Análise

De acordo com o que foi exposto nos capítulos anteriores, este texto apresenta uma reflexão sobre os sentidos atribuídos ao trabalho, considerando como o sujeito é atravessado por sentidos que se manifestam na língua como constituinte do homem e de sua história. Assim, a partir da Análise do Discurso da escola francesa, tem-se, para a análise, um lugar teórico que leva em conta o homem na sua história.

De tal modo, considera-se que os sujeitos da pesquisa em questão fazem parte de um sistema institucional, a escola, e se encontram em fase adulta, sendo que estes fatores contribuem para as formações ideológicas⁵ a que tais sujeitos estão submetidos. Mobiliza-se, portanto, as noções de sujeito e discurso já mencionadas, bem como as noções de Formação Ideológica e Condições de produção.

Para tanto, toma-se anteriormente a perspectiva de trabalho e educação como forma de manifestação humana, que caracteriza e configura o homem como tal, sendo tanto trabalho como educação, segundo Saviani (2007), atividades específicas do ser humano. Considera-se, ainda, que o trabalho no decorrer dos tempos foi proposto sob diferentes perspectivas, de acordo com as necessidades de cada momento histórico.

Conforme Saviani (2007), a relação educação-trabalho foi modificada a partir do capitalismo, que alterou o modo de produção e deslocou o eixo de consumo do campo para a cidade. De tal modo, o homem está, hoje, pautado por laços sociais e não mais por laços naturais. Assim, o trabalho e a educação apresentam-se, por vezes interligados, implicando em novas configurações que reclamam sentidos, os quais se buscam interpretar, nesta pesquisa.

⁵ De acordo com Orlandi (1994), a ideologia é interpretação de sentidos em certa direção, determinada pela relação da linguagem com a história, em seus mecanismos imaginários. "O efeito ideológico elementar é a constituição do sujeito. "Pela interpelação ideológica do indivíduo em sujeito inaugura-se a discursividade. (...) O trabalho ideológico é um trabalho da memória e do esquecimento, pois é quando passa para o anonimato que o dizer produz seu efeito de literalidade ... " (Orlandi, 2005, p.48, 49)

O corpus deste trabalho configura-se por 5 questões, as quais foram propostas a 7 alunos, do conjunto de três turmas dos Módulos das Linguagens, representando um percentual de aproximadamente 15 do total de alunos destas turmas. Tais questionamentos foram apresentados por escrito, bem como a resposta destes foram também registradas pelos alunos de forma escrita.

Os alunos entrevistados serão denominados como Aluno A, B, C, O, E, F, G e as Sequências Discursivas serão analisadas obedecendo a uma numeração (SE1, SE2, SE3, etc ...) de acordo com a sequência das respostas dadas às questões, que foram propostas de forma a abranger as noções sobre trabalho e a relação educação-trabalho para tais alunos, sendo elas:

Questão 1: O que é o trabalho para você?

Questão 2: Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Questão 3: Você acredita que o curso da EJA pode ajuda-lo na obtenção se outro trabalho diferente do seu atual? Qual?

Qestão 4: Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Questão 5: Para você, qual o pape da escola na formação de um profissional?

As SDs analisadas correspondentes as respostas da questão 1.

SD 1: *No momento está sendo, a garantia do bem de minha família. Sem ele não sobreviveríamos.*

SD 2: *É onde tiro meu sustento.*

SD 3: *... , liberdade para comprar um roupa ou calçado e sair, fazer balada.*

SD 4: *O meio de sobrevivência, uma necessidade, é ter um futuro para minha família.*

As SDs 1, 2, 3 e 4 apresentam o trabalho como forma de sobrevivência, como uma forma de prover a família e suas necessidades básicas como alimentação, habitação, ...

Na SD 3, pode-se observar ainda uma ligação direta entre trabalho e consumo.

SD 3: ... , *liberdade para comprar um roupa ou calçado e sair, fazer balada.*

Nesta sequência os sentidos que emergem propõem o trabalho como provedor de liberdade, sendo que esta se configura apenas como capacidade de consumo. De tal modo, na sociedade moderna, a liberdade de expressão, de pensamento, de escolha, que dariam ao ser humano uma condição mais relevante no seu grupo de convívio, desaparecem em favor da manutenção de um sistema econômico.

Na SD3, tem-se um sujeito que fala a partir de um lugar constitutivo de seu dizer, conforme Orlandi (2005, p.39). Neste caso, fala de um lugar de sujeito consumidor, dentro das relações oriundas da sociedade capitalista, a qual propõe diferentes lugares, sendo que os sujeitos ocupam determinadas posições discursivas, que, por sua vez, determinam as condições de produção de seus discursos.

Ter liberdade significa, neste contexto, ter autonomia de consumo, reduzindo o homem e o trabalho apenas a uma parte da engrenagem capitalista. O sentido atribuído ao trabalho como gerador de capacidade de consumo revela um apagamento, uma negação do trabalho como ato criativo de realização humana. O que se apresenta, portanto, na SD3 é um esquecimento ideológico, da instância do inconsciente e resultante da ideologia pela qual o sujeito está afetado.

Além disso, a relação apresentada entre trabalho e consumo revelam sentidos que descaracterizam o trabalho em sua essência, subtraindo a dignidade de sua realização. De tal modo, o sistema político-econômico em que o sujeito está inserido se apresenta, no seu discurso, como originado no próprio sujeito, através de seu desejo pessoal de autonomia econômica. No entanto, seu discurso está determinado pela maneira como este se inscreve na língua e na história, conforme nos expõe Orlandi (2005).

Para a AO não é o sujeito que se apropria da linguagem, mas há uma forma social de apropriação desta, na qual está refletida a ilusão do sujeito. (Orlandi, 1987) Assim, ao expressar sua necessidade de consumo e o trabalho como meio de suprir

tal necessidade, o sujeito se apresenta interpelado por uma ideologia que o insere em uma determinada formação discursiva, a qual o configura como parte da sociedade capitalista.

