

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Patrícia dos Santos Nunes**

**Em busca do “tesouro”**: inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática - PROEJA

São Leopoldo  
2011

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Patrícia dos Santos Nunes**

**Em busca do “tesouro”:** inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática - PROEJA

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, Área de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Eliane Schlemmer.

**Co-orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Clara Bueno Fischer.

CIP - Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

N972b Nunes, Patrícia dos Santos

Em busca do “tesouro” : inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática - PROEJA / Patrícia dos Santos Nunes ; orientadora Dra. Eliane Schlemmer ; co-orientadora Dra. Maria Clara Bueno Fischer. – São Leopoldo, 2011.

180 p.

Tese do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

1. PROEJA 2. Inclusão Digital 3. Inserção Profissional I. Nunes, Patrícia dos Santos II. Schlemmer, Eliane III Fischer, Maria Clara Bueno IV. Título.

**PATRÍCIA DOS SANTOS NUNES**

**Em busca do “tesouro”:** inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática - PROEJA

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, Área de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Eliane Schlemmer - Orientadora  
UNISINOS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. Daniel Lopes de Queiroz  
UNISINOS

---

Prof. Dr. Áttico Inácio Chassot  
IPA/METODISTA

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Naira Lisboa Franzói  
UFRGS

---

Pr<sup>a</sup>. Dra. Edla Egbert  
UNISINOS

***Dedicatória***

*Dedico esta tese:*

*À minha mãe Lidia, que sempre me ensinou a não desistir dos meus sonhos, mesmo quando esses pareciam impossíveis de realizar!*

*Ao meu pai Paulo, que me ensinou a “ir à luta”!*

*Às minhas filhas, Letícia e Melissa, amores da minha vida. Em especial à “Melzinha” que foi gestada e “nasceu” junto com a tese, tornando essa conquista mais doce e especial!*

*DAS UTOPIAS*

*Se as coisas são inatingíveis... ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
A presença distante das estrelas!*

*Mário Quintana*

## *Agradecimentos*

*Muitas foram as “estrelas” que me iluminaram nessa jornada. Gostaria de agradecer do fundo do meu coração:*

- À Deus, por ter me dado forças para não desistir, quando essa parecia a melhor opção.*
- À minha família: aos meus pais Paulo e Lidia; e aos meus irmãos Alessandro, Michelle e Paula... minhas conquistas sempre serão “nossas”!*
- Ao meu marido Jeferson, pelo amor, carinho, incentivo, apoio incansável paciência e compreensão nas “horas boas e ruins”;*
- À profa. Dra. Gelsa Knijnik, pela oportunidade de ingressar no doutorado como sua orientanda, foi um privilégio!*
- À minha (co) orientadora, Maria Clara Bueno Fischer, pelo aprendizado, pela competência, pela segurança na orientação, e principalmente e mais importante, pelo carinho e amizade...Clara, obrigada por não ter desistido de mim!*
- À Profa. Dra. Eliane Schlemmer, pela oportunidade de aprendizado, sinceridade, carinho, amizade, apoio e sensibilidade.*
- Ao prof. Dr. Attico Chassot pelas contribuições na banca de qualificação e por ser meu “eterno orientador”!*
- à Profa. Dra. Naira Franzói, pelas contribuições na banca de qualificação e defesa, pelo apoio e carinho a mim dispensados ao longo dos quatro anos do curso!*
- À profa. Dra. Rute Vivian Baquero, pelas excelentes contribuições na banca de qualificação do projeto de tese e pela amizade ao longo do curso!*
- À Profa. Dra. Edla Egbert por ter aceitado prontamente o convite para participar da banca de defesa da tese!*
- Ao prof. Dr. Daniel Lopes, por ter me aceitado no estágio-docência e pela contribuição na versão final da tese e banca de qualificação!*
- A todas colegas do Grupo de Pesquisa Educação-trabalho que convivi nestes quatro anos: Rôsangela, Karen, Gisele Silva, Gisele Heckler, Iara, Fernanda, Maribel, Ana Godinho, e especialmente às amigas Liana Canto e Ângela Cavalli.*
- Aos integrantes, bolsistas, professores e pesquisadores do Projeto CAPES/PROEJA RS, em especial à Viviane Demolly, Carla Balestro e à amiga Anália Béscoa.*
- Aos sujeitos da pesquisa, pela disponibilidade e entusiasmo ao participarem da pesquisa.*

- À coordenadora do curso pesquisado, pelo apoio, incentivo e ajuda incansável em todos os momentos em que precisei.

Às gurias da secretaria do PPG em Educação, Loi e Saionara, pelo auxílio e atendimento impecável ao longo do curso!

Às irmãs do Colégio Santa Teresinha (CST), por terem permitido que eu utilizasse o espaço da escola para a produção final da tese!

Às amigas Clair e Neuza (CST), pelo carinho, amizade e apoio na etapa final da pesquisa!

À CAPES E SETEC/MEC pelo financiamento através da bolsa de estudos!

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para essa pesquisa!



## RESUMO

A pesquisa busca contribuir para campo teórico em consolidação que relaciona Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Foram analisadas as trajetórias de alunos e alunas egressos/integralizados (processo de estágio obrigatório) do curso de técnico em informática PROEJA, do IF (Instituto Federal Sul-Rio-Grandense) – Campus Charqueadas. Os conceitos principais da tese são: inclusão digital, inserção profissional e trajetórias. O objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de inserção profissional dos alunos egressos e/ou integralizados do curso de técnico em Informática, modalidade EJA, considerando, em especial, a formação recebida no curso e inclusão digital dos mesmos a partir das trajetórias ocupacionais, buscando aproximações com os referenciais teóricos que inter relacionam Trabalho e Educação. O problema de pesquisa foi: quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA para a sua inserção profissional como Técnicos em Informática na atualidade? Foram produzidas ainda as seguintes questões de pesquisa: 1) Quais os lugares da inclusão digital nas trajetórias para a inserção profissional de jovens e adultos? 2) Quais as relações entre a formação nos cursos técnicos PROEJA e as demandas do mercado de trabalho percebidas pelos egressos do curso? Foram realizadas entrevistas com a coordenadora do curso e quatro alunos egressos/integralizados, além de análise do documento Base do PROEJA. A partir das análises realizadas, foi possível perceber que os alunos possuíam trajetórias descontínuas, e não estavam incluídos digitalmente. A partir da formação recebida pode-se afirmar que os alunos encontram-se em processo de inclusão digital, e a formação recebida incide de forma positiva em suas trajetórias, criando melhores possibilidades de inserção profissional e inclusão digital.

**Palavras-chave:** PROEJA. Inclusão Digital. Inserção Profissional. Trajetórias.

## ABSTRACT

The research aims to contribute to the consolidation theoretical field that relates Youth and Adult and Vocational Education. The trajectories of students (the compulsory internship process) from computer technician PROEJA of IF (Instituto Federal Sul-Rio-Grandense) - Charqueadas Campus -were analyzed. The key concepts of the thesis are: digital inclusion, employability and careers. The aim of the research was to analyze the process of professional integration of former students in the course of computer technicians, EJA mode, considering in particular the training received in the course and digital inclusion of the same from occupational histories, seeking approaches to the theoretical frameworks that relates Employment and Education. The research problem was: what are the places of digital inclusion in the technical training trajectories of youth and adults PROEJA for their employment as technicians in IT today? We also produced the following research questions: 1) What are the places of digital inclusion in the professional integration trajectories of young people and adults? 2) What are the relationships between training in PROEJA's technical courses and the demands of the labor market perceived by graduates of the course? Interviews were conducted with the coordinator of the course and four graduates, and analysis of PROEJA's Base document. From the research performed, it was revealed that students had discontinuous trajectories, and were not included digitally. From the training received can be said that students are in the process of digital inclusion, and the education received relates positively in their careers, creating better opportunities for employability and digital inclusion.

**Key Words:** PROEJA. Digital Inclusion. Professional Insertion. Trajectories.

## **LISTA DE SIGLAS**

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior.

**CBO** – Catálogo Brasileiro de Ocupações.

**CNAA** – Campanha Nacional de Adolescentes e Adultos.

**CEFET** – Centro Federal de Educação Científica e Tecnológica.

**CNBB** – Conferência Nacional de Bispos do Brasil.

**CNPQ** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

**DSC** – Discurso do Sujeito Coletivo.

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos.

**EP** - Educação Profissional.

**GT** – Grupos de trabalho.

**ID** – Inclusão Digital.

**IF** – Instituto Federal

**IF SUL RS** – Instituto Federal Sul Rio Grandense

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

**MCP** – Movimento de Cultura Popular.

**MEB** – Movimento de Educação de Base.

**MEC** – Ministério da Educação.

**MT** – Ministério do Trabalho.

**ONU** – União das Nações Unidas.

**PLANFOR** – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador.

**PNAC** – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

**PUCSP** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

**PUCRS** – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

**PROEJA** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

**PROEJA FIC** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada.

**PSID** – Programas Sociais de Inclusão Digital.

**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem e Comércio.

**SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

**SESI** – Serviço Social da Indústria.

**TICS** – Tecnologias da Informação e Comunicação.

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**UFPEL** – Universidade Federal de Pelotas.

**UNISINOS** – Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

## SUMÁRIO

<b>PARTE I - SITUANDO/ SITIANDO A PESQUISA</b>	14
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	15
1.1 EJA e EP	18
1.2 TRABALHO-EDUCAÇÃO	20
<b>1.2.1 Trabalho e Tecnologias (digitais)</b>	24
<b>2 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA</b>	32
2.1 CONSTRUÇÃO DA TEMÁTICA	32
2.2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES	35
2.3 PROJETO CAPES/PROEJA – RS	38
2.4 UNIDADE E SUJEITOS DA PESQUISA	40
<b>2.4.1 Resgate do Processo de Implementação do Curso</b>	41
<b>2.4.2 Breve Caracterização da Turma</b>	43
<b>3 MAPA DA PESQUISA</b>	46
3.1 QUESTÕES DE PESQUISA	46
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	47
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
<b>3.3.1 Entrevistas em Profundidade</b>	48
<b>3.3.2 Análise dos Dados</b>	49
<b>PARTE II - ESTABELECENDO CONEXÕES</b>	52
<b>1 PROEJA, EJA e EP</b>	<b>53</b>
1.1 PROEJA	61
<b>1.2 PROEJA e Inclusão Social</b>	66
<b>2 INCLUSÃO DIGITAL</b>	69
<b>3 INSERÇÃO PROFISSIONAL</b>	81
<b>4 TRAJETÓRIAS FORMATIVAS</b>	88
<b>PARTE IV - CRIANDO ELOS / IDENTIFICANDO OS NÓS</b>	92
<b>1 ANÁLISE DOS DADOS</b>	93
1.1 APRESENTAÇÃO RESUMIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA	93
<b>2 ANÁLISE 1 – CONCEITO CENTRAL – INCLUSÃO DIGITAL</b>	96
2.1 PERCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO DIGITAL	100
<b>3 ANÁLISE 2 – CONCEITO CENTRAL - INSERÇÃO PROFISSIONAL</b>	106
3.1 PERCEPÇÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO	109
3.2 PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO TÉCNICO EM INFORMÁTICA - PROEJA	115

<b>4 ANÁLISE 3 – CONCEITO CENTRAL - TRAJETÓRIAS</b>	124
<b>PARTE V – FINALIZANDO A TESE</b>	129
<b>1 REFLETINDO SOBRE O PROCESSO</b>	<b>130</b>
<b>2 EM BUSCA DO TESOURO... CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	133
<b>REFERÊNCIAS</b>	137
<b>ANEXO A – INSTRUMENTO COLETA DE DADOS 2007-2008</b>	146
<b>ANEXO B – INSTRUMENTO COLETA DE DADOS 2009-2011</b>	151
<b>ANEXO C – GRADE CURRICULAR DO PROEJA TECNICO EM INFORMÁTICA – CHARQUEADAS</b>	153
<b>APÊNDICE A – REVISAO DE LITERATURA – FONTE IBCT</b>	154
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS</b>	157
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA</b>	159
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS/ALUNAS</b>	161
<b>APÊNDICE E – ESTABELECEENDO CONEXÕES</b>	163
<b>APÊNDICE F – INDICADORES PARA ANÁLISE</b>	169
<b>APÊNDICE G – TRAJETORIAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA</b>	171
<b>APÊNDICE H – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL</b>	173
<b>APÊNDICE I – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL I</b>	174
<b>APÊNDICE J – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL II</b>	175
<b>APÊNDICE K – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL III</b>	176
<b>APÊNDICE L– ORGANIZAÇÃO DOS DADOS - TRAJETÓRIAS</b>	178

## **PARTE I - SITUANDO/ SITIANDO A PESQUISA**

## 1 INTRODUÇÃO

*“(...) eu só tenho uma certeza, as minhas muitas incertezas!”*  
(PRIGOGINE, p.35, 1996).

Pode causar certo estranhamento iniciar uma produção “científica” e acadêmica, como é o caso desta tese de doutorado, com a frase acima, mas ainda vejo muito sentido nessa afirmação, pois realizar um curso de doutorado, por mais que já se tenha uma trajetória na área da pesquisa acadêmica, acaba se constituindo em um desafio, que traz consigo muitas incertezas. Fazem parte desse processo: construções teóricas, metodológicas, ideológicas geradoras de rupturas e desconstruções. São justamente essas que produzem as incertezas e que fazem com que o ato de pesquisar seja algo tão prazeroso, instigante e, principalmente, desafiador.

Mas, mais do que isso, a frase citada acima marca uma postura epistemológica que venho buscando, ou melhor, assumindo e construindo enquanto pesquisadora, uma vez que compreendo que “a marca da ciência dos nossos dias é a incerteza” (CHASSOT, 2003a, p. 256). Assim, ao pesquisar, busco uma lógica de possibilidades e probabilidades, procurando problematizar e levantar hipóteses, questionamentos e respostas provisórias e não produzir certezas absolutas ou a “revelação da verdade”.