Do ponto de vista discursivo, as palavras, os textos, são partes de formações discursivas que, por sua vez, são partes de formação ideológica. Como as formações discursivas determinam o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada, assim é que se considera o discurso como fenômeno social. (ORLANDI, 1987, P. 158)

A 803, portanto, apresenta o sujeito como parte da sociedade capitalista hierarquizada, na qual temos produtores e consumidores, constituintes de lugares sociais os quais refletem relações de força que, conforme Orlandi (2005), são sustentadas no poder desses diferentes lugares.

A partir da 804, tem-se que os sujeitos consideram o trabalho como meio de suprir as necessidades básicas do ser humano.

80 4: *O meio de sobrevivência, uma necessidade, é ter um futuro para minha família.*

A sociedade atual, capitalista, requer a disponibilização de recursos financeiros para que os sujeitos garantam a supressão de suas necessidades básicas de sobrevivência. Trata-se de um sujeito para o qual o sentido de trabalho é diferenciado do que nos propõe Saviani (2007), o qual explicita "trabalho" como o ato de agir sobre a natureza, transformando-o de acordo com suas necessidades.

Na materialidade linguística da 804 e nas demais 80s relativas à questão 1, encontra-se o trabalho pautado a partir do capitalismo de Marx, quando se tem a compra da força de trabalho, transformando-a em mercadoria. Desse modo, o trabalho não visa apenas à satisfação das necessidades humanas, mas à produção da mais-valia, demonstrando o que, de acordo com Rodrigues (s/d), é uma nova relação do homem com o seu trabalho, a partir da exploração do saber fazer pelo capitalismo. Assim, tem-se em tais 80s, que o trabalho produtivo é o que valoriza o capital, ou seja, a produção de mais-valia.

Desse modo, nas 80s 1, 2, 3 e 4, conforme Orlandi (1987), tem-se o discurso como um processo discursivo, um espaço das representações sociais, de tal modo

que o sujeito é aquele que produz linguagem, mas que também está reproduzido nela, retomando no seu discurso um discurso preexistente. De tal modo, os sujeitos constituem o sentido de trabalho a partir de uma necessidade financeira, econômica, de sobrevivência, de acordo com os moldes da sociedade capitalista.

A consideração do trabalho sob uma perspectiva capitalista apresenta, portanto, o aluno como sujeito, ser social inscrito em um determinado momento histórico e interpelado por uma ideologia. Bem como, um apagamento do conceito de trabalho como ação de transformação do homem sobre a natureza, da forma que nos propõe Saviani (2007), considerando a existência humana como um produto do trabalho.

Outro aspecto relevante do discurso dos alunos entrevistados aparece em algumas respostas da questão 2.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

SD 5: Pode. Pela formação para entrar numa faculdade.

SD 6: Sim. Porque forma no Ensino Médio, que hoje em dia todo mundo tá pedindo 2º grau completo. É uma forma de não ficar três anos na escola.

SD 7: Acredito sim, porque os estudos sempre abrem portas para um crescimento profissional e também um crescimento pessoal garantido.

SD 8: Sim, eu acredito que para mim abra portas para o futuro

SD 9: Sim. Pois ajuda a terminar o ensino médio e chegar mais rápido numa faculdade.

Através da análise do conjunto de SDs de 5 a 9, pode-se perceber que a conclusão do ensino médio apresenta uma perspectiva de melhoria na condição do cidadão enquanto sujeito inserido no mercado de trabalhado. A escolaridade apresenta-se, portanto, como uma promessa de obtenção de um emprego.

SD 6: Sim. Porque forma no Ensino Médio, que hoje em dia todo mundo tá pedindo 2º grau completo. (. . .)

Neste recorte da SD 6, a educação é proposta como garantia de emprego. No entanto, em uma sociedade capitalista, que se mantém através de um sistema de exclusão, esta garantia não constitui uma realidade, pois não há como o mercado de trabalho absorver toda a demanda de postos de trabalho.

SD 7: Acredito sim, porque os estudos sempre abrem portas para um crescimento profissional e também um crescimento pessoal garantido.

SD 8: Sim, eu acredito que para mim abrirá portas para o futuro

Também as SD 7 e 8, produzem sentidos que atribuem à EJA e à escolaridade uma garantia de empregabilidade, a qual os alunos buscam por meio da formação e da certificação que lhes garantiriam um lugar no mundo do trabalho. Estes sujeitos entendem que o mundo do trabalho exige uma melhor formação dos novos profissionais e atribuem à escola essa tarefa. Assim, após terem cursado o ensino médio por meio da EJA, julgam-se aptos a competir por um espaço produtivo na sociedade.

De acordo com Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), tem-se no ensino médio uma aproximação com o mundo do trabalho por ser este o momento em que os jovens estão configurando seus horizontes em termos de cidadania e de uma vida economicamente ativa. Além disso, a aproximação entre educação e mundo do trabalho ocorre nesta etapa por ser possível compreender o processo histórico de formação da ciência em força produtiva.

No entanto, é preciso considerar que a EJA constitui-se como uma modalidade diferenciada de ensino médio. Por tratar-se de um ensino voltado para jovens e adultos, a relação com o trabalho, segundo Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), se dá de forma mais imediata, sendo a busca da escolaridade, muitas vezes, motivada por dificuldades no acesso ao mundo de trabalho.

As SD 6, 7 e 8 apresentam, portanto, um discurso que produz sentidos, os quais revelam um sujeito interpelado pela concepção de uma educação voltada para atender às necessidades do mercado de trabalho. A educação é proposta apenas como parte da engrenagem do sistema capitalista, à medida que tem por função preparar mão-de-obra capacitada.

Nas SDs 6, 7 e 8, tem-se explicitadas as condições de produção do discurso, à medida que estas são, para a AO, entendidas como tudo o que envolve o contexto sócio-histórico-ideológico e os sujeitos ocupam lugares na sociedade que equivalem a um determinado espaço de representação social. O lugar ocupado pelos sujeitos, enquanto alunos da EJA, representa uma ideologia na qual a educação estaria reduzida a preparação para competir por postos de trabalho, fomentando a individualidade e convertendo o processo de ensino em um processo de instrumentalização de saberes necessários para a manutenção do sistema capitalista.

Os sentidos que emergem no discurso dos alunos da EJA nas SD 6, 7 e 8 revelam um papel secundário para a educação, desconfigurando-a como formadora de cidadania e como mediadora entre conhecimentos gerais e específicos. Segundo Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), não se pode ignorar a importância da educação para adentrar ao mundo do trabalho, porém não se pode reduzi-la à instrumentalidade de formação para o trabalho.

Desta forma, para os autores, é preciso que a EJA inclua o trabalho como realidade concreta da vida dos alunos, a fim de que estes sejam considerados como sujeitos. Contudo, apenas esta dimensão econômica atribui à educação um papel de redentora das dificuldades que o mundo do trabalho apresenta.

Encontra-se, portanto, sentidos nas SDs de 5 a 9, os quais atribuem à instituição educacional uma visão deturpada e redutora, convertendo-a apenas em parte do sistema capitalista, pois esta passa a ser uma fornecedora de mão-de-obra para o sistema. Assim, a escola passa a ser também uma disseminadora da ideologia capitalista.

Pode, ainda, considerar-se, a partir das condições de produção, visto que os sujeitos estão cursando a EJA, estando, portanto, inseridos na instituição educacional, e à medida que seus discursos revelam sentidos que atribuem uma função específica à escola, que esta visão seja compartilhada ou difundida pela própria instituição. De tal modo, a EJA como colaboradora na preparação de sujeitos aptos a ingressarem no mercado de trabalho pode ser constituinte do discurso pedagógico da escola, que, segundo Orlandi (1987), é um dizer institucionalizado sobre as coisas. Ao ofertar aos jovens e adultos a oportunidade escolarização, a

instituição escolar apresenta-se como mediadora entre seus alunos e o mundo do trabalho, qualificando a força de trabalho, à medida que fornece condições para que estes sejam capacitados ao trabalho produtivo e, assim, à produção de valor e ao acúmulo de capital.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

A questão 3 segue fazendo um questionamento complementar à questão 2, visto que indaga sobre as possibilidades de uma atividade profissional distinta da qual o aluno se dedica no momento em que está cursando a EJA. Para este questionamento, apresentam-se respostas que revelam um consenso entre os alunos, conforme demonstram as SDs abaixo expostas.

SD 10: *Sim. Atualmente não penso em nem um, mas com tantos recursos, opção não falta.*

SD 11: *Pode. Porque aonde eu tô trabalhando exige 1º grau e tem outros que tem que ter o 2º grau completo, trabalhar com rádio-técnico, concertos de aparelhos eletrônicos.*

SD 12: *Sim. Fazer faculdade e se tornar professor, médico, várias outras profissões.*

SD 13: *Bom, vários trabalhos porque a chave que abre portas é o estudo.*

SD 14: *Acredito sim como por exemplo ajudar através de incentivo pessoal. A outras pessoas voltarem a estudarem. Na área da música também ou teatro ...*

SD 15: *Sim, para começar promotor de vendas*

SD 16: *Sim, eu quero fazer faculdade de comunicação social.*

Da SD10 até a SD 16, que constituem as respostas do questionamento 3, apresentam sentidos que atribuem à escolaridade uma condição ímpar em relação ao mercado de trabalho. Os sujeitos assumem um lugar social e histórico de forma que estrutura seu discurso com vistas ao que se apresenta a seu redor. Neste caso, trata-se de um sujeito interpelado pela noção de que a formação e a certificação que

esta propicia são uma garantia, não somente de trabalho, mas também de melhoramento das condições de trabalho em que se encontram.

Mais uma vez, as SDs analisadas, bem como as anteriores, produzem efeitos de sentidos que demonstram um discurso interpelado por outros discursos, à medida que faz prevalecer a noção de que estudo resulta em melhores condições de trabalho.

Segundo Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), é preciso desconstruir a ideologia que apresenta a escola como redentora das classes menos favorecidas economicamente e com meio de ascensão social.

... um dos primeiros aspectos que os educadores necessitam enfrentar é o de ajudar os jovens e adultos trabalhadores a desconstruir a ideologia que apresenta a escola como uma espécie de "galinha dos ovos de ouro", responsável pela correção das mazelas da sociedade ou garantia para o trabalho e ascensão social. (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 1985)

O autor salienta, no entanto, que a escolaridade e a educação têm sua importância, porém considera que um bom emprego não depende exclusivamente da escolaridade. De acordo com Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), este tipo de ideologia mascara as relações sociais geradoras do desemprego estrutural, do subemprego, das atividades precarizadas e da desregulamentação das relações de trabalho. A escola seria a mediação imprescindível entre o começo do processo educacional e seu fim, sendo que este começa e termina na sociedade.

A escola concebeu-se como "uma agência de socialização numa sociedade que não separava a cidadania da educação" (Touraine, 1997:366). Quando se acentuou a definição do indivíduo, não já como cidadão de uma sociedade política, mas como trabalhador, a educação escolar perdeu relevância social e educacional, subordinando-se à preparação dos indivíduos para a "vida activa", para a atividade produtiva e para o desenvolvimento científico-técnico.

Para Honneth (2008), grande parte da população sofre com a desprofissionalização e a terceirização de seus postos de trabalho, que hoje em dia não estão mais assegurados. Desse modo, os cidadãos lutam para ter acesso a uma ocupação e, assim, assegurarem sua subsistência enquanto outros sofrem com a desregulamentação de suas atividades.

De acordo com Gentili (2001), a escola é uma instância da integração dos indivíduos ao mercado. Porém, para o autor, nem todos que saem dela, preparados ou não, poderão gozar os benefícios dessa integração, porque no mercado competitivo não há espaço para todos.