Ao ingressar no Doutorado, afortunadamente, foi-me oportunizada uma bolsa do projeto CAPES/PROEJA<sup>1</sup>. Ao aceitá-la, acabei optando por estudar e pesquisar um objeto que se situado na interface entre os campos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e da EP (Educação Profissional) que, até então, era pouco conhecido por mim. O lugar de onde eu analiso e o olhar que lanço sobre o PROEJA<sup>2</sup>, que de fato é o objeto de investigação desta tese, é particular e provavelmente diferente dos olhares daqueles que em suas trajetórias já tenham se envolvido de alguma forma com a EJA ou com a EP, pois não possuo tais vivências, ou não possuía até o momento de iniciar o curso. Com isto apenas entendo e sinalizo que minhas construções, percepções e idéias talvez não tragam algumas “marcas” que

---

<sup>1</sup> Experiências da Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio Grande do Sul, que tem como coordenadora geral a Prof<sup>a</sup> Dra. Naira Lisboa Franzói, da UFRGS. O Projeto integra ainda professores da UFRGS, UNISINOS e UFPEL, além de pesquisadores da rede federal de ensino.

<sup>2</sup> Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, criado a partir do Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 e implementado pela rede federal de educação profissional e tecnológica. O objetivo principal deste programa é ofertar a Educação Básica e Educação Profissional para o público da EJA.



outros pesquisadores mais experientes em EJA trariam, mas provavelmente trazem um olhar cuidadoso, sensível e principalmente comprometido com as questões educacionais, sociais e políticas que envolvem a produção de uma tese.

Vale ainda ressaltar que, mais do que rupturas, ao aceitar a bolsa modifiquei minhas intenções de estudo em outro referencial teórico. O início desse processo foi difícil, pois numa produção que exige tanto rigor teórico e metodológico como o caso de uma tese, as relações estabelecidas com os conhecimentos e saberes já acumulados são de vital importância, nem que seja para impulsionar as novas descobertas e caminhos teórico-metodológicos. Por isso, pesquisar a partir de outro referencial que não era de meu conhecimento, até meu aceite na bolsa ofertada, foi um grande desafio.

Até o momento, minha trajetória estava vinculada à Educação Digital, especificamente no que diz respeito à temática da inclusão digital, por isto procurei relacionar o PROEJA aos saberes, vivências e experiências que me constituíram como educadora e pesquisadora, aliando a inclusão digital ao PROEJA.

É interessante perceber o quanto o estudo de referenciais teóricos que até então eram desconhecidos para mim, proporcionou novos olhares para as minhas experiências. O grupo de pesquisa<sup>3</sup> que estive envolvida durante a maior parte do tempo do curso, vem desenvolvendo muitos estudos que têm como base a perspectiva teórica de Josso<sup>4</sup> e, embora as questões teóricas e metodológicas que a autora trabalha não sejam centrais em minha pesquisa, ao ler alguns de seus textos e acompanhar pesquisas realizadas, apoiadas nesta autora, acabei tocada por tais referenciais, o que produziu ressignificações sobre as experiências formadoras que vivi.

---

<sup>3</sup> Grupo de Pesquisa Trabalho e Educação coordenado pela professora Dra Maria Clara Bueno Fischer no PPG em Educação da UNISINOS.

<sup>4</sup> Ver:

CANTO, Liana Pereira Machado. *Narrativas de trabalhadoras domésticas estudantes da EJA e suas relações com o saber*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009. Tese de doutorado.

FRITSCH, Rosângela. *Travessias na luz e sombra: as trajetórias profissionais de administradores de recursos humanos – os seus percursos de formação, trabalho e de profissionalização no âmbito da gestão de pessoas*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006. Tese de doutorado.

MASCARELLO, Karen Gregório. *Entre o ontem e o amanhã: análise da escolha de profissionais pelo trabalho docente na Educação Profissional*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010. Dissertação de Mestrado.

SOUZA, Iara Tapia de. *Singularidade na atividade de trabalho e da relação com o saber: desafios para a educação do trabalhador*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2011. Dissertação de Mestrado.

Josso (2004) aponta três modalidades acerca do processo de elaboração de experiências. Para a autora, “ter experiências” significa vivenciar situações durante a vida, sem necessariamente provocar tais vivências; “fazer experiências” significa vivências e situações que foram provocadas propositalmente por nós mesmos e “pensar sobre as experiências”, que inclui tanto as experiências que “tivemos” quanto às experiências que “fizemos”. Portanto, ao trazer minha trajetória na pesquisa, busquei refletir sobre as minhas experiências formadoras e não somente descrevê-las, mesmo que de forma breve, a partir de minha trajetória, destacando em especial, aquelas experiências que vêm contribuindo, direta ou indiretamente, para a construção da tese.

Assim, buscando fundamentação no sentido que Josso (2004) atribui à experiência, percebo que as experiências que vivi com relação à inclusão digital instigaram-me a continuar buscando o aprofundamento de meus saberes e conhecimentos sobre essa temática, agora a partir de alguns referenciais teóricos, tendo como objeto de estudo o PROEJA.

A metáfora “em busca do tesouro” escolhida para o título da tese foi inspirada no entendimento de que através do mapa da pesquisa podemos encontrar o tesouro. Assim, o título da pesquisa pode representar duas buscas: 1) a da pesquisadora, que ao realizar a pesquisa busca o seu “tesouro” que é a própria tese e o título recebido a partir da mesma; b) dos sujeitos da pesquisa, que a partir da formação recebida buscam seu tesouro, que pode ser uma melhor qualificação, uma profissão, uma melhor colocação no mercado de trabalho, melhores condições de vida, realização profissional, etc.

Assim sendo, ainda na Introdução, apresento algumas idéias sobre a EP e EJA, relacionando com o PROEJA, e alguns referenciais teóricos do campo Trabalho-Educação.

Na parte I – Situando a pesquisa: são apresentados as bases teóricas epistemológicas da pesquisa, bem como o “mapa da pesquisa” e a problemática da tese e o caminho teórico-metodológico percorrido.

Na parte II – Estabelecendo conexões: trago um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional (EP), situando o PROEJA nas políticas públicas de EJA. Também trago a revisão teórica e a problematização dos conceitos centrais da tese.

Na parte III – Criando elos e identificando os nós: realizo as análises, a partir do material empírico à luz dos referenciais teóricos e categorias, buscando articulação de todos os materiais gerados na empiria com a base teórica elencada.

Na parte IV - Finalizando e sinalizando novas possibilidades: faço uma reflexão a cerca do processo de doutoramento e apresento as considerações finais da tese.

## 1.1 EJA e EP

Ao delimitar como objeto principal de minha pesquisa o PROEJA, acabo me inserindo em um campo teórico relativamente novo, que articula a Educação de Jovens e Adultos e a Educação profissional. As duas modalidades de ensino têm raízes e histórias distintas, porém através de programas como o PROEJA, têm se buscado uma integração das duas. Tal integração trouxe muitos desafios para os que se encontram envolvidos, de diferentes formas, neste novo “campo” epistemológico, político e pedagógico. Esta pesquisa, conforme já dito anteriormente pertence ao Projeto PROEJA/CAPES-RS<sup>5</sup>.

Santos (2010) traz de forma muito objetiva e eficiente alguns pontos importantes sobre o PROEJA que podem dar a dimensão sobre os desafios deste novo campo em consolidação. O PROEJA é fruto de uma reivindicação política que vem dos movimentos sociais e sindicais; assim, tem como berço as experiências que, segundo a autora tiveram êxito e envolviam a Educação Profissional e elevação de escolaridade. Santos (2010) destaca o caráter inédito do programa, que ao ser instituído primeiramente nos Institutos Federais, acabam tendo como foco um público (EJA) que até o momento também era inédito em tais instituições. Outro destaque importante da autora sobre o PROEJA diz respeito ao caráter compulsório de sua implementação, que obrigou os IFs a mudar o perfil de cursos ao incorporar o PROEJA.

Ainda outra questão importante que Santos indica é a questão do currículo. O documento base do PROEJA prevê a incorporação de um currículo integrado. A elaboração e incorporação de um currículo integrado foi um dos principais desafios do PROEJA, ao serem instituídos na rede federal de ensino, pois “[...] Com o PROEJA, há um retorno da importância da formação geral para a rede de educação profissional e tecnológica. E como fazer? Como fazer um currículo de EJA *aligeirado* com educação profissional de excelência?” (SANTOS, 2010, p.121. *Grifo da autora*).

---

<sup>5</sup> que tem por objetivo investigar diversos aspectos vinculados à implantação dos cursos do (PROEJA) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia localizadas no estado do Rio Grande do Sul. O projeto busca ainda afirmar um campo de estudo teórico-metodológico interdisciplinar, nascido da confluência da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pretende, também, provocar um debate, que possa subsidiar a formulação de políticas públicas na área da educação profissional integrada à educação básica, analisando os impactos do PROEJA para as instituições, para os professores e para os alunos envolvidos (FRANZÓI *et al.*, 2010, p. 167).

Santos (2010) argumenta que PROEJA rompe com a “ordem”, uma vez que traz para a rede federal um novo público, constituído por trabalhadores concretos, o que exige diferentes adaptações por parte da instituição formadora.

*Afirmo trabalhadores concretos, pois havia a afirmação recorrente na educação profissional de preparar para o trabalho, Com os sujeitos do PROEJA, o trabalho esta aí, cabe à escola estabelecer acordos com os empregadores dos alunos, possibilitando plataformas à distância para acompanhamento dos conteúdos, reconhecendo e certificando os saberes do trabalho que o aluno possui, sendo uma escola que dialoga e considera de fato o mundo do trabalho. (p. 126. Grifo da autora).*

Uma lição do PROEJA destacada por Santos (2010) é a expansão do programa para além da rede federal de educação profissional. A autora destaca que muitos professores da rede municipal e estadual estão realizando a especialização em PROEJA, o que sinaliza a real possibilidade de expansão do PROEJA para as redes municipais e estaduais, assim como de outros programas que igualmente possibilitem a formação profissional, como o caso do PROJOVEM e Brasil Profissionalizado.

Outro destaque importante da autora com relação à integração da EJA e da EP, através da implementação do PROEJA nos IFs, diz respeito às categorias de análise que até então eram invisíveis na educação profissional, tais como: gênero, etnia, opção sexual, éticas religiosas, etc., que sempre foram visíveis na EJA. Assim,

*“[...] cabe ao PROEJA ofertar o melhor curso, a ênfase de educação profissional mais desejada pelos trabalhadores, que de fato qualifique para o mercado de trabalho e que também amplia para alternativas e economia popular e solidária um currículo fagocitado no/do atual mundo do trabalho. (SANTOS, 2010, p. 127. Grifo da autora).*

Cabe salientar que esses são destaques positivos da autora sobre o PROEJA, e que após o período de implantação nos IFs (que se iniciou em 2006), verificou-se limites e novas possibilidades do programa. Mas de qualquer forma pode-se considerar a importância do PROEJA no contexto atual tanto da EJA quanto da EP.

Pode-se dizer que, de forma mais ampla, a presente pesquisa vislumbra igualmente contribuir, ao discutir o PROEJA e a formação por ele ofertada, com a consolidação deste

novo campo teórico em construção e indiretamente com a qualificação “desejada” pelos alunos trabalhadores do PROEJA, buscando aproximações com referenciais teóricos que envolvem Educação e trabalho.

## 1.2 TRABALHO-EDUCAÇÃO

A presente tese foi desenvolvida buscando articulações e aproximações com o campo investigativo que inter-relaciona educação e trabalho. Conforme Machado (2005), tal perspectiva teórica permite muitas possibilidades de investigação e, por isso, defini-lo não é uma tarefa fácil, uma vez que Trabalho e Educação não são noções ou conceitos simples ou fáceis de definir.

Machado (2005) afirma ainda que existe uma idéia de indissociabilidade e de mútua implicação entre trabalho e educação, pois um já contém o outro em sua gênese. Porém, ambos possuem funções sociais específicas que não se confundem nem se anulam, mas se relacionam e se complementam.

Tomar como objeto de pesquisa as relações existentes entre Trabalho e Educação significa “[...] assumir a centralidade do trabalho como constituinte da condição humana [...]” (ARROYO, 1998, p.139). Assim, podemos dizer que o objeto principal deste campo teórico são os processos de formação humana, vendo o trabalho como princípio educativo.

Trazer para discussão o entendimento do trabalho como princípio educativo permite-nos questionar os processos de formação humana e suas repercussões, o que nos possibilita pensar sobre como o ser humano se forma, como ele produz o conhecimento, a cultura, os valores, as identidades e como se dá o processo de individuação, de constituir-nos sujeitos sociais e culturais, como nos aponta Arroyo (1998).

Saviani (2007), ao resgatar os fundamentos ontológicos e históricos da relação trabalho educação, sinaliza que ambos são atividades humanas e que o trabalho faz parte da essência humana.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem (sic!) é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do

homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens (sic!). O que o homem (sic!) é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: *é um processo histórico* (p.154. *Grifo da autora*).

Seguindo a argumentação construída pelo autor, a existência humana é produzida pelos próprios seres humanos, que a produz a partir de seu trabalho. Ou seja, ser humano é produto de seu trabalho. Ele se forma ser humano, pois precisa aprender a sê-lo, o que nos possibilita compreender que a formação e a produção de homens e mulheres é um processo educativo e que a “[...] a origem da educação coincide então com a origem do homem mesmo.” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Frigotto (2009), também nessa perspectiva marxiana, explicita que o trabalho possui duas dimensões: uma dimensão criadora da vida humana (que seria a dimensão ontológica) e o trabalho no capitalismo (que seria o trabalho assalariado ou sob a forma de emprego). Tal fundamentação nos ajuda a entender o trabalho no seu sentido de produção de bens úteis ou simbólicos ou criador de valores de uso, sendo um elemento crucial na constituição histórica dos seres humanos. Esta constituição está subordinada a determinadas relações sociais que os seres humanos estão submetidos e, ao mesmo tempo, criam historicamente. Assim, o trabalho se constitui histórico e socialmente como o ser humano.

Com base em Marx, o autor, explicitando ontologicamente o trabalho, destaca duas dimensões que são distintas, porém articuladas: o trabalho como mundo da necessidade e o trabalho como mundo da liberdade. O primeiro depende das necessidades do homem como ser histórico-natural que precisa produzir os meios da manutenção de sua vida.

É nesse contexto que podemos perceber a relevância da ciência e da tecnologia, quando tomadas como valores de uso na tarefa de melhoria de condição de vida e na possibilidade de dilatar o tempo livre. [...] As tecnologias constituem extensões dos sentidos e membros dos seres humanos [...] a ciência e a tecnologia podem constituir-se em meios fantásticos de melhoria da vida humana (FRIGOTTO, 2009, p. 14).