O discurso dos alunos da EJA, a partir das SDs de 5 a 16, relativas às respostas das questões 2 e 3, produzem sentidos que revelam expectativas, as quais segundo as considerações de Honneth (2008) e Gentili (2001) se apresentam arbitrárias à realidade do mercado de trabalho atual. Para estes autores, há um profundo abismo entre a realidade social e as expectativas utópicas relativas ao trabalho.

Desse modo, tais SDs sustentam uma memória e se filiam a uma formação discursiva na qual a escolarização garante empregabilidade, a qual começa a ser constituída a partir das escolas de Artes e ofícios principiadas na década de 30. Esta proposição, remete a Orlandi (2005), para a qual, todo dizer se encontra na confluência de dois eixos, o da memória e o da atualidade, da qual resultam os sentidos.

O discurso dos alunos da EJA, portanto, apresenta sentidos que remetem às proposições de autores que abordam o tema da educação de jovens e adultos e sua relação com o trabalho. De tal modo, emergem neste discurso, sentidos de discursos que o precederam e que para estes sujeitos estão esquecidos.

O Interdiscurso apresenta-se, portanto, no discurso dos alunos da EJA como um conjunto de formulações que, por estarem esquecidas, determinam o que é dito no discurso por meio de uma memória afetada pelo esquecimento. Segundo Orlandi (2005), cada texto traz em si vestígios da forma como a política do dizer inscreveu a memória no interior de sua formulação.

Dessa forma temos que o discurso funciona numa relação intrínseca com a memória, visto que está embasado em discursos que nos antecedem na história e na sociedade. Assim, conforme afirma Payer (2009), o que é dito em outro lugar também significa em outros discursos.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

SO 17: Competência, sabedoria, educação, honestidade e acima de tudo respeito.

SO 18: *Que siga as normas da empresa.*

SO 19: *Competência, educação escolar e educação, capacidade, bom humor e ser colega, coleguismo, trabalhos em grupo.*

SO 20: *O mercado de trabalho espera um profissional capacitado para trabalhar na função específica qual esta sendo solicitado. uma pessoa que sabe o que quer*

SO 21: *Nos dias de hoje o mercado de trabalho está mais exigente quanto ao grau de ensino, a grande capacitação para determinada função, como também experiências posteriores.*

SO 22: *Ter conhecimento no que exerce, ter um grau de estudo mais elevado e interesse em trabalhar.*

SO 23: *Que ele esteja preparado para as exigências, e saiba corresponder ao que é esperado dele.*

A questão 4 busca investigar as noções que os alunos demonstram ter sobre as exigências do mercado de trabalho em relação a um profissional. No discurso dos alunos da EJA, as 80s 17 até 23, correspondentes às respostas da questão 4, produzem efeitos de sentidos mais evidentes que revelam um sujeito preocupado com a sua capacitação para o mercado de trabalho. Muito embora, de maneiras distintas, utilizando-se de variadas expressões, em todas as 80s, de alguma forma, são mencionados o preparo e a capacitação necessários para o ingresso no mundo do trabalho.

SO 17: *Competência, sabedoria, educação, honestidade e acima de tudo respeito.* SO 22: *Ter conhecimento no que exerce, ter um grau de estudo mais elevado e interesse em trabalhar.*

Mais especificamente nas 8d 17 e 22, tanto competência quanto conhecimento são mencionados como parte das expectativas que o mundo do trabalho tem de um profissional. Os sujeitos da pesquisa, portanto, demonstram algum conhecimento das exigências a que estão submetidos enquanto trabalhadores.

Nas 80s 17 a 23, evidencia-se um sujeito que fala a partir do seu lugar de trabalhador, o qual tem consciência da sua necessidade de capacitação. Neste

caso, no entanto, este lugar resulta também na condição de aluno, pois é na EJA que o trabalhador vislumbra a possibilidade de adquirir parte da capacitação de que necessita.

É sob o ponto de vista do aluno, em busca de capacitação para inserir-se ou manter-se no mercado de trabalho, que a competência, a capacidade, o preparo, o conhecimento são mencionados como requisitos exigidos de um profissional. É preciso, portanto, para entender melhor esta perspectiva que o aluno tem do mundo do trabalho, lançar mão do conceito de competências e sua relação com a realidade escolar.

Kuenzer (s/d), rememora que a certificação de as competências no contexto do trabalho já se apresentava desde a década de 70. Neste período, no entanto, tais competências assumem o significado de um saber fazer de natureza psicofísica, derivado mais de experiências do que atividades intelectuais. Neste caso, as competências referem-se a um saber tácito, ou seja, um saber implícito provindo das práticas laborais e que não se sistematizam, não se ensinam e não identificam possíveis relações com o conhecimento teórico.

De acordo com a autora, as novas formas de organização do trabalho, influenciadas pelo Toyotismo, resultam em um novo conceito de competência. Neste caso, a competência passa a supor o domínio do conhecimento científico tecnológico e sócio-histórico, devido à complexidade dos processos de trabalhos.

Segundo Kuenzer (s/d), a partir do Toyotismo, o trabalho passa a exigir o domínio de diferentes linguagens e o desenvolvimento de capacidades cognitivas complexas. Estas competências são, de acordo com a autora, desenvolvidas através de relações sistematizadas com o conhecimento por meio de processos especificamente pedagógicos disponibilizados por escolas ou por uma educação profissional.

Desse modo, evidencia-se que as SDs, referentes à questão 3, estão em consonância com as SDs 17 a 23, à medida que nestas ficam evidenciados sentidos que atribuem à escola uma função primordial na formação do trabalhador e, portanto, na sua ascensão social por meio dela. O sujeito trabalhador está ciente das exigências do mundo do trabalho e, por isso, busca estar preparado para atendê-las através da escola, da EJA.

Os efeitos de sentidos, mais uma vez, revelam a escola, no discurso dos alunos da EJA, como um meio de preparar-se para o mercado de trabalho. Estes sentidos, que emergem destas 80s, corroboram com a ideologia da escola redentora, conforme Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985).