Já a segunda dimensão – o trabalho como mundo da liberdade – diz respeito novamente ao princípio educativo do trabalho, tornando-se uma atividade necessária e assim constituindo-se enquanto um dever e um direito, uma vez que é visto como um elemento

criador da vida humana. Isto significa entender que o ser humano necessita elaborar e transformar a natureza através do trabalho, para saciar suas necessidades vitais e socioculturais.

Compreender o trabalho como princípio educativo, possibilita atribuir um lugar central do mesmo na constituição do ser humano, uma vez que é através dele que o ser humano se produz e se relaciona com a natureza, com outros e consigo mesmo e nesse processo, se educa e/ou deseduca, e assim se forma. (ARROYO, 1997).

A partir desse entendimento podemos questionar e problematizar: como vem se dando a formação dos seres humanos na atualidade? Em quais tempos e espaços está ocorrendo essa formação? Esses não são os questionamentos centrais dessa pesquisa, mas são perguntas que contribuíram de uma forma mais ampla para a discussão possível e necessária dentro desse campo teórico que relaciona trabalho e educação. Machado (2005) entende que trabalhar nesta perspectiva

[...] não se resume a tratar dos interesses, interrogações e do olhar da Educação sobre o Trabalho. Vai mais além: significa saber explicar as especificidades do nosso olhar, o olhar de onde falamos da Educação, sobre a própria Educação e seus processos quando passamos a incorporar o nosso olhar sobre o Trabalho. (p.129).

Arroyo (1998) sinaliza que esse campo teórico tem como foco central mais do que simplesmente preocupar-se com as questões como a preparação para o trabalho e os processos de produção e as demandas de qualificação e de valores, saberes e competências e subjetividades que são exigidas do trabalhador; a preocupação deste campo é mais global situando-se “[...] no campo de preocupações com a universalidade dos sujeitos humanos, com a base material (a técnica, a produção, o trabalho), de toda atividade intelectual e moral, de todo processo humanizador.” (p. 152). A educação, dessa forma, tem um papel estratégico no processo de humanização e emancipação do ser humano.

Libâneo (2002) entende a educação como interação do ser humano, compreendendo-o como um ser cultural, histórico, social, que se constitui e se forma na relação com o meio em que vive e com os outros seres humanos. Partindo da contribuição de Libâneo (2002) e do entendimento de trabalho já apresentado, podemos olhar os processos de formação de um lugar que privilegia e considera as relações entre trabalho e educação, vendo ambos como constituintes/constituidores da vida humana. Arroyo destaca que



Uma das contribuições das pesquisas das diversas áreas, entre elas, a de trabalho e educação, tem sido trazer elementos para alargar o olhar dos educadores e formuladores de políticas educacionais sobre os processos formadores que acontecem na sociedade. Aprendemos que o tempo de escola não é o único espaço de formação, de aprendizado e cultura. O fenômeno educativo acontece em outros espaços e tempos sociais [...] (1998, p. 147).

A consideração de Arroyo (1998) é importante e sinaliza uma visão ampla também de educação. Ao falarmos em educação, falamos, sim, da escola enquanto espaço de educação formal, mas também estamos falando de todo e qualquer processo educativo, que inclui também os espaços não formais. E, mesmo dentro da escola, todas as dimensões educativas e “deseducativas” existentes nos espaços e tempos escolares. Isto é, os processos educativos e os diferentes tempos e espaços nos quais eles se praticam (práticas sociais). Assim, a educação passa a ser vista relacionada com as condições materiais nas quais as pessoas vivem, que permitem que o ser humano produza a sua existência, humanizando-se ou desumanizando-se, formando-se ou deformando-se.

Do ponto de vista epistemológico, as pesquisas sobre trabalho-educação concentram-se então [...] na compreensão das transformações na reprodução e nas relações sociais, nas mudanças tecnológicas, institucionais e organizacionais, no uso dos tempos e espaço, nos saberes e competências produzidas pelas mudanças nessa materialidade [...] (ARROYO, 1998, p. 161).

Machado (2005) situa a educação como uma organização social complexa que faz parte da produção social e se organiza segundo a divisão do trabalho, sendo considerada “[...] parte integrante da força produtiva viva da sociedade e fator da reprodução da força de trabalho [...]” (p. 135). A autora diz ainda que a educação cumpre uma função social de mediação na acumulação, organização, apropriação e transmissão de conhecimentos e de valores éticos e morais, que são primordiais e importantes na constituição do ser humano.

A partir dos entendimentos apresentados sobre o campo teórico no qual situo esta pesquisa, entendo ser pertinente para a discussão de meu objeto de investigação as questões que envolvem as tecnologias (em especial, as tecnologias digitais) e as suas relações estabelecidas com o trabalho (concebido como princípio educativo) e com a educação.



Vivemos significativas modificações no lócus do trabalho, onde este dragão chamado mundialização faz desaparecer, cada vez mais, o emprego e até profissões. Há pessoas cujo trabalho é subitamente modificado. Assim tipógrafos, bancários, aeronautas, telegrafistas são bruscamente transformados pela revolução tecnológica tornando obsoleto o que estes profissionais sabem fazer. Hoje vemos nascer e desaparecer profissões com cada vez mais velocidade (CHASSOT, 2008, p. 49).

Pensar Educação e Trabalho, invariavelmente nos remete aos avanços e processos tecnológicos que interferem diretamente no mundo do trabalho como nos aponta Chassot (2008). A apropriação das tecnologias digitais acaba ganhando um papel estratégico e importante quando se pensa em formação e qualificação profissionais. Heide e Stilborne (2000) previam que no final do século XX, dois terços de todo o trabalho envolveriam algum tipo de informação computadorizada. Essa previsão foi feita há dez anos, imagino que atualmente esta proporção tenha aumentado. Estar/encontrar-se fora deste processo tecnológico se constitui como uma forma de exclusão digital.

### **1.2.1 Trabalho e Tecnologias (digitais)**

Pensar as relações entre educação e trabalho nos leva refletir sobre a interferência das tecnologias no mundo do trabalho. Como trabalho e tecnologia andam juntos, conseqüentemente formação e qualificação profissional demandam, atualmente, a apropriação de tecnologias digitais. Dowbor (2002) contribui para a discussão sinalizando algumas macrotendências que contextualizam o trabalho hoje:

Os termos para designar o que está acontecendo com o trabalho revelam a profundidade das transformações: Alvin Toffler acha que vamos para o trabalho intelectual, embalados na terceira onda, Domenico DeMasi nos acena com um agradável ócio ativo, Manuel Castells mostra as perspectivas do trabalho em rede, Pierre Lévy aponta para um universo coletivo de inteligência compartilhada, Guy Aznar aponta para menos trabalho, Jeremy Rifkin para o seu fim "[...] No conjunto, o fato de teóricos indiscutivelmente competentes em suas áreas abrirem um leque tão amplo de perspectivas mostra que a dúvida e a insegurança sobre o futuro constituem a única realidade palpável [...]" (p. 13).

Muitos autores falam em crise do trabalho, fim do trabalho, mudanças no mundo do trabalho, etc, mas o que realmente importa é entender que mudanças profundas vêm acontecendo em nossa sociedade e que grande parte delas foram proporcionadas pela revolução tecnológica acelerada que ocorreu nos últimos tempos. O autor explicita que a revolução atual não é mais de infra-estrutura, mas sim de sistemas de organização do conhecimento. “[...] É a própria máquina de inventar e renovar tecnologias que está sendo revolucionada [...]” (DOWBOR, 2002, p. 15).

Neto (2006) nos ajuda a compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, lançando o seu olhar no trabalho infantil. O autor analisa a sociedade atual, buscando um olhar complexo. Vivemos atualmente a chamada terceira revolução industrial, que impulsionada pelas novas tecnologias de comunicação e informação, exigem do trabalhador, na atualidade, não somente o conhecimento técnico, mas habilidades como flexibilidade, autonomia, capacidade de trabalhar em grupo e postura pró-ativa, que estão relacionadas diretamente com o desenvolvimento pessoal do trabalhador e não necessariamente com as habilidades técnicas adquiridas em treinamentos.

Nos dias de hoje com a revolução da informática, os trabalhadores precisam aprender não somente o alfabeto, mas também a lógica do funcionamento dos computadores e das máquinas de alta tecnologia. Além de adquirir, isto é, aprender, formas de relacionamento e posturas como iniciativa, criatividade e capacidade de comunicação e de trabalho em equipe, coisas que o padrão anterior (das linhas de produção nas indústrias) não só não exigia, mas também proibia. (ASSMANN, 2000, p. 91).

Na gênese da Era Moderna, podemos caracterizar três grandes rupturas ou revoluções, impulsionadas pela utilização da ciência e avanços tecnológicos. A Primeira Revolução Industrial tem início na Inglaterra em 1760 e se alastrou posteriormente para o mundo inteiro. Ocorreu um processo de mudança de uma economia agrária e manual para uma economia dominada pela indústria e mecanização da manufatura. Podem ser destacadas como características principais dessa revolução: o uso de novas fontes de energia; invenção de máquinas que permitiram aumento da produção, divisão e especialização do trabalho; desenvolvimento do transporte e comunicação. Neto destaca: “[...] A Primeira Revolução Industrial concentra os trabalhadores em fábricas, promove o desenvolvimento urbano e muda radicalmente o caráter do trabalho [...]” (2006, p. 13).

É importante compreender que a tecnologia não é um ator autônomo que faz parte de um mundo exterior ao mundo dos homens ou que existe/existiria independentemente do resto – “[...] a técnica é um ângulo de análise dos sistemas sócio-técnicos globais, [...] um ponto de vista que enfatiza a parte material e artificial dos seres humanos [...]” (LÉVY, 2000, p. 22). Torna-se impossível separar as pessoas vivas e pensantes (humanos) de entidades materiais e artificiais (tecnologias ou máquinas). Assim existe uma inter-relação nas atividades humanas entre esses elementos humanos e materiais.

Da metade do século XIX e primeira metade do século XX, após a Primeira Guerra Mundial, surgiu um novo período denominado “Segunda Revolução Industrial”. A Segunda Revolução Industrial foi marcada pelo desenvolvimento científico e tecnológico. A grande ruptura que marcou esta época foi a invenção da eletricidade, o que multiplicou a capacidade produtiva do homem. Para Neto “[...] a energia elétrica está para a Segunda Revolução Industrial assim como a máquina a vapor esteve para a Primeira [...]” (2006, p. 16).

Foi na Segunda Revolução Industrial, que para aumentar a produtividade, surge o Fordismo/Taylorismo (método de administração científica de Frederick W. Taylor e Henry Ford). No Taylorismo, os trabalhadores eram treinados e se transformavam em executores de tarefas pré-definidas.

A transformação do modelo produtivo da Segunda Revolução Industrial para a Terceira Revolução ocorreu no período Pós-Segunda Guerra Mundial, no qual os avanços da automação, informática e da engenharia genética são incorporados ao processo produtivo. Os avanços das tecnologias de Informação foram cruciais para a “reengenharia” do sistema produtivo. (NETO, 2006).

O modelo americano de produção passa então a ser substituído pelo método japonês de produção, o Toyotismo, uma nova forma de gerenciamento que elimina a organização hierarquizada. Assim, “[...] um novo perfil de trabalhador é exigido pelo mercado, com maior valorização de sua capacidade criativa e exigência de desenvolvimento de novas competências.” (NETO, 2006, p. 18).

Segundo Frisch (2006), os modelos Taylorista/Fordista e Toyotista, foram se construindo historicamente e *coexistem* em maior ou menor grau nas organizações, de forma híbrida, atendendo aos interesses do capital de buscar estratégias de aumento da produtividade e lucratividade. Ainda sobre a Revolução Tecnológica, Silveira (2001) afirma que o importante é reconhecer a importância e os avanços trazidos pelas tecnologias digitais na sociedade contemporânea.

A nova revolução tecnológica tem recebido muitas denominações: Castells a chamou de Revolução das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação, Negroponte preferiu denominá-la Revolução Digital, Jean Lojkin nomeou-a Revolução informacional e Jeremy Rifkin a apontou como era do acesso entre tantas outras classificações. O que parece comum a todos é que no cerne desta revolução está o uso do computador como instrumento vital da comunicação, da economia e da gestão do poder. Isso porque a linguagem do computador permitiu transformar toda a produção simbólica em um conjunto de dígitos, de byte e bits, de 0 e 1. [...] (SILVEIRA, 2001, p. 8).

Recorro a Castells (2009), neste momento, para alicerçar, de forma mais objetiva, as questões que envolvem o tema da tecnologia, uma vez que o autor analisa o que ele chama de “a era da informação”. Nesse novo paradigma, que Castells (2009) chama de nova economia denominada informacionalismo, o autor defende a idéia de que a informação, embora sempre tenha sido crucial na economia, agora se torna o próprio produto do processo produtivo.

Uma nova economia surgiu em escala global no último quartel do século XX. Chamo-a de informacional, global e em rede para identificar suas características fundamentais e diferenciadas e enfatizar sua interligação. É informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes nessa economia (sejam empresas, regiões ou nações) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos. É global porque as principais atividades produtivas, assim como seus componentes (capital, trabalho, matéria-prima, administração, informação, tecnologia e mercados) estão organizados em escala global, diretamente ou mediante uma rede de conexões entre agentes econômicos. É rede porque, nas novas condições históricas, a produtividade é gerada, e a concorrência é feita em uma rede global de interação entre redes empresariais. (CASTELLS, 2009, p. 119).

Dessa forma, olhar para a sociedade informacional que nos aponta Castells é reconhecer um lugar central para os avanços tecnológicos, em especial às Tecnologias Digitais (TDs), ou às chamadas “Novas tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC)”. Assim, podemos dizer que a “[...] tecnologia da informação é hoje o que a eletricidade foi na Era Industrial.” (CASTELLS, 2003, p.7).

A sociedade da informação também aparece sob o rótulo de sociedade do conhecimento, cibercultura (Lemos, 2002), sociedade digital, entre outros. O que está em jogo é a emergência de tecnologias de base digital e Telemática e sua interface com a cultura contemporânea. (LEMOS; COSTA, 2005, p. 1).

Ainda sobre a sociedade informacional, Castells (2009) destaca cinco características que fundamentam o que ele chama de novo paradigma tecnológico. Essas características possibilitam diferenciar as mudanças tecnológicas atuais (que se iniciaram no final do século XX) das que ocorreram anteriormente:

1. a informação é a sua matéria prima;
2. a informação se torna parte integral de toda atividade humana;
3. a lógica de redes se incorpora em qualquer sistema de conjunto de informações, usando essas novas tecnologias;
4. a flexibilização é um elemento principal neste novo paradigma;
5. a convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado.