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

A questão 5 propõe-se a investigar qual o papel que o aluno atribui à escola na sua formação profissional.

SO 24: Competência, sabedoria, educação, honestidade e acima de tudo respeito. SO 25: É muito importante, demais até. Eu desisti e me arrependi. Ela me ajuda através dos professores.

SO 26: É muito importante. Sem os professores não teríamos a sabedoria e conhecimento que eles passam pra nós.

SO 27: para mim o papel é importante, porque funciona como uma segunda família, nos mostrando como viver a vida de um modo geral

SO 28: O papel da escola é esclarecer aos seus alunos que o estudo continua e continuara sendo primordial para se ter uma boa formação profissional.

SO 29: É o lugar mais importante na vida de uma pessoa é porta para o futuro

SO 30: Tem um papel fundamental, pois todas s profissões passam primeiramente pelas mãos de um professor.

A análise da 80s 24 a 30 evidencia que o discurso dos sujeitos alunos da EJA produz sentidos os quais revelam um sujeito tomado por um lugar de dizer que vislumbra na instituição escolar um local de concentração de saber e no professor, o seu representante maior, detentor do conhecimento. Tal discurso apresenta um sujeito interpelado por uma ideologia na qual a escola assume relevância extrema em relação à formação do trabalhador. Como, por exemplo, nos recortes das 80 25,26 e 27 em que é ressaltada a importância da escola.

SO 25: É muito importante, demais até. (. . .)

SO 26: É muito importante. (. . .)

SO 27: para mim o papel é importante, (. . .)

Tal importância *se* sobressai na 80 29, na qual a escola *se* sobrepõem as demais instituições sociais.

SO 29: É o lugar mais importante na vida de uma pessoa é porta para o futuro

Na 8029, o uso de um intensificador, "mais", produz um efeito de sentido que evidencia que o sujeito confere à escola não somente um papel de relevância ou importância, mas o principal papel dentre as demais instituições. A 80 29, bem como as demais relativas à questão 5, produz efeitos de sentidos que apresentam a escola como o centro do conhecimento, atribuindo-lhe, dessa forma, atribuições que só ela poderia cumprir.

SO 24: Competência, sabedoria, educação, honestidade e acima de tudo respeito.

Além do prestígio que a escola apresenta nas sequências anteriormente citadas, na 80 24 ela é apresentada como um lugar de convergência da sabedoria e do conhecimento necessários para a formação do ser humano. Na 8024, o papel da escola vai além da transmissão de conhecimentos e do preparo para o trabalho, assumindo funções que contribuiriam para a formação do cidadão.

Esta perspectiva, no entanto, é contraditória ao papel que a sociedade capitalista confere à escola nos dias de hoje. Azevedo (s/d), expõe que a escola, na atualidade, é como "uma agência de socialização", de modo que para este autor, a educação escolar perdeu relevância social e educacional e passou a assumir a função de preparar para a "vida activa." Assim, a 8029 demonstra um sujeito aluno que ainda considera a escola o centro do conhecimento, enquanto, na modernidade, à escola é dada a missão de proporcionar qualificação aos sujeitos pra que estes possam ocupar os empregos disponíveis, ou seja, caberia a ela formar recursos humanos necessários ao desenvolvimento da economia.

⁶ Grifo do autor.

⁷ Grifo do autor.

As SD referentes à questão 4 produzem sentidos que demonstram a valorização da escola e o seu prestígio perante os alunos de EJA. Neste caso, o discurso em questão vai ao encontro das proposições das novas propostas para educação elencadas no documento base do PROEJA para o Ensino Médio, as quais consideram que o ensino pode ir além da preparação para o trabalho.

Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (PROEJA, 2007)

Tem-se, desse modo, segundo a perspectiva do sujeito aluno de EJA, a instituição escolar vista como um local de extrema importância, com um papel fundamental para a sociedade e para o cidadão, capaz de ampliar a formação do aluno para além da questão profissionalizante,. Esta perspectiva se apresenta em consonância com a proposta do PROEJA que ressalta a necessidade de o ensino preparar para a vida. Ao mesmo tempo tal proposição é contraditória às considerações de Azevedo (s/d), o qual considera que a escola não desempenha um papel além do preparo de mão-de-obra para a sociedade capitalista e de Frigotto, Ciavatta & Ramos (1985), que ponderam que a escola não pode ser vista como uma instituição capaz de ser a redentora das classes menos favorecidas economicamente.

Considerando a produção de sentidos das SD 24 a 30, tem-se um discurso em que a escola aparece como capaz de preparar o aluno, devido a sua grande capacidade de formação que abrangeria fatores que envolvem as habilidades e as competências do educando. Sendo assim, esta instituição estaria apta a preparar o sujeito para o trabalho e para vida na sociedade na qual ele se insere.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

A proposta de refletir sobre o discurso dos alunos da EJA, considerando os sentidos que estes atribuem ao trabalho, levou-nos a rememorar um pouco da história da educação no Brasil, com mais atenção sobre a proposta de ensino profissionalizante, o PROEJA. Buscou-se ainda, fazer uma retomada de dizeres diversos sobre educação e sua relação com o trabalho, por ser este o foco desta pesquisa. Desse modo, tratou-se do conceito de trabalho e das mudanças que ocorreram na compreensão e na função deste, verificando-se que o advento do capitalismo foi crucial para a forma como o trabalho é visto hoje em dia na sociedade.

Além disso, fez-se necessário uma abordagem de noções sobre as teorias da Análise do Discurso de filiação francesa, que possibilitou uma apreciação do discurso dos alunos da EJA, considerando as condições históricas, bem como as condições de produção do mesmo. Assim, ao relacionar a linguagem a sua exterioridade, buscou-se refletir sobre os dizeres dos alunos da EJA e os efeitos que as ideologias que perpassam tal discurso produzem. Também se fez necessário a abordagem das noções sobre o Estudo de Caso, segundo Yin (2005), que expõe este como um estudo de natureza empírica, de abordagem qualitativa, usado para dar a conhecer sobre determinada realidade. A partir desta primeira etapa, procedeu-se a aplicação de um questionário a uma parte dos alunos da EJA do módulo das Linguagens de uma instituição da comunidade de Santa Maria e a análise do discurso destes.