Lévy (2001) afirma que com o surgimento da informática, os processos de comunicação e memória da sociedade mudaram. Passamos, então, da linguagem oral para a linguagem escrita; com o advento da Internet, passamos do texto para o hipertexto<sup>6</sup> e, assim, da linguagem escrita linear para a linguagem digital e hipertextual. Com a progressão de diferentes técnicas e áreas do conhecimento, a informática juntamente com o processo de digitalização, atinge todas as formas de comunicação e processamento de informação, agregando em seu *tecido eletrônico* o cinema, a televisão, o jornalismo, a edição, a música, as telecomunicações e a informática.

Novas maneiras de pensar e conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada (LÉVY, 2001. p.7).

Assim, a *Internet* não só incorpora todos os elementos acima citados, mas também revoluciona trazendo consigo novas possibilidades de organização dos modos de desenvolvimento e produção.

---

<sup>6</sup> Passamos da linguagem escrita linear para a linguagem escrita hipertextual, que, por sua vez, possibilita alto grau de interatividade, tornando o “leitor” co-autor do texto (SILVA, 2005).

Atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais para todo o planeta estão sendo estruturadas pela Internet e em torno dela, como por outras redes de computadores. De fato, ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura. (CASTELLS, 2003, p. 8).

A exclusão na era da informação se dá de diferentes formas. O autor sinaliza os aspectos econômicos e culturais dessa exclusão<sup>7</sup>. De fato, a cultura digital tem um papel importante na atualidade, permitindo novas possibilidades de comunicação e interação,

Sobre a Cultura digital Lemos afirma:

Eu entendo cultura digital não como uma tecnologia, mas como um sistema de valores, de símbolos, de práticas e de atitudes. [...] Alguns tratam a cultura digital só como uma tecnologia, só como uma técnica, como uma novidade, esse conjunto de transformações da tecnologia que dos anos 70 para cá vem transformando o mundo analógico neste mundo do bit, algo invisível, mágico, que o digital engendra. Agora, se pensarmos como cultura e não só como suporte, acredito que captamos a essência desta transformação, que é a cultura das redes, do compartilhamento, da criação coletiva, da convergência. São processos vivos de articulação, processos políticos, sociais, que impactam nosso modo de vida, de construção e de formulação. (LE MOS, 2011, p. 11).

Assim, ao estarmos excluídos do acesso à Informática, estamos também excluídos da cultura digital. Atualmente, muitas são as atividades que envolvem e exigem a utilização da *Internet*. Para se obter um emprego, hoje em dia será cada vez mais necessário ter alguma destreza no uso do computador. (SILVEIRA, 2001).

A exclusão digital pode ser vista como a nova face da exclusão social<sup>8</sup>, uma vez que os excluídos digitalmente são os mais pobres economicamente, conforme nos aponta Silveira (2001). A exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais estão migrando para a *web*. Para o autor, devemos elevar a questão da inclusão digital à condição de política pública.

O governo brasileiro via Ministério da Educação (MEC) realiza esforços de inclusão digital através de projetos de Inclusão digital como os: Casa Brasil, Gessac, PC Conectado –

---

<sup>7</sup> O conceito de Inclusão digital será devidamente teorizado na segunda parte da tese.

<sup>8</sup> Na análise realizada na Parte IV da tese, tal relação é melhor problematizada.

Computador para todos, Cultura Digital, entre outros<sup>9</sup>Existem ainda Organizações Não-Governamentais (ONGs) que também buscam combater a exclusão digital.

Atualmente se fala ainda em Emancipação digital, que seria uma forma de avançar ou “superar” a noção simplista de que inclusão digital é somente possibilidade de acesso. Para Schwartz:

Os processos de “Emancipação Digital” buscam promover o deslocamento do paradigma da “sociedade da informação” para um que tenha a “sociedade do conhecimento” como horizonte, fazendo do acesso, portanto, apenas um dos elos na cadeia produtiva (ou economia da informação) que poderá dar sustentabilidade à emancipação econômica, social e cultural. Neste modelo, capaz de organizar a produção e a demanda por bens e serviços produzidos digitalmente pelas comunidades atendidas por programas de inclusão digital, as populações menos favorecidas passam a ter não apenas acesso, mas os meios de conhecimento (software, hardware e conhecimento) para o controle dos processos produtivos de conteúdo digital. (2005, p. 4).

A proposta do autor, a meu ver é muito interessante e importante, principalmente porque mostra a dimensão e a importância que as tecnologias digitais têm na atualidade. Ser emancipado digitalmente seria uma forma de estar incluído digitalmente com a profundidade necessária para participar e controlar os processos produtivos pelo menos na esfera digital, o que no meu entendimento ajudaria a diminuir a face da exclusão social, no que diz respeito às tecnologias digitais.

Através de diferentes autores busquei expor brevemente as inovações e avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas, espero com isto, ter conseguido demonstrar a importância e principalmente a necessidade da inclusão digital na contemporaneidade, com vistas ao processo de emancipação digital, tendo como foco os modos de produção e o trabalho visto como princípio educativo.

Desta forma, tendo como objeto os processos de formação humana e considerando a relevância dos avanços científicos e tecnológicos para a melhoria da vida humana e a revolução e tecnológica acelerada que vem ocorrendo nos últimos anos, e que não envolvem apenas questões de infra-estrutura, mas também os sistemas de organização e do conhecimento, proponho investigar o PROEJA, buscando aproximações com os referenciais teóricos do Trabalho-Educação, articulando-os com as questões e problematizações que envolvem a EJA e a EP.

---

<sup>9</sup> Ver: <http://www.inclusaodigital.gov.br>.

O foco central da presente pesquisa foi a inserção profissional de sujeitos formados como Técnicos em Informática em um curso de PROEJA. Através do estudo das trajetórias dos egressos, buscou-se compreender as relações entre a inserção profissional e a inclusão digital dos mesmos, tendo como orientação central. Logo, os conceitos centrais da pesquisa são: PROEJA, inserção profissional, inclusão digital e trajetórias<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Ambos serão devidamente teorizados na Parte II – estabelecendo conexões.



## 2 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA <sup>11</sup>

Esta pesquisa se configura como qualitativa, uma vez que busca “[...] interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) em termos dos sentidos que as pessoas lhes dão [...]” (POPE MAYS, 2005, p.13).

A pesquisa qualitativa, conforme Mazzotti (2006), é construída durante todo o processo, o que permite a descoberta de novas questões ao longo do desenvolvimento do estudo, prezando o contexto em que o objeto se situa, buscando compreender a realidade de forma completa e profunda através da utilização de diferentes fontes de informação para coleta e análise dos dados.

A presente tese possui ainda um caráter exploratório, na medida em que seu objeto se constitui em uma política pública relativamente nova e que os sujeitos investigados possuem pouco tempo de formação nos cursos de PROEJA, o que de certa forma, restringiu a análise do processo de inserção profissional dos mesmos. Segundo Cervo e Bervian (2002), a pesquisa exploratória é recomendada quando existe um escasso conhecimento acerca do objeto de análise, como é no caso do PROEJA.

### 2.1 CONSTRUÇÃO DA TEMÁTICA

Durante a graduação em Pedagogia - habilitação em Multimeios e Informática Educativa, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), participei de dois projetos na perspectiva da Inclusão digital. A própria habilitação do curso foi propulsora de muitos estudos ao longo das disciplinas sobre diferentes tecnologias. Além disso, na metade do curso fui contemplada com uma bolsa de Iniciação Científica<sup>12</sup>, o que me possibilitou coordenar um projeto social intitulado “Projeto Inclusão digital”, no qual era desenvolvido uma espécie de assessoria em multimeios e informática educativa para uma escola pública, situada no município de Canoas/RS.

---

<sup>11</sup> O termo mapa foi escolhido por significar localização e delineamento, e de forma mais fantasiosa, também por significar “encontrar o tesouro”, como nas histórias infantis.

<sup>12</sup> Projeto Integrado Gestão Estratégica de Competências e a Formação do Trabalhador no Século XXI (PIGEC 2001 – 2003) – CNPq (coordenadora geral: prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Julieta Beatriz Ramos Desaulniers – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS).

O objetivo principal da assessoria envolvia a implementação de um laboratório de informática<sup>13</sup> e a capacitação dos professores para a sua utilização. Foi a partir de tal prática que comecei os primeiros estudos teóricos acerca da inclusão digital. Tal vivência foi importante porque possibilitou que eu pudesse perceber as dificuldades que uma escola pública enfrenta ao tentar se incluir digitalmente (entendida por mim até aquele momento como o acesso à informática).

O outro projeto no qual participei como voluntária, já no final do curso de graduação, foi desenvolvido em uma escola da rede privada do município de Porto Alegre/RS, na qual eu realizava um estágio remunerado no setor audiovisual. A instituição oferecia para jovens de baixa renda que eram estudantes de escola pública, a oportunidade de realizar cursos de informática gratuitamente na escola. Juntamente com o responsável pelo laboratório de informática, ministrei as aulas do curso de Informática Básica. A intenção do projeto era promover a inclusão digital dos estudantes através do curso com o objetivo de qualificá-los para que pudessem ter mais chances de ingressarem no mercado de trabalho.

Vale destacar o quanto consigo ressignificar a minha vivência nesse projeto, a partir dos referenciais teóricos que venho trabalhando atualmente. Hoje percebo que alguns desses alunos tinham muitas similaridades com o público da EJA que hoje, se constitui como objeto desta pesquisa. Lembro-me de que os estudantes falavam que pretendiam, através deste curso, inserção no trabalho formal, muitos relataram que estavam ansiosos para finalmente terem “suas carteiras assinadas”, e assim, ingressarem no mercado de trabalho agora que “iam saber utilizar a informática”.

Na época de finalização do curso, quando os alunos receberam seus certificados, que comecei a refletir sobre a seguinte questão: como posso afirmar que eles estavam sendo incluídos digitalmente se a maioria não possuía computador em casa e nem acesso à *Internet*?

Impulsionada pela lembrança que tive desses estudantes, trago marcas análogas da minha trajetória, pois eu tive a mesma ansiedade e expectativa que eles no início de minha inserção profissional, antes mesmo de entrar na faculdade. Recordo-me que, aos dezoito anos, quando fui reprovada no vestibular, decidi trabalhar e, para isso, fiz cursos de informática (básica e avançada), imaginando que tal qualificação me prepararia para ingressar no mercado de trabalho.

---

<sup>13</sup> Apesar de todos os esforços realizados pela direção da Escola, comunidade escolar e equipe do Projeto no qual era bolsista, infelizmente não foi possível instalar efetivamente o laboratório de Informática na escola. Pois, mesmo tendo conseguido organizar um espaço físico e até um número razoável de máquinas (adquiridas por meio de doações e rifas), não foi possível obter apoio financeiro e técnico para a instalação dos programas na escola e por isso a implementação não se efetivou.

A verdade é que os cursos de Informática Básica e Avançada que frequentei, em busca de qualificação, foram importantes, mas não para o meu primeiro emprego<sup>14</sup>, pois este não foi na área de informática, aliás, eu sequer utilizava o computador no ambiente de trabalho. Quando saí desse emprego, abri uma microempresa, que prestava serviços de computação gráfica e, finalmente, pude utilizar os conhecimentos adquiridos nos cursos realizados.

Durante o período em que era aluna dos cursos, pude ter os primeiros contatos com a experiência de “docência”, pois comecei a “dar” aulas particulares para algumas colegas que tinham dificuldades ao longo dos cursos de informática. Esta experiência instigou a minha escolha profissional, quando algum tempo depois, decidi fazer a Pedagogia com ênfase em Multimeios e Informática Educativa. Fascinou-me a idéia de utilizar a informática como um recurso educacional.

Creio que minha participação nesses dois projetos impulsionou-me a eleger a inclusão digital como temática de pesquisa no mestrado e, desde lá, venho preocupando-me em aprofundar meu conhecimento sobre de inclusão digital. As vivências do mestrado também foram importantes para que eu pudesse aprofundar, de forma mais sistemática, alguns dos referencias teóricos sobre a inclusão digital, tendo como foco a alfabetização científica-tecnológica-digital<sup>15</sup> dos estudantes pesquisados.

Ainda no mestrado, mediei aulas de informática no laboratório da escola, onde interagi com alunos e alunas do Ensino Médio de uma escola pública no município de Porto Alegre. Conforme meu entendimento conceitual na época de realização da pesquisa, foi possível, ao ministrar as aulas, oportunizar o que chamava de “práticas de inclusão digital”, pois tinha consciência que não estava necessariamente incluindo-os digitalmente (esse é um processo mais complexo), mas sim propiciando momentos e possibilidades de acessar alguns recursos da *Internet*, em especial as ferramentas de busca existentes na Plataforma Lattes do CNPq.

Assim que ingressei no doutorado e aceitei a bolsa CAPES/PROEJA – SETEC, tinha como objetivo dar continuidade aos meus estudos na área, mas agora num contexto ampliado que denomino Educação Digital, entendendo que meu foco estaria no recorte

---

<sup>14</sup> Trabalhei como auxiliar de fotocopadora em uma empresa que prestava esse tipo de serviço em Porto Alegre. Esse foi o meu primeiro emprego, aos 18 anos.

<sup>15</sup> “[...] entendida como a possibilidade de realizar uma melhor leitura de mundo, através da linguagem da Ciência, aliada à capacidade de lidar com os artefatos tecnológicos, em especial a Informática, o que permite uma apropriação crítica dos códigos digitais [...]” (NUNES, 2006, p.34).

alfabetização digital<sup>16</sup>. Ainda no início do curso, ao realizar novas leituras sobre a temática, comecei a utilizar o conceito de letramento digital, que é mais complexo e abrangente. Cheguei a esboçar algumas possibilidades de projeto de pesquisa a partir deste entendimento. Porém, somente ao adentrar no campo empírico da pesquisa, o PROEJA implementado nos IFs (que na época eram CEFETs), tive condições de (re)construir e focar de forma mais clara e objetiva a estrutura do projeto, que hoje se constitui na presente tese de doutorado.

## 2.2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

[...] Provavelmente nunca se discutiu tanto sobre os pressupostos epistemológicos da pesquisa e nunca os pesquisadores profissionais e os pesquisadores e aprendizes foram tão interpelados em suas certezas. Não há como negar o caráter positivo desta inflexão sobre o pesquisador ou pesquisadora, suas crenças e sua posição na realidade e diante dela. *Também é positivo ter que se confrontar com o fato de que não há caminhos prontos* [...] (STRECK, 2005, p. 13. *Grifo da autora*).

Nesta parte da tese explico as primeiras aproximações e os caminhos teóricos metodológicos percorridos para a construção da versão final da tese, ciente de que não há caminhos prontos, assim como nos aponta Streck (2005). Isto não significa dizer que não foram utilizados referências teóricas e outros estudos que contribuíram e serviram de inspiração para a formulação da tese<sup>17</sup>. Mas significa fugir da *metodologização* (*grifo do autor*) sinalizada pelo autor, entendida enquanto crença de que com o uso correto de determinadas técnicas e determinado método se consiga chegar à solução para os problemas.

Os primeiros contatos que tive com o que considero o campo empírico do PROEJA foram a participação como ouvinte nas defesas da 1ª turma de especialização em PROEJA (UFRGS), em Bento Gonçalves e Porto Alegre; e a participação em reuniões gerais do Projeto CAPES/PROEJA.

Com relação às defesas, destaco o fato destas se realizarem concomitantemente com a implementação do PROEJA nos IFs, que à época ainda eram chamados CEFETs. Esse fato acrescentou uma dinâmica muito rica e diferenciada para os trabalhos elaborados pelos

<sup>16</sup> Essa alfabetização significa um domínio inicial das técnicas e suas linguagens envolvendo também um permanente exercício de aperfeiçoamento mediante o contato diário com as tecnologias (LEITE; SAMPAIO, 1999).

<sup>17</sup> As pesquisas de Franzói (2003) e Fritsch (2006) foram inspiradoras, sobretudo, no que diz respeito à construção de instrumentos, referências teóricas e opções metodológicas assumidas.

alunos e alunas da primeira turma de especialização, pois tudo estava sendo construído ao mesmo tempo: prática (que no caso era o processo de implementação do PROEJA) e a teorização sobre a mesma.

Concomitantemente às primeiras aproximações, fui tomando conhecimento do PROEJA através do Documento Base do Programa. A análise do documento foi o ponto de partida para a produção de artigos sobre o PROEJA, realizados em parceria com a bolsista de mestrado da Unisinos, Liana Pereira Machado Canto, também bolsista do PROEJA.<sup>18</sup>

Com relação às reuniões do grupo de pesquisa CAPES/PROEJA foram momentos importantíssimos, pois me possibilitaram conhecer as pessoas dos IFs que estavam desenvolvendo pesquisas e/ou implementando o PROEJA em suas instituições. Nesse processo, algo particular chamou-me a atenção: o envolvimento de agentes escolares de diferentes níveis e áreas de atuação, pois além dos gestores, havia também muitos professores interessados em problematizar e entender o PROEJA. Foi justamente em uma dessas reuniões que conheci a coordenadora do PROEJA do IF Sul-Rio-Grandense Campus Charqueadas, que se disponibilizou a contribuir para a minha pesquisa e me convidou para visitar e, quem sabe, realizar a pesquisa no campus de Charqueadas.

Ao identificar que nesse campus havia o curso de Informática PROEJA, que desde o início do doutorado era o meu interesse, e a disponibilidade dos gestores da instituição em colaborar e permitir a pesquisa no campus Charqueadas, aliada à viabilidade física (distanciamento do local a ser pesquisado - cerca de uma hora de Porto Alegre, local onde resido) defini como *lócus* de minha pesquisa o IF Sul Rio Grandense – Campus Charqueadas.

Ainda, sem ter muito claro o que eu iria de fato pesquisar, ou seja, o foco e a problemática da pesquisa, participei de um Encontro sobre o PROEJA no campus de Charqueadas, no qual algumas instituições da Rede Federal apresentaram relatos sobre o PROEJA. Dessa forma, a partir de avanços teóricos e das primeiras impressões que tive do campo empírico, pude iniciar a construção do mapa de minha pesquisa, que foi sendo desconstruído e modificado de acordo com novas descobertas e avanços.

Um dos primeiros procedimentos metodológicos que realizei no campo empírico, já partindo de alguns questionamentos iniciais, foi uma entrevista com a coordenadora do curso pesquisado, quando o ele ainda estava em curso. Realizei nova entrevista com a coordenadora após o término do curso de PROEJA, alguns meses depois da primeira entrevista, o que foi

---

<sup>18</sup> CANTO, Liana Pereira Machado; NUNES, Patrícia dos Santos. PROEJA e suas possibilidades de inclusão social. In: VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, Itajaí, 2008.

bem produtivo pude questionar elementos novos, a partir de um roteiro mais aprimorado que na época da primeira entrevista não puderam ser abordados.

Com relação aos sujeitos de minha pesquisa, os primeiros dados empíricos gerados foram através de um instrumento (APÊNDICE B) que foi aplicado pela coordenadora do curso com os estudantes da turma. O objetivo deste instrumento, composto por dois questionários, era coletar as primeiras informações sobre o grupo com relação aos aspectos que envolviam seu processo de inclusão digital. Minha pretensão ao elaborar o questionário era, a partir das respostas, traçar um perfil da turma e, a partir disto, selecionar os alunos com os quais eu aprofundaria a pesquisa. Seis alunos e alunas responderam o questionário. Cabe ressaltar ainda, que o questionário foi aplicado quase no final das últimas aulas do curso, portanto, em meados de 2008, e em virtude disto, seis alunos tiveram acesso ao questionário, pois na época a turma já estava quase concluindo o curso e às vésperas da formatura. De qualquer forma, os dados coletados serviram de base para o aprimoramento de outros instrumentos e reorganização do mapa da pesquisa.

Realizei um encontro com a turma ainda antes do término do curso, no qual promovi, além de uma discussão em grupo, para que pudéssemos nos conhecer, uma atividade na qual os estudantes tinham que escrever uma narrativa sobre suas trajetórias. Desta forma, pude me aproximar e dialogar com seis alunos que estavam presentes e colaboraram com entusiasmo da atividade e da discussão. Este foi um movimento importante para compor e delimitar a empiria da pesquisa.

Ao realizar esta atividade já vislumbrava que iria investigar a trajetória dos estudantes e achei que através das narrativas seria uma boa forma de começar a compreender as trajetórias dos sujeitos pesquisados. Minha intenção era, a partir da narrativa, aprofundar através de uma entrevista em grupo (ou talvez com a metodologia de grupo focal) as minhas questões de investigação. Porém, preferi em virtude da disponibilidade e aceitação em contribuir com a pesquisa, entrevistá-los individualmente.

A partir das informações contidas nas narrativas, pude compreender que:

- alguns alunos justificam a escolha pelo curso por “gostarem da área da informática”;
- alguns estudantes justificam a escolha pelo curso pela exigência do mercado de trabalho;
- duas alunas demonstram a vontade de estudar inglês;
- a maioria dos alunos já fez outros cursos de informática, alguns mais de um curso e um aluno já fez inclusive, um curso técnico em Informática com outra ênfase;

- todos demonstraram vontade de continuar trabalhando na área e buscar aperfeiçoamento, inclusive em nível de graduação.

A exploração dos dados gerados nos questionários e nas narrativas foram importantes para a produção do estudo exploratório e do projeto de doutorado avaliado em sessão de qualificação em dezembro de 2010.

Depois da sessão de qualificação do projeto, ao dar continuidade à pesquisa, realizei novas visitas à instituição, com o intuito de entrar novamente em contato com os alunos e alunas egressos do curso. Empreendi todos os meus esforços para agendar as entrevistas em profundidade com o maior número de alunos e alunas que se propusessem a participar da pesquisa.

Realizei contato com cerca de 10 sujeitos, por *e-mail* e telefone e consegui entrevistar mais três sujeitos. O critério de escolha dos selecionados para as entrevistas em profundidade foi, portanto, conforme já sinalizado anteriormente, a disponibilidade e interesse em contribuir com a pesquisa.

### 2.3 PROJETO CAPES/PROEJA – RS

Ao longo dos quatro anos do curso de doutorado, foram promovidas várias vivências e experiências formadoras sobre o PROEJA, propiciados pela coordenação do Projeto CAPES/PROEJA – RS, do qual faço parte na condição de bolsista de doutorado.

Os encontros e seminários ocorreram de diferentes formas, algumas vezes envolviam um grupo maior que incluía pesquisadores de todo o Brasil e profissionais do MEC (Ministério da Educação); algumas vezes envolviam o grupo de pesquisadores do RS, outras, apenas a coordenação geral e os bolsistas com vínculos direto com o projeto.

Participar de tais encontros e seminários foi uma experiência de muito aprendizado, pois era possível perceber vários elementos sobre o PROEJA, que não tinham necessariamente a ver com a minha pesquisa, mas que foram importantes para entender a dinâmica da política, principalmente com relação à implementação, dificuldades, avanços, retrocessos, etc.

Ao reler meu diário de campo, percebi que muitas das minhas anotações (dúvidas, questionamentos, contradições e impressões) ao longo do curso e na interação com o campo



empírico (principalmente ao acompanhar as reuniões do Projeto CAPES/PROEJA-RS, as sessões de defesas de Monografias da Especialização UFRGS, as visitas às instituições) foram, em grande parte, questionamentos com relação à política. Isso acabou se tornando temas de reflexão de diferentes autores em diferentes instâncias. Outras contribuições do projeto que também merecem destaque foram o incentivo e o apoio financeiro para a participação em eventos regionais e nacionais através de apresentações de trabalhos ou como ouvintes.

Vale destacar ainda, com relação ao Projeto, a sistematização e o mapeamento realizado de 2006 a 2008. Esta foi uma atividade muito rica para o meu aprendizado como pesquisadora. Os questionários foram enviados para as coordenações de cada curso de PROEJA do RS. Os agrupamentos e categorizações iniciais dos dados gerados pelos questionários foram realizados coletivamente pelo grupo de pesquisadores-bolsistas do CAPES/PROEJA RS.

A partir desta atividade coletiva realizada através de encontros, foi possível ter um panorama dos cursos de PROEJA no estado do RS. O material gerado a partir dos questionários foi socializado em muitos momentos (reuniões, encontros, seminários, eventos, etc.), não somente a nível regional, mas também nacional.

A criação de um novo instrumento para a coleta de 2009-2010 foi realizada, também coletivamente, não só com a equipe de bolsistas, mas com a contribuição dos principais gestores e professores dos cursos de PROEJA dos IFs associados à pesquisa. Este foi também um momento importante de aprendizado, como pesquisadora, principalmente no que diz respeito ao aprimoramento de instrumentos. Os gestores sinalizaram as dificuldades e as falhas do instrumento. Também foram criadas perguntas que contemplassem os interesses dos GTs (Grupos de Trabalho) do projeto, vislumbrando uma melhor sistematização e análise posterior do material.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Para análise deste segundo instrumento os grupos de trabalho do projeto, se reuniram para produzirem coletivamente artigos que resultarão em publicações com as análises qualitativas do material gerado nas entrevistas.



## 2.4 UNIDADE E SUJEITOS DA PESQUISA



**Figura 1 – Foto do IF Sul Riograndense – Campus Charqueadas**

A unidade de pesquisa elencada para a pesquisa foi o Instituto Federal Sul Rio Grandense – campus Charqueadas. O curso de PROEJA pesquisado é o curso de Técnico em Informática – ênfase em manutenção de software e hardware. O curso foi o primeiro do campus, que foi criado como resultado da primeira fase do plano de expansão da rede federal do Governo Lula (2005). Assim, a inauguração do campus, que se deu em 2007, foi realizada a partir deste curso (COSTA, 2009)<sup>20</sup>.

O município de Charqueadas, cuja área é de 214, 80 Km<sup>2</sup>, foi emancipado em 1982 e conta com 32.631 habitantes. Seu perfil econômico se caracteriza pelo predomínio da atividade industrial, nos ramos da metalurgia e mecânica. O município conta com 38 indústrias, 385 estabelecimentos comerciais e 415 prestadores de serviço. O setor de serviços, entre os anos de 1990 e 1995, teve um crescimento acentuado. A situação econômica-social da população charqueadense é composta, em sua maioria, por pessoas de classe média baixa, já que 14,16% da população ativa não possui renda superior a dois salários mínimos e 43, 16% da população não tem rendimentos<sup>21</sup>. Conforme aponta Costa (2009), o campus de Charqueadas se diferenciou dos demais a partir do momento que iniciou já com o desafio de promover um curso de PROEJA.

Tendo como base duas dissertações já realizadas por pesquisadoras também pertencentes ao grupo CAPES/PROEJA (as quais tinham como unidade de pesquisa a mesma

---

<sup>20</sup> Pesquisadora e bolsista do CAPES/PROEJA SETEC RS e utilizada como fonte secundária na contextualização de minha unidade de pesquisa. Seu foco de pesquisa foi a implementação do curso Técnico em informática do IF Sul Riograndense – Campus Charqueadas.

<sup>21</sup> Dados atualizados até agosto de 2010.

instituição e assim o mesmo curso que se constituiu como objeto de análise desta tese), apresento, em um primeiro momento, um breve resgate do processo de implementação do curso; em um segundo momento, uma breve caracterização da turma da qual fazem parte os alunos e alunas que foram entrevistados na presente tese; em um terceiro momento, uma apresentação resumida sobre os alunos e alunas entrevistadas, para posteriormente adentrar nas análises propriamente ditas.

#### **2.4.1 Resgate do Processo de Implementação do Curso**

Com relação à escolha da instituição pelo curso de PROEJA em informática, a coordenadora relata:

A secretaria de educação estava envolvida no programa de implantação dessa escola. Então, assim, teve audiências públicas pra definir em que áreas a escola deveria atuar. Então essas áreas foram mecatrônica, que era uma área já de interesse da escola em implantar né? Porque não tinha nenhum curso de mecatrônica ali. E porque ali é uma área privilegiada pro metal mecânico e informática. Se não me engano, foram essas duas assim, não me lembro bem. Foram as duas grandes áreas escolhidas independente do curso, de qual modalidade. Enfim, seriam essas duas áreas. (COORDENADORA ENTREVISTADA, 2010).