Ao analisar os sentidos que se produzem no discurso dos alunos da EJA atribuídos ao trabalho, encontrou-se um sujeito distinto do jovem a que o PROEJA se propõe a atender inicialmente. Para Franzoi, Hypolito, Fischer (2010), o sujeito da EJA não compõe o modelo moderno de aluno que se pretende para o PROEJA, pois tal sujeito trabalha ou está em busca de trabalho. De tal modo, o sujeito do discurso que se toma para análise não compõe o perfil de aluno idealizado da educação profissional. Neste caso, tem-se o jovem estudante substituído pelo trabalhador concreto que almeja uma formação técnica para melhorar sua condição de vida.

As primeiras questões propostas tratavam diretamente sobre o conceito que os alunos tinham sobre trabalho. De que maneira o trabalho era entendido pelos alunos, sua função e a importância do mesmo em suas vidas. Através das respostas do questionário foi possível observar um discurso que apresentou diferentes proposições para o trabalho. Os efeitos de sentido produzidos pelo discurso em questão apresentam o trabalho sobre uma perspectiva capitalista, ou seja, como realização de uma atividade laboral com fins de obter os recursos financeiros para que o cidadão possa manter sua subsistência. Além disso, a relação entre trabalho e capitalismo mostrou-se não só na proposta de manutenção das necessidades básicas, mas também na possibilidade de inserção nos mecanismos de consumo promovidos pela sociedade capitalista.

Ao analisar as SD referentes às primeiras questões observou-se a compreensão do trabalho sob um ponto de vista claramente capitalista. Emergiram sentidos que revelaram um apagamento do trabalho como fonte de criação do homem, descaracterizando a sua condição de ato criativo de realização humana.

Relacionada ao trabalho apresentou-se a escola, como fator fundamental na formação de um bom profissional. O aluno de EJA vislumbra na escola uma instituição capaz de prepará-lo para o mundo do trabalho, ainda que o curso de EJA não seja profissionalizante. A escola, portanto, apresenta-se, primeiramente como uma fornecedora de mão-de-obra, colaborando com o processo de manutenção do sistema capitalista, outorgando, dessa maneira, uma função reducionista para a educação escolar.

Assim, a escola adquire uma relação direta com o mundo trabalho, sendo considerada a responsável pela possibilidade de inserção dos alunos no mercado de trabalho, bem como sua permanência e ascensão neste. À medida que o aluno espera através da EJA adquirir conhecimentos, habilidades, a fim de capacitar-se para o trabalho, reforça a proposição da escola como formadora de mão-de-obra, a qual corrobora com o sistema capitalista.

A escola, portanto é vista como uma instituição de extrema importância para a formação do cidadão e para que este tenha uma condição social através de seu trabalho. Desse modo, tem-se que a escola e trabalho estão ligados como parte de um mesmo sistema. No entanto, apesar do discurso dos alunos da EJA produzirem

sentidos que propõem a escola como um meio de fornecimento de mão-de-obra, considera, ainda, que esta seja capaz de ampliar os conhecimentos dos alunos através de uma formação mais completa.

A partir desta pesquisa, tem-se que, a princípio, os sentidos atribuídos ao trabalho pelos alunos da EJA estão diretamente relacionados à manutenção de necessidades básicas e secundárias, reforçando o efeito de negação do trabalho como fonte de criação humana, à medida que o mesmo está sempre proposto como ocupação laboral e remunerada do capitalismo. Além disso, apreende-se que escola e trabalho são, para este grupo de alunos, parte de um mesmo sistema, estando interligados e mantendo entre si uma relação de dependência. A escola seria, assim, uma das etapas da preparação para a inserção no mundo do trabalho.

3- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Joaquim. A educação básica e a formação profissional face aos novos desafios econômicos. (s/d)

BENVENISTE, Émile: 2006. Problemas de Lingüística Geral II. Campinas, SP: Pontes.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Introdução à análise do discurso.

BRASIL, Congresso Nacional. Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional n. 20, de 15-12-1998. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

CASTRO, M. D. R.; MACHADO, M. M. e VITORETTE, J. Maria B. Educação Integrada e PROEJA: diálogos possíveis. Educação e Realidade, 151-166. jan/abr 2010.

DANTAS, Marcos. INFORMAÇÃO E TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO. Revista LUANOVA Nº 60- 2003.

FIORIN, José Luiz. Elementos da análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2006.

FRANZOI, N. L.; HYPOLITO, A. M.; FISCHER, M. C.; DEL PINO, M. e SANTOS, S. V. Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. Educação & Realidade 35(1): 167-186 jan/abr 2010.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. EJA, Trabalho e Educação na Formação Profissional: possibilidades e limites. Educação & Realidade; 35(1): 187-206. jan/abr 2010.

GENTILI, Pablo. Três Teses Sobre a Relação Trabalho e Educação em Tempos Neoliberais. Capitalismo, Trabalho e Educação. LOMBARDI, C. J; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L. (Orgs.) Editora Autores Associados. (2001)

HONNETH, Axel. Trabalho e reconhecimento- Tentativa de uma redefinição. Civitas-Revista de Ciências sociais, V.8, n. 1, jan-abr. 2008.

JAKOBSON, Roman: 1983. Língua, discurso e sociedade. São Paulo: Global.

KUENZER, Acácia. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NACIONAL. ([HTTP://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2htm](http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2htm)), 2009.

Kuenzer, Acacia Zeneida .CONHECIMENTO E COMPETÊNCIAS NO TRABALHO E NA ESCOLA.(s/d) (<http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Textos>)

MAINGUENEAU, Dominique: 1983. Novas tendências em análise do discurso. Campinas: Pontes.

MANFREDI, Sílvia Maria. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

MOLL, Jaqueline; SILVA Caetana. PROEJA, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO / ENSINO MÉDIO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Ministério da educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Documento Base. Brasília, agosto 2007

ORLANDI, Eni P. A LINGUAGEM E SEU FUNCIONAMENTO. As formas do discurso. Campinas, SP: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni P. ANÁLISE DE DISCURSO. Princípios e & Procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2005.

ORLANDI, Eni P. AS FORMAS DO SILÊNCIO. No movimento dos sentidos. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni P. DISCURSO, IMAGINÁRIO SOCIAL E CONHECIMENTO. Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

PASTORE, José. FUTURO DO TRABALHO NO BRASIL E NO MUNDO. Em Aberto, 1995.

PAYER, Maria Onice. O trabalho com a língua como lugar de memória. *Synergies Brésil* nº 7 - 2009, p. 37-46.

PEREIRA, Sueli Menezes. Educação Básica e formação docente no contexto das exigências do mundo do trabalho: a formação por competências em análise. (s/d)

PETRI, Verli. ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O SUJEITO NOS ESTUDOS DA LINGUAGEM. *Língua e Instrumentos Linguísticos*, nº13, 14, p. 65-74, 2004.

RODRIGUES, Daniel. Marx e a divisão social do trabalho, uma resposta atual. IN: IV Conferencia Internacional "La obra de Carlos Marx y los desafíos dei siglo XXI". (s/d)

WITTACZIK, Lidiane Soares. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: HISTÓRICO. E-Tech: Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º. sem, 2008.

TONI, Míriam. **Visões sobre o trabalho em transformação**. DOSSIÊ, sociologias, Porto Alegre, ano 5, n09, jan/jun 2003, p.246-286.

TUMOLO, Paulo Sérgio. O trabalho como princípio educativo e o trabalho na forma social do capital. **RET Rede de Estudos do Trabalho(www.estudosdotrabalho.org) (s/d)**

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre, Bookman, 2006.

APÊNDICE I: ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

ALUNO A:

1. O que é o trabalho para você?

No momento está sendo, a garantia do bem e minha família. Sem ele não sobreviveríamos.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Por enquanto não, está sendo um aperfeiçoamento para minha aprendizagem.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Sim. Atualmente não penso em nem um, mas com tantos recursos, opção não falta.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Competência, sabedoria, educação, honestidade e acima de tudo respeito.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

Encinar e informar, algumas coisas que os alunos precisam no futuro.

ALUNO B:

1. O que é o trabalho para você?

É onde tiro meu sustento.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Pode. Pela formação para entrar numa faculdade.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Pode. Porque aonde eu tô trabalhando exige 1^o grau e tem outros que tem que ter o 2^o grau completo, trabalhar com rádio-técnico, concertos de aparelhos eletrônicos.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Que siga as normas da empresa.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

É muito importante, demais até. Eu desisti e me arrependi. Ela me ajuda através dos professores.

ALUNO C:

1. O que é o trabalho para você?

É uma forma de conquistar independência, ou seja, liberdade para comprar uma roupa ou calçado e sair fazer balada.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Sim. Porque forma no Ensino Médio, que hoje em dia todo mundo tá pedindo 2º grau completo. É uma forma de não ficar três anos na escola.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Sim. Fazer faculdade e se tornar professor, médico, várias outras profissões.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Competência, educação escolar e educação, capacidade, bom humor e ser colega, coleguismo, trabalhos em grupo.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

É muito importante. Sem os professores não teríamos a sabedoria e conhecimento que eles passam pra nós.

ALUNO O:

1. O que é o trabalho para você?

Uma maneira de ocupar meu espaço na sociedade d maneira útil e satisfatória para todos.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Acredito sim, porque os estudos sempre abrem portas para um crescimento profissional e também um crescimento pessoal garantido.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Bom, vários trabalhos porque a chave que abre portas é o estudo.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

O mercado de trabalho espera um profissional capacitado para trabalhar na função específica qual esta sendo solicitado. uma pessoa que sabe o que quer

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

para mim o papel é importante, porque funciona como uma segunda família, nos mostrando como viver a vida de um modo geral

ALUNO E:

1. O que é o trabalho para você?

É a essência que move a vida e que enobrece o ser humano fazendo-o digno cidadão contexto social o qual vivemos. É o que move e torna uma sociedade.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Acredito pois que o EJA talvez esteja contribuindo hoje para um novo método ou sistema de aprendizado aonde teremos consciência de se estar a adquirir intelecto para uma melhora de vida.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Acredito sim como por exemplo ajudar através de incentivo pessoal. A outras pessoas voltarem a estudarem. Na área da música também ou teatro ...

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Nos dias de hoje o mercado de trabalho está mais exigente quanto ao grau de ensino, a grande capacitação para determinada função, como também experiências posteriores.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

O papel da escola é esclarecer aos seus alunos que o estudo continua e continuara sendo primordial para se ter uma boa formação profissional.

ALUNO F:

1. O que é o trabalho para você?

O meio de sobrevivencia, uma nescecidade, é ter um futuro para mim e minha família.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Sim, eu acredito que para mim abrija portas para o futuro

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Sim, para começar promotor de vendas

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Ter conhecimento no que exerce, ter um grau de estudo mais elevado e interesse em trabalhar.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

É o lugar mais importante na vida de uma pessoa é porta para o futuro

ALUNO G:

1. O que é o trabalho para você?

É a possibilidade de conquistar liberdade, de me sentir útil produtiva, me relacionar com outras pessoas e crescer como pessoa.

2. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de um trabalho?

Sim. Pois ajuda a terminar o ensino médio e chegar mais rápido numa faculdade.

3. Você acredita que o curso da EJA pode ajudá-lo na obtenção de outro trabalho diferente do seu atual?

Sim, eu quero fazer faculdade de comunicação social.