Costa (2009) nos ajuda a entender, em sua dissertação, como foi o processo de criação e implementação do curso de PROEJA no campus de Charqueadas. O olhar de Costa sobre o processo de implantação da política nessa instituição teve como sustentação teórica o ciclo de políticas públicas abordado por Mainardes (*apud* COSTA, 2011). Para Mainardes, tanto os professores como os demais profissionais implicados na implantação de determinada política, têm uma função importante no processo e, ao interpretar e reinterpretar tal política, acabam exercendo um papel ativo no processo.

No estudo desenvolvido por Costa (2009), percebe-se que o envolvimento dos gestores e demais profissionais foi muito intenso. O curso foi planejado e estudado por cerca de três meses, por toda a equipe diretiva, o que nem sempre acontece/aconteceu nas demais instituições. O primeiro curso de PROEJA se organizou e foi implementado de forma peculiar no Rio Grande do Sul, como afirma Franzói: “[...] o planejar junto, o trocar experiências,

erros e acertos, o apostar no aluno trabalhador, não é uma prática generalizada na escola. O fato de o PROEJA nascer junto com o próprio campus, neste caso, empresta uma peculiaridade à situação [...]” (2011, p. 25).

Na entrevista que realizei com a coordenadora do curso PROEJA – Técnico em Informática, foi possível perceber que o envolvimento foi denso por parte de todos na escola:

Quando a escola abriu, foram docentes de concursos abertos que foram chamados. Então nós éramos seis docentes, um diretor e o gerente de ensino. Nós nos reuníamos... Todo o trabalho da escola era voltado pra produção desse curso. A gente trabalhava nisso. A gente trabalhou nisso em torno de ãh... deixa eu ver... A gente começou a trabalhar em julho. Julho, agosto, setembro... Há três, quatro meses e a turma daí, a aula começou em outubro. Não, começou dia 11 de setembro, isso. Trabalhamos três meses só nisso. Nós concentramos, todo o esforço da escola era concentrado em construir esse curso (ENTREVISTA DA COORDENADORA..., 2010).

Conforme informado pela coordenadora entrevistada e sinalizado por Costa (2011), os gestores e professores tinham reuniões e um grupo de estudos (oito integrantes) para entender e estudar o Documento Base do PROEJA e todas as questões que envolviam a criação deste curso. Costa relata ainda que foi opção dos gestores da instituição optarem por um curso de PROEJA na inauguração do mesmo, por se constituir um grande desafio, mas, principalmente, por significar uma oportunidade ímpar para os alunos que frequentariam o Campus e, conseqüentemente, o curso de PROEJA.

Outra fonte de dados importante, que nos ajuda a compreender o processo de criação do curso em questão, é o instrumento preenchido pela coordenação do curso e aplicado pela equipe do PROJETO CAPES/PROEJA RS. Segundo as informações coletadas, a escolha do curso em Informática foi definida considerando apontamentos de empresas e entidades locais e da própria prefeitura de Charqueadas.

Na pesquisa realizada por Costa (2009), fica claro que a experiência de implantação do PROEJA e a forma como o curso foi planejado e implementado se constituiu em um elemento importante na própria identidade do Campus, pois conforme aponta a autora, a experiência de trabalho coletivo foi tão importante e significativa que também passou a ser realizada no planejamento dos demais cursos do campus. A autora, em suas considerações finais da dissertação, traz uma afirmação que entendo ser pertinente para minha pesquisa, pois mesmo que não me dedique ao estudo da política pública em si, como no caso de Costa, meu olhar perpassa, de alguma forma, o processo de implementação do PROEJA na mesma instituição:

Estudos têm documentado um grande distanciamento entre as intenções das políticas e sua implementação. Contudo, com respeito ao PROEJA, a leitura do documento, a minha vivência, as observações in loco e as entrevistas, ainda me dão a certeza de que mesmo com falhas, o programa permitiu que a barreira existente entre o público da EJA e as escolas técnicas federais fosse vencida, em alguns casos, de modo a transformar a organização da escola a partir da vivência com esse corpo discente. (COSTA, 2011, p. 81).

Assim, segundo o entendimento de Costa, embora a política tenha se (re)desenhado a partir de seu processo de implementação, mesmo sem terem sido apontados de forma clara no Documento Base do PROEJA os caminhos a serem seguidos na implantação do curso, as mudanças produzidas no programa ao longo desse processo acabam aproximando o curso do desenho original proposto pelos formuladores de tal política.

#### **2.4.2 Breve Caracterização da Turma**

Klinski (2009), assim como Costa, realizou sua pesquisa de Mestrado no IF-Sul-Rio-Grandense – Campus Charqueadas. O foco da pesquisadora foi o processo de ingresso e permanência da turma de Técnico em Informática – PROEJA. Para tanto, a autora realizou um estudo de caso, cujo objetivo principal foi compreender por quê alunos com o Ensino Médio completo ingressaram e permaneceram em um curso destinado a ofertar esse nível de ensino.

Klinski (2011) contribui de forma significativa para esta pesquisa, ao trazer caracterizações não somente do curso, como Costa (2009), mas também da turma. Os sujeitos de sua pesquisa são os alunos e alunas propriamente ditos. Ao apresentar o perfil dos estudantes da turma, Klinski afirma

Na tentativa de traçar um perfil da turma, a primeira parte do trabalho que realizei foi um questionário [...]. Com relação à faixa etária, verificou-se uma maior incidência de matrículas na faixa entre 21 e 30 anos – 15 dos alunos matriculados; 31 e 40 anos – 3(três) alunos; mais de 40 anos – 2(dois). Não há participante na faixa etária entre 18 e 20 anos. No que diz respeito ao sexo, os dados revelam uma predominância masculina: 11(onze) dos alunos eram do sexo masculino e 9(nove),

do sexo feminino. [...] Os dados relativos ao nível de escolaridade revelaram que 19 alunos concluíram seus estudos em nível fundamental em escolas públicas e um aluno em escola particular. A maioria da turma já possuía o Ensino Médio concluído. [...] Sobre a condição de trabalhador ou não dos estudantes, constatei que 18 alunos trabalhavam: 2(dois) atuavam no comércio; (3) três na indústria; 2(dois) eram autônomos; 1(um) atuava no serviço público e 10 (dez) atuavam na prestação de serviços; e 2 (dois) não trabalhavam. (2011, p. 88).

Cabe ressaltar que Klinski (2009) realizou sua pesquisa ao longo do ano de 2008, sendo que, após a coleta dos dados, alguns alunos desistiram, de forma que somente 17 concluíram o curso. Por isso, os números, assim como as situações de trabalho dos estudantes ao final do curso, podem ter sofrido pequenas alterações. Entretanto, entendo ser importante situar a configuração da turma de PROEJA ao longo do curso de Técnico em Informática, pois a maioria da turma era do sexo masculino, já havia concluído o ensino médio e trabalhava, ou seja, alunos trabalhadores.

Através de entrevistas e observações junto ao grupo pesquisado, Klinski destacou alguns elementos que conduziram esses sujeitos ao curso e fizeram com que muitos permanecessem no mesmo, apesar de já terem concluído o Ensino Médio e, em alguns casos, outros cursos técnicos. Segundo a autora, fatores que contribuíram para o ingresso e a permanência dos estudantes no curso foram:

1) trajetórias formativas e profissionais descontínuas traçadas; 2) a falta de opção formativa no município para quem já concluiu o Ensino Médio; 3) a baixa qualidade do Ensino Médio já cursado pelos estudantes; 4) a imagem do IF como uma instituição de excelência profissional; 5) o processo seletivo para o ingresso nesse curso, pelo sistema de sorteio. (2009, p. 7).

O fato de já possuírem o Ensino Médio caracteriza, sim, uma distorção da política, pois o público alvo do PROEJA, conforme o Documento Base, são jovens e adultos que ainda não possuem o Ensino Médio. Porém, Klinski (2009) sinaliza que o perfil dos alunos do curso de Técnico em Informática do campus Charqueadas, tem muitas similaridades com os alunos da EJA, mesmo estes já possuindo o Ensino Médio, constituindo, assim, um perfil “fronteiriço” com a EJA.

Dentre os motivos elencados pelos estudantes acerca da decisão de cursar o PROEJA, está o entendimento de que não conseguem ocupar os postos de trabalho desejados por falta de qualificação e o curso, portanto, seria uma forma de melhorar esse aspecto. Na pesquisa de

Klinski (2009) percebe-se que os postos de trabalho ocupados eram ainda precários e que alguns estudantes exerciam funções na informalidade.

Outro elemento importante de ser reconhecido na pesquisa de Klinski (2009), o qual também percebi na dissertação de Costa (2009) e que aparece de forma expressiva nas entrevistas que realizei com a coordenadora do curso e também com os alunos, é o cuidado da instituição em relação a esses alunos. A turma foi acompanhada de forma sistemática e sensível pelos professores, coordenação do curso e coordenação geral do IF.

### 3 MAPA DA PESQUISA <sup>22</sup>

Assim sendo, partindo dos referenciais teóricos já apresentados (Educação-Trabalho e EJA-EP), busco, através desta pesquisa, aliar a temática de meu interesse (Inclusão digital) e meu objeto de pesquisa (PROEJA), propondo o seguinte problema de pesquisa: **Quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio em informática em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA para a sua inserção profissional como técnicos em informática na atualidade?**

Para tentar responder a questão central acima descrita, defini ainda como objetivo principal de minha pesquisa: **analisar o processo de inserção profissional dos alunos egressos e/ou integralizados do curso de Técnico em Informática, modalidade EJA, considerando, em especial, a formação recebida no curso e inclusão digital dos mesmos, a partir das trajetórias profissionais e de formação.**

Trago, neste momento, de forma sucinta e sistemática, a proposta teórico-metodológica da pesquisa realizada, que resultou na tese, o que inclui: problema de pesquisa, as questões orientadoras da pesquisa, objetivos (geral e específicos), as hipóteses e os procedimentos metodológicos. Os conceitos principais que orientam a pesquisa são: **inserção profissional, inclusão digital e trajetórias**, que serão devidamente fundamentados na Parte II da tese.

#### 3.1 QUESTÕES DE PESQUISA

São duas as principais questões da pesquisa:

- Quais os lugares da inclusão digital nas trajetórias para a inserção profissional de jovens e adultos?
- Quais as relações entre a formação recebida no curso de técnico em informática PROEJA e as demandas do mercado de trabalho percebidas pelos egressos do curso?

---

<sup>22</sup> O termo mapa foi escolhido por significar localização e delineamento, e de forma mais fantasiosa, também por significar “encontrar o tesouro”, como nas histórias infantis.

### 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos foram:

- 1) mapear as ofertas de cursos de técnico em informática desenvolvidos no âmbito do PROEJA no RS;
- 2) analisar a relação entre formação recebida no curso de técnico em informática e a inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho;
- 3) identificar se foram considerados os níveis de inclusão digital dos alunos integralizados/egressos do curso de técnico em Informática – modalidade EJA – do IF Sul Rio Grandense – Campus Charqueadas – na elaboração e realização do curso;
- 4) identificar nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos entrevistados;
- 5) compreender o significado da formação recebida para os sujeitos formados em técnico em informática – PROEJA do IF Sul Rio Grandense – Campus Charqueadas.

### 3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

**Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória.** Para o seu desenvolvimento foram pré-definidos e realizados os seguintes procedimentos metodológicos:

- a) contextualização geral: realidade do trabalho e dos cursos de PROEJA – Técnico em Informática;
- b) identificação de cursos de técnico em informática PROEJA no RS, através do mapeamento (ANEXO A) realizado pelo grupo CAPES/PROEJA – RS;
- c) definição da unidade de pesquisa: IF Sul Rio-Grandense – campus Charqueadas (alunos integralizados / egressos do curso de Técnico em Informática – Modalidade EJA – manutenção de software e hardware):
  - visitas à instituição;
  - entrevista com a coordenadora do curso (Apêndice C);



- questionários com os egressos/integralizados do curso de Técnico em Informática do IF Sul Riograndense – Campus Charqueadas;
- narrativas individuais de egressos/integralizados do curso de Técnico em Informática de Charqueadas;
- entrevistas individuais com os 4 alunos egressos/integralizados. O critério de escolha para definir os alunos e alunas entrevistadas foi a disponibilidade dos sujeitos para a realização da entrevista.

### 3.3.1 Entrevistas em Profundidade

Para o adensamento das análises teóricas, foram realizadas entrevistas em profundidade com mais 3 (três) alunos, além da aluna já entrevistada no estudo exploratório, realizado na formulação do projeto da tese. Assim sendo, o total de sujeitos entrevistados foram 5 (cinco), sendo 4 (quatro) alunos e alunas e 1 (uma) entrevista com a coordenadora do curso.

A técnica de coleta de dados entrevista foi escolhida porque permite através da fala do entrevistado socializar “[...] as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas. (MINAYO, 1996, p. 109).

Para a realização das entrevistas, foram criados roteiros, que tiveram como base a problemática, referenciais adotados, mapa da pesquisa e aprimoramento dos instrumentos já utilizados. O material gerado pelas transcrições das entrevistas foi extenso (cerca de 120 páginas no total). A qualidade do material, no sentido de propiciar a análise de muitos elementos, foi relativamente boa. As entrevistas, portanto, se constituíram como as principais fontes de coleta de dados empíricos na construção da versão final da tese.

Os alunos foram entrevistados no próprio IF – Campus Charqueadas, no mesmo dia, em horários diferentes, em uma sala cedida pela gerência de ensino da Instituição.

Segundo Silveira, devemos

[...] olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla: entrevistador / entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise. (2002, p. 12).

É importante, conforme sinaliza Silveira (2002), ver a entrevista em sua complexidade, entendendo que, durante a realização das entrevistas, o entrevistado não é um ser passivo, mas sim um ator ou co-autor do evento discursivo. É importante também, considerar o entorno tanto na hora da entrevista quanto na sua análise<sup>23</sup> (cenário, posturas, discursos, etc.), percebendo-a como um jogo de poder que instiga o questionamento constante das respostas do(s) entrevistado(s) ou entrevistada(s) e entrevistador ou entrevistador(a).

O roteiro de entrevista semi-estruturada foi utilizado para garantir que todos os entrevistados respondessem às mesmas perguntas, o que não significa que não fossem agregadas outras questões durante a entrevista, com o intuito de compreender melhor a fala do entrevistado ou da entrevistada. Antes da entrevista, conversei com cada um não somente sobre as questões do roteiro, mas sobre outros assuntos, a fim de propiciar um ambiente de diálogo e não de interrogatório, afinal

[...] a entrevista é uma conversa e como toda conversa é um desafio ao diálogo aberto com o outro, e não apenas, um controle sistemático da fala de um outro segundo os usos de meus interesses científicos “sobre” o outro e “através” do outro (BRANDÃO, 2003, p. 92).