4. Na sua opinião, o que o mercado de trabalho espera de um profissional?

Que ele esteja preparado para s exigências, e saiba corresponder ao que é esperado dele.

5. Para você, qual o papel da escola na formação de um profissional?

Tem um papel fundamental, pois todas as profissões passam primeiramente pelas mãos de um professor.

APÊNDICE 11: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

I. PERFIL DOS ENTREVISTADOS

1. Qual sua faixa etária (idade)?

De 18 a 25 anos De 26 a 35 anos De 36 a 45 anos Acima de 45 anos

2. Qual seu estado civil?

casado solteiro separado viúvo

3. Como você se considera quanto à etnia?

indígena negro pardo amarelo mulato branco

4. Qual sua religião?

protestante espírita umbandista evangélico católico outra

5. Qual sua condição como trabalhador no momento?

está trabalhando está a procura de trabalho não trabalha

6. Há quanto tempo trabalha?

menos de 6 meses entre 6 meses e 1 ano mais de 1 ano mais de 2 anos mais de três anos mais mais de 5 anos entre 5 e 10 anos mais de 10 anos

7. Há quanto tempo trabalha na empresa?

menos de 6 meses entre 6 meses e 1 ano entre 1 e 2 anos mais de dois anos

11. VIDA PROFISSIONAL

8. Em relação ao seu trabalho, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

9. Em relação às perspectivas de carreira, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

10. Você recomendaria a empresa onde trabalha como de indicação de emprego para seus amigos e parentes?

sim não

11. Como você percebe o seu futuro profissional?

Péssimo Ruim Regular Bom Ótimo

111. CHEFIA

12. Quanto ao seu chefe imediato, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

13. Quanto ao reconhecimento e valorização do seu trabalho pela chefia, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

IV. AUTONOMIA

14. Você tem liberdade para fazer o seu trabalho da forma como considera melhor?

Sempre Quase sempre Raramente Nunca Não tenho opinião

15. A empresa exige um procedimento rígido para execução das atividades pertinentes as suas funções?

Sempre Quase sempre Raramente Nunca Não tenho opinião

16. Você que organiza sua rotina de trabalho para melhor aproveitamento de suas atividades?

Sempre Quase sempre Raramente Nunca Não tenho opinião

17. Você toma decisões pela empresa?

Sempre Quase sempre Raramente Nunca Não tenho opinião

Raramente Nunca Não tenho opinião

V. REMUNERAÇÃO

18.Quanto ao seu salário atual, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

19.0 seu salário é compatível com os esforços que faz pela empresa, como você se sente?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

20. Qual sua remuneração atual?

1 salário mínimo entre 1 e 2 salários mínimos entre 2 e 3 salários mínimos entre 3 e 4 salários mínimos mais de 4 salários mínimos.

VI. SEGURANÇA PROFISSIONAL

21.Quanto à segurança em seu emprego, considerando o risco de ser demitido sem motivo?

Muito Insatisfeito Insatisfeito Mais ou Menos Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

APÊNDICE 111: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos da EJA- (Módulo das Linguagens) de uma instituição estadual da comunidade de Santa Maria.

Pesquisador responsável: Profª Nédilã Espindola Chagas

Instituição/ Departamento: Universidade federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 91321653

Local da coleta de dados: Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac

Prezado senhor (a), você está sendo convidado(a) a ser entrevistado(a) de forma totalmente **voluntária**, assim:

- Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- As pesquisadoras deverão responder todas as suas dúvidas antes que de se decidir a participar.
- Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

Objetivo do estudo: Investigar quais os sentidos atribuídos ao trabalho no discurso dos alunos da EJA Módulo das Linguagens durante o 1^o semestre de 2011 em uma Instituição estadual de ensino na comunidade de Santa Maria.

Justificativa: O interesse por esta pesquisa resulta dos estudos realizados durante o curso de Especialização em PROEJA da UFSM e de minha experiência docente no ensino de jovens e adultos. Embasados pela experiência nesta modalidade no decorrer dos últimos quatro anos, percebemos que a busca do desenvolvimento de

algumas habilidades e a certificação do mesmo apresenta-se como o objetivo da maioria dos alunos da EJA, na busca de tornarem-se mais adequados às novas exigências do mercado de trabalho. No entanto, o ensino com vistas ao aprimoramento profissional, segundo estudos preliminares, a princípio, não mais se apresenta como uma alternativa de formação que assegurará efetivamente o ingresso no mercado de trabalho e a permanência de nossos alunos nos seus respectivos empregos dada às mudanças sociais e econômicas das últimas décadas. A partir desta constatação, temos que a tanto EJA quanto o PROEJA propõem-se a um desenvolvimento mais completo do sujeito, abrangendo suas habilidades e competências e expandindo seus objetivos ao campo profissional, a qual podemos constatar no documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário e algumas perguntas numa entrevista semiestruturada; a entrevista será registrada por escrito.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você. Porém trará benefício para os futuros estudantes de EJA e PROEJA, à medida que estes cursos poderão ser melhor estruturados a partir das constatações feitas pela pesquisa, assim como para a universidade por meio das informações e conhecimentos que ficarão para posteriores estudos, contribuindo para uma melhor compreensão do tema.

Riscos: a sua participação nesta pesquisa não representará qualquer risco físico e moral, porém existe a possibilidade de desconforto psicológico durante a entrevista.

Sigilo: as informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelas pesquisadoras responsáveis. Os nomes dos sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. Além disso, os participantes terão o direito de

se manterem atualizados sobre os resultados obtidos a partir da pesquisa, podendo buscar informações desta com a professora encarregada da pesquisa.

É importante esclarecer que não há despesas pessoais para o participante deste estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional em materiais e outros, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, sendo entrevistado.

Assino este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria de de
.....

Assinatura do sujeito da pesquisa

Nº Identidade

(Somente para o responsável do projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria, de de

D

Prof^a Nédilã Espindola Chaças"

Garantia de acesso: em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas.