Desta forma, o conteúdo gerado nas transcrições das “conversas” com os sujeitos da pesquisa, se constituem como o *corpus*<sup>24</sup> principal de análise da presente tese.

### 3.3.2 Análise dos Dados

Para análise dos dados gerados nas entrevistas, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo. Conforme Franco (2005), essa metodologia permite que as descobertas tenham relevância teórica, ou seja, não é meramente a descrição dos dados, mas sim a relação do dado obtido com alguma forma de teorização. Assim,

---

<sup>23</sup> O fato das entrevistas terem sido feitas no IF foi positivo, pois fez com que os entrevistados se sentissem à vontade, e instigou muitas lembranças sobre o vivido por eles ao longo do curso, o que enriqueceu a entrevista.

<sup>24</sup> “O corpus é o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica escolhas, seleções e regras.” (BARDIN *apud* FRANCO, 2005, p. 49).

[...] toda análise de conteúdo, implica comparações contextuais. Os tipos de comparações podem ser multivariados. Mas devem, obrigatoriamente, ser direcionados a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. (2005, p. 16).

A análise de conteúdo das entrevistas foi inspirada na metodologia proposta por Franco (2005). Primeiramente, os dados foram agrupados conforme os objetivos da pesquisa, já apresentados no Mapa da pesquisa. Realizei as primeiras relações, que chamo de pré-análise, efetuando uma primeira categorização (agrupamento). Fizeram parte da etapa de pré-análise segundo Franco (2005):

- a) a “leitura flutuante” – que é um primeiro contato com os materiais a serem analisados, o pesquisador deixa-se invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas. (FRANCO, 2005);
- b) a escolha dos documentos – a escolha dos documentos a serem analisados podem ser definidos a priori ou ao longo do processo de investigação. A autora sugere três regras pra efetuar tal escolha: Regra de Exaustividade; Regra de Representatividade e Regra da Homogeneidade.
- c) a formulação de hipóteses – trata-se de uma suposição construída ou não a priori ou ao longo da pesquisa. É uma afirmação provisória que nos propomos a verificar (confirmar ou não). Ainda segundo Franco (2005) a hipótese pode ser construída a partir do quadro teórico ou ao longo da pré-análise.
- d) a referência aos índices e a elaboração de indicadores – o índice é a menção visível ou subjacente de um tema em uma mensagem. O indicador diz respeito à frequência observada sobre determinado tema. (Franco, 2005).

Assim, após a degravação das entrevistas, o texto gerado foi minuciosamente estudado, buscando estabelecer relações para análise teórica. Busquei, ao analisar os dados, estabelecer relações entre a teoria e a empiria na tentativa de

[...] empreender um estudo minucioso do seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das idéias principais... é este o principio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação[...].” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214).

A seguir apresento de forma sintética em forma de tabela o Mapa da Pesquisa:

## MAPA DA PESQUISA

TÍTULO	Conceitos-chaves	Justificativa	Problema de pesquisa	Questões de pesquisa	Objetivo geral	Objetivos específicos	Hipóteses	Procedimentos metodológicos
Em busca do “tesouro”: Inclusão digital e inserção profissional nas trajetórias formativas de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática PROEJA	Inserção profissional  Inclusão digital  Trajetória	Contribuir com estudos sobre formação profissional técnica de nível médio na área de informática para alunos da EJA.	Quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio em informática em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA para a sua inserção profissional, como técnicos em informática na atualidade?	1) quais os lugares da inclusão digital nas trajetórias para a inserção profissional de jovens e adultos?  2) quais as relações entre a formação nos cursos técnicos PROEJA e as demandas do mercado de trabalho percebidas pelos egressos do curso?	Analisar, o processo de inserção profissional dos alunos egressos e/ou integralizados do curso de técnico em Informática, em modalidade EJA, considerando, em especial, a formação recebida no curso e inclusão digital dos mesmos a partir das trajetórias profissionais e de formação.	1. Mapear as ofertas de cursos de técnico em informática desenvolvidos no âmbito do PROEJA no RS. 2. Analisar a relação entre formação recebida no curso de técnico em informática e a inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho. 3. Identificar se foram considerados os níveis de inclusão digital dos alunos integralizados/egressos do curso de técnico em Informática – modalidade EJA – do IF Sul Rio Grandense – Campus Charqueadas – na elaboração e realização do curso. 4. Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos entrevistados. 5. Compreender o significado da formação recebida para os sujeitos formados em técnico em informática – PROEJA.	1) O processo de inclusão digital se constitui como um elemento importante na Formação de Técnico em Informática – PROEJA. 2) A formação de Técnico em Informática (PROEJA), é uma condição necessária, mas não suficiente, para a garantia de inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho. 3) A formação de Técnico em Informática por si só, não é garantia de uma inclusão digital efetiva do aluno ou aluna formado.	1) Contextualização geral, especialmente em nível de Brasil: realidade do trabalho e dos cursos de PROEJA – técnico em informática; 2) Mapeamento de cursos de técnico em informática PROEJA RS: questionários do grupo estadual CAPES/PROEJA; 3) Unidade de pesquisa IF Sul – campus Charqueadas (egressos /integralizados do curso de técnico em Informática – modalidade EJA); a) Entrevista com a coordenadora do curso;b) Narrativas individuais de alunos e alunas do curso de técnico em informática – Campus Charqueadas. c) Entrevistas individuais com os alunos e alunas egressos/integralizados.

## **PARTE II - ESTABELECENDO CONEXÕES**

## 1 PROEJA, EJA e EP

Neste capítulo, inicio trazendo uma breve historicização da EJA e da EP tendo como objetivo principal situar o PROEJA. Tomo como foco central o texto de Jaqueline Ventura e, a partir das idéias da autora, juntamente com a contribuição de outros autores, vou destacando momentos que considera relevantes no histórico da EJA e EP e que conseqüentemente contribuíram, direta ou indiretamente, para a constituição do PROEJA como um programa de governo, que busca a integração das duas áreas.

Em um segundo momento, situo o PROEJA em nível nacional e, posteriormente, em nível regional (RS), para, assim, apresentar elementos sobre a minha unidade de pesquisa propriamente dita.

[...] em primeiro lugar, a EJA sempre destinou-se aos subalternizados da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora; em segundo, ao longo da história ela se constituiu predominantemente em paralelo ao sistema regular de ensino [...] (VENTURA, 2006. Documento eletrônico).

O texto de Ventura (2006) nos ajuda a compreender a Educação de Jovens e Adultos, através de uma breve retomada histórica que privilegia uma visão ampla composta tanto pela alfabetização e a Educação básica, quanto pela profissionalização, a autora “revisita” (verbo utilizado pela própria) momentos significativos da Educação de Jovens e Adultos, ressaltando os aspectos conceituais, pedagógicos e políticos predominantes nas experiências da EJA.

Embora o objetivo deste capítulo não seja “historicizar” a EJA, pois isso já foi feito de forma competente e devidamente aprofundada por muitos autores, se faz necessário, para situar o objeto de pesquisa desta tese – O PROEJA –, retomar de forma breve alguns marcos históricos da EJA no Brasil, a fim de compreender melhor a constituição e o propósito de tal programa.

É importante sinalizar, desde já, que esse programa, criado em 2005, busca suprir uma demanda social de (re)inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho, oferecendo, em nível de Ensino Médio, a possibilidade da sua conclusão, articulada com uma formação técnica-profissional. Conforme consta no documento base do programa,

com o PROEJA “[...] busca-se resgatar e reinserir no sistema escolar brasileiro milhões de jovens e adultos possibilitando-lhes acesso a educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral.” (BRASIL, 2005, p.2 e 3).

Na década de 1930, a partir da perda da hegemonia dos latifundiários e o avanço do processo de industrialização (burguesia industrial brasileira emergente), a problemática da EJA ganha expressão. A constituição de 1934 consolida o dever do Estado na oferta do curso primário, integral, gratuito e obrigatório inclusive aos adultos. (VENTURA, 2006).

Na década de 1940, surge uma política oficial de educação de jovens e adultos trabalhadores. Tal política faz com que sejam criadas muitas propostas (também chamadas de campanhas que, em sua maioria, tinham como foco central a alfabetização) para a educação da classe trabalhadora. Essas campanhas surgiram em muitos países periféricos e semip periféricos, após a II Guerra Mundial, incentivadas pela ONU (Organização das Nações Unidas, que naquela época havia sido recém criada). Com o Decreto nº 19.513 de 1942, cria-se o Fundo Nacional de Ensino Primário, institucionalizando a educação de Adultos para a União.

Vale destacar entre as inúmeras campanhas criadas: a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha de Educação Rural (CNER). Ambas tinham como intuito alfabetizar os adultos e adolescentes em três meses e, posteriormente, oferecer o curso primário e ainda ações para o desenvolvimento comunitário e treinamento profissional. Paiva (1990) sinaliza que, depois de um pequeno período de êxito, ambas as campanhas entraram em decadência caracterizando esses programas como “fábricas de eleitores” (PAIVA *apud* VENTURA, 2006).

Com o fim do estado do Estado Novo (1945), a preocupação era aumentar o contingente eleitoral e preparar a mão-de-obra para o mercado industrial. Tal preocupação faz com que surja uma novidade, tanto com relação à educação básica quanto à educação profissional: a formação do trabalhador industrial. (VENTURA, 2006).

As reformas do ensino primário e médio provocadas pelas chamadas Leis Orgânicas, (criadas em 1942 e que regulamentam o ensino técnico-profissional), fez com que a responsabilidade da formação dos trabalhadores fosse transferida para os empresários, o que, de certa forma, como aponta Ventura (2006), permanece até hoje.

Então, ao mesmo tempo em que se atribui à União o papel de regulamentar e implementar a educação de adultos, ocorre a

[...] *incorporação científica do trabalho em busca de eficiência e produtividade* [...]. O Brasil industrialista precisava educar os jovens e adultos da classe trabalhadora tanto no que tange à alfabetização e educação básica quanto no que se refere à qualificação e treinamento da mão-de-obra. (VENTURA, 2006, p. 8. *Grifo da autora*).

Foi nesse contexto que foram criadas instituições como o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Para Ventura (2006), a política do Estado Novo, ao atender às demandas de uma parcela da população que reivindicava sua inserção no sistema educacional e atender aos interesses das empresas privadas, acaba por “moldar os trabalhadores”, caracterizando, assim, um sistema educacional paralelo.

Conforme nos aponta Kuenzer (1991), a educação para o trabalho acaba sendo atribuição do sistema federal de ensino técnico e de um sistema privado de formação profissional para a indústria e o comércio.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1961 produz algum avanço, ao incorporar ao sistema regular os cursos técnicos de nível médio, porém isso não é suficiente para alterar a situação. Dessa forma,

mantém-se a separação entre “educação” e “formação profissional” como expressão da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, através da existência de um sistema de ensino com dois ramos equivalentes, porém diferenciados, e de um sistema de ensino privado de qualificação para trabalhadores. Assim, os jovens e adultos são preparados para exercer funções diferenciadas – intelectuais ou manuais – na hierarquia do trabalho coletivo. (KUENZER, 1991. p. 8).

No final da década de 1950 e início da década de 1960 começa a ocorrer um forte embate político-pedagógico no campo da educação de adultos. De um lado, uma concepção de educação que a vê como formadora da consciência nacional e instrumento de conscientização política e emancipação das classes populares e, de outro lado, uma



concepção de educação que serve para preparar os recursos humanos para a indústria, agropecuária e serviços.

A partir desta problemática, ganham força os movimentos populares, que promoveram algumas experiências e muito contribuíram para a EJA. Merecem destaques alguns movimentos populares, tais como: Movimento de Cultura Popular (MCP) criado em 1960; Movimento de Educação de Base (MEB) criado em 1961, sob a liderança da CNBB (Conferência Nacional de Bispos do Brasil); Movimento de Cultura Popular da Universidade do Recife. Esse último contava com a contribuição de Paulo Freire, que

[...] a partir da compreensão da educação e da alfabetização como expressões culturais, contribui para a produção de um novo arcabouço conceitual e uma nova postura epistemológica para os processos de alfabetização e educação popular. (VENTURA, 2006).

O deslocamento do entendimento da educação como transformadora e libertadora promove mudanças qualitativas na EJA, e as contribuições e experiências promovidas por Paulo Freire acabam por se tornarem marcos importantes na história da EJA. Em 1964, o governo instituiu o Plano Nacional de Alfabetização (PNA). O PNA utilizava-se do método de alfabetização proposto por Paulo Freire e tinha como objetivo alfabetizar cinco milhões de brasileiros. Porém, após o golpe civil-militar (1964), foi em seguida extinto, assim como outras experiências de educação popular.

Baquero e Fischer (2004) entendem que as modalidades educativas de EJA no Brasil, em suas concepções e práticas percorreram dois caminhos distintos: *um caminho instituinte e um caminho instituído (grifo das autoras)*:

De um lado, um *caminho instituinte*, emerge um conjunto de ações educativas permeadas por princípios teóricos que aliam a educação ao movimento de organização popular. De outro lado, num *caminho instituído*, estruturam-se práticas pedagógicas sistematizadoras voltadas para suprir a não escolarização na idade considerada própria [...] no primeiro caso, temos o que se denomina de modelo popular ou conscientizador de educação de jovens e adultos; no segundo caso, temos o que se denomina de modelo sistematizador ou escolar de educação de jovens e adultos [...]. (BAQUERO; FISCHER, 2004, p.251).

De 1964 até meados de 1980, as experiências dos movimentos sociais são proibidas<sup>25</sup> e somente preponderam iniciativas centralizadas pelo governo federal. Ganham espaço as experiências educacionais tecnicistas e economicistas. Nessa época foi criado o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização –, que durou 15 anos, perdurando o período militar com muita autonomia. O Mobral promovia a alfabetização e as quatro primeiras séries do ensino fundamental. Paiva (1990), ao analisar o Mobral, diz que o programa serviu como instrumento de controle ideológico das massas.

A Lei nº 5692/71 trouxe regulamentação para a EJA, destinando um capítulo próprio a EJA e diferenciando-a do ensino regular básico e secundário, apontando a necessidade de formação específica para o corpo docente, o que pode ser considerado um avanço. “[...] Na verdade, apesar de ter sido elaborada no auge do período militar, esse instrumento legal, contraditoriamente, representou a ampliação, em nível legislativo, das oportunidades educacionais.” (VENTURA, 2006).

No início da Nova República o Mobral foi extinto e transformado na Fundação Educar. Gradativamente, foi ocorrendo um “desmonte” por parte do governo na Fundação e a mesma foi extinta em 1990, no Governo de Fernando Collor de Mello. Com a extinção do órgão, em âmbito governamental a EJA ficou praticamente suspensa conforme relata Ventura.

Na realidade, o que se mantém é a perspectiva da educação para a classe trabalhadora, centrada, predominantemente, na alfabetização e/ou numa rápida preparação para o trabalho. Duas faces da mesma moeda, em um país que, historicamente, quase sempre optou por projetos pontuais, emergenciais, em detrimento das reformas de base e, principalmente, da criação de um sistema nacional de educação que integrasse todos os brasileiros de todas as idades. (2006. Documento eletrônico).

Os anos 1980 foram marcados pelo final do regime militar e a eleição direta para o presidente da república. A promulgação da Constituição de 1988 foi importante e declarou que cabe à educação o papel central na qualificação para o trabalho e exercício pleno da cidadania garantindo o direito à escola para todos. Esta é uma perspectiva

---

<sup>25</sup> O que não significa dizer que não houve resistência e experiências paralelas ao regime.

diferente da relatada anteriormente no “Brasil industrial”, embora continue dando à formação profissional uma visão compartimentada.

Nos anos 1990, a nova LDB Lei nº 9.394/96 reservou um espaço privilegiado para a educação profissional, uma vez que essa era tida como estratégica na nova ordem econômica mundial (globalização). Com relação à EJA, apesar de ter ganhado um espaço próprio (capítulo específico), Ventura (2006) aponta que esta sofreu certo retrocesso, pois se refere à EJA como “cursos e exames supletivos”, atribuindo um caráter compensatório à mesma. Foi criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC).

Di Pierro e *et al* (2001) sinalizam que os programas correspondentes às séries iniciais – denominados Suplência I - influenciados pelas propostas de Paulo Freire, deram continuidade às experiências de alfabetização com certa liberdade e criatividade, já os programas correspondentes às séries finais do ensino fundamental – denominados Suplência II – não tiveram a mesma liberdade e acabaram reproduzindo os conteúdos, organização e sequenciação do ensino regular. Os autores apontam ainda que ocorreu uma juvenilização dos estudantes de tais programas, não só no Brasil, mas também em outros países da América Latina:

[...] a clientela dos cursos supletivos tornava-se crescentemente mais jovem e urbana, em função da dinâmica escolar brasileira e das pressões oriundas do mundo do trabalho. Nesse sentido, mais do que uma nova escola, voltada a um novo público, antes não atendido pela escola básica insuficiente, a educação supletiva converteu-se também em um mecanismo de “aceleração de estudos” para adolescentes e jovens com baixo desempenho na escola regular. [...] (DI PIERRO... *et al.*, 2001, p. 4).

A inserção precoce no mercado de trabalho de jovens e o aumento das exigências e habilidades no mundo do trabalho são apontados pelos autores como fatores principais para o direcionamento dos jovens à EJA, desta forma, a suplência acaba por atingir camadas da população que podem ser diferenciadas em suas trajetórias escolares em três grupos: os que iniciam a escolaridade já como adultos trabalhadores; adolescentes e jovens adultos que abandonaram a escola regular e os adolescentes que ingressaram e cursaram a escola regular, mas obtiveram uma defasagem entre a idade e a série cursada.

O Decreto nº 2.208/97 juntamente com a LDB trouxe contribuições significativas à EJA. Apesar de atender mais à Educação profissional, o decreto expande as possibilidades da EP, explicita o vínculo com a o mercado de trabalho e inclui o acesso aos trabalhadores em geral independente da idade, conforme podemos conferir nos artigos 1º parágrafos I e IV:

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

I – promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas.

[...]

IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho no Brasil. (BRASIL, 1997. Documento eletrônico).

Esse mesmo decreto separa o Ensino Médio e o Ensino Técnico, possibilitando que o aluno possa cursar o ensino técnico e o ensino médio ao mesmo tempo (concomitante), ou ainda após a sua conclusão (sequencial). Segundo Manfredi (2002), tal separação recria dois tipos de coexistências de ensino separadas: o sistema regular, que tem como foco a formação visando à continuidade dos estudos em nível universitário e o sistema profissional, que se submete à lógica do mercado de trabalho.

Ventura (2006) evidencia que houve ao longo da década de 90 um esvaziamento no MEC (Ministério da Educação), com relação à EJA. Tal esvaziamento pode ser justificado em parte pelo deslocamento das questões profissionais para o MT (Ministério do Trabalho) que, ao ampliar suas linhas de atuação, inclui a escolarização e a formação profissional básica do trabalhador. A única ação do governo federal foi o Programa “Alfabetização Solidária” que, por sua vez, não tinha vínculo com o MEC.

No final da década de 90, é possível perceber ainda, conforme a autora, que o atendimento propiciado pela EJA ocorreu de forma *descontínua e diversificada*. As experiências e ações vinham tanto do poder público quanto da sociedade civil. Das ações governamentais vale destacar o PLANFOR.

No início dos anos 2000, mais precisamente em 2001, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE). Para Manfredi (2002), o conteúdo do documento parece genérico, vago e incompleto, não retratando assim as necessidades e demandas da

educação profissional, uma vez que não contempla: a universalização das oportunidades (de acesso à EP); a construção de mecanismos democráticos de gestão das políticas e das redes de ensino; a formação dos profissionais que atuam na Educação profissional, a articulação entre as diferentes iniciativas e agências de EP; a construção de mecanismos de reconhecimento da EP adquirida mediante a experiência de trabalho, fora dos espaços escolares.

Com o início do governo Lula (2002), diante de um compromisso assumido ainda na campanha de governo, o Decreto 2.208 é revogado, o que restabelece a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico. Frigoto, *et al.* (2005) sinalizam tal fato como importante para o contexto da EP, embora desenvolva uma crítica muito bem fundamentada às políticas públicas e ações estabelecidas pelo Governo Lula (2002 – até a atualidade), inclusive sobre o PROEJA, que é visto pelos autores, na época da escrita do artigo, como um programa focal e contingente, se tornando uma *ação residual* para o MEC e para os CEFETs (atuais IFs).

Assim, espero ter demonstrado que as histórias da EJA e EP tiveram diferentes marcos que as constituíram, no que diz respeito às políticas públicas. Tais marcos foram trazidos de forma sucinta e pontual neste capítulo. Minha tentativa foi retomar as que dizem respeito de forma mais objetiva à formação *para o trabalho*. Tal retomada mostra que é preciso maior qualificação (no sentido de mais qualidade) e responsabilidade dos governos em assumir e propiciar políticas públicas que garantam a formação com vistas à inclusão de jovens e adultos que, em algum momento e por alguma razão, foram excluídos do sistema regular de ensino, e assim qualificá-los profissionalmente para garantir seu acesso ou permanência no mundo do trabalho de forma mais efetiva e menos precária.

É nesse contexto e a partir destas necessidades que surge o PROEJA, propondo articular a EJA e a EP, uma vez que, muitos jovens e adultos, mesmo cursando a EJA em nível de Ensino Fundamental ou Médio, continuam tendo dificuldades de ingressar no mercado de trabalho, indicando que um dos elementos é a formação insuficiente no que diz respeito à sua inserção profissional.

Tal entendimento aponta para a necessidade de uma formação que articule uma educação básica e profissional de qualidade. É no esforço de suprir esta demanda que o PROEJA começou a ser implementado a partir de 2006 na Rede Federal de

Educação Profissional e Tecnológica – (na época denominados CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica).

As trajetórias desses dois campos se fundem numa oferta da educação de jovens e adultos com qualificação profissional, novamente possível após o Decreto nº 5.154/04, e implementada pela rede federal de educação profissional e tecnológica, a partir do Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006, que instituiu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. (FRANZÓI; MACHADO, 2010, p. 21).

Ao caracterizar o sujeito do PROEJA, Franzói e Machado (2010) colaboram afirmando que esse sujeito não é o perfil de trabalhador idealizado pela Educação Profissional, não é o jovem estudante que virá a ser o técnico, mas sim alguém que está fora da idade para a escola regular, que trabalha ou está em busca de trabalho, e que almeja uma formação profissional para melhorar sua condição, que muitas vezes é precária, com relação ao trabalho. “[...] Os sujeitos do PROEJA fazem parte das classes populares. São, em sua maioria, trabalhadores que retornam à escola esperançosos por uma *segunda chance* (*grifo dos autores*). [...]” (Franzói, *et al*, 2010). Por isto, estudar as trajetórias formativas e profissionais dos sujeitos do PROEJA se constitui como elemento importante para compreender o sentido do PROEJA em suas trajetórias.

Tal política constituiu-se de três ações articuladas: a oferta dos cursos de PROEJA, a formação de professores com foco nas duas modalidades e a execução de pesquisas que visam acompanhar as experiências de PROEJA em andamento.

## 1.1 PROEJA

Em 2006, o PROEJA é ampliado através do Decreto nº 5.840, que visa como principais mudanças, a possibilidade de implementação do programa em instituições públicas de ensino estaduais e municipais, além de entidades de serviço social, aprendizagem e formação profissional. A ampliação do PROEJA também permitiu e

permitirá a articulação de cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores desde o Ensino Fundamental na modalidade EJA (PROEJA – FIC).

O eixo orientador do PROEJA é a expansão da oferta pública de educação profissional, atribuindo um papel estratégico à educação profissional, no que diz respeito à formação integral do cidadão. A preocupação principal do programa é o processo de inclusão social, como sinaliza o próprio documento base. Ao problematizar a necessidade de tal política, o documento indica uma expectativa de que “[...] o PROEJA certamente será um poderoso instrumento de resgate de cidadania de toda uma imensa parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola” (BRASIL, 2005, p.3).

Em nível nacional, conforme dados disponibilizados pelo MEC e atualizados até 19/01/2010, 149 *campi* da Unidade Federal de Ensino oferecem cursos de PROEJA. Somando as vagas disponibilizadas na Rede Federal desde 2006, foram ofertadas cerca de 28.655 vagas em todo o país, em cursos de PROEJA – nível médio, podemos verificar o aumento significativo das vagas ao longo dos anos na tabela e gráfico abaixo:

**Tabela 1 – Vagas PROEJA Rede Federal**

ANO	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
NÚMERO DE VAGAS	3082	4998	5223	5465	9887	28.655

Fonte: MEC – via e-mail recebido em julho de 2010.

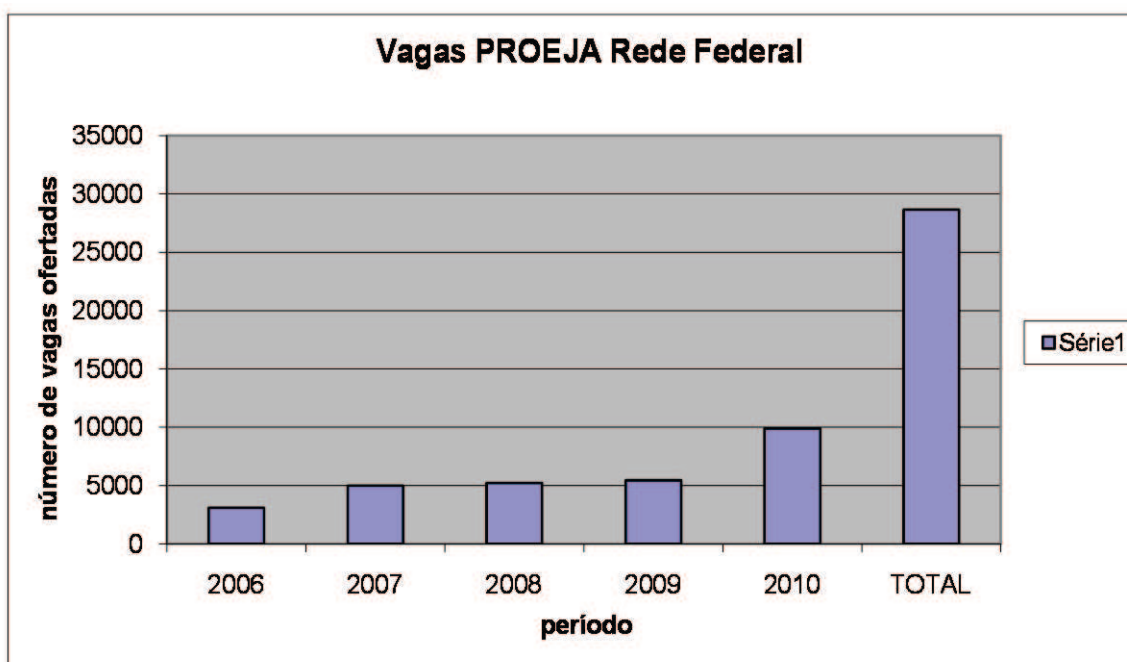


Gráfico 1 – Vagas PROEJA Rede Federal

No Rio Grande do Sul podemos destacar, conforme levantamento realizado pela equipe de pesquisadores do projeto CAPES/PROEJA – SETEC, que no período de 2006 a 2008 existiam cerca de onze cursos PROEJA. O levantamento foi realizado a partir de um instrumento preenchido pelos coordenadores de cada curso, a sistematização dos dados gerados foi realizada pela equipe de pesquisadores o que possibilitou realizar um mapeamento sobre a situação do PROEJA no RS. Conforme socializado por Franzói, *et al.* (2010),

Quanto a aspectos referentes aos estudantes dos cursos, constatou-se em relação à faixa etária que 56% estão na faixa de 18 a 30 anos, o que revela que os estudantes atendidos pelo programa são bastante jovens. Existe ainda um percentual de 31% na faixa de 31 a 40 anos e 16% com idade acima de 40 anos. Quanto à escola de origem, detectou-se que a grande maioria dos estudantes provém das escolas públicas (95%), sendo que 53% são oriundos da EJA ou de cursos supletivos. Do total de alunos, 72% declararam estar trabalhando. Isto não significa que os demais não tenham sido trabalhadores ou possam estar a procura de trabalho. Em relação à origem étnico-racial dos alunos, 20% são negros ou pardos e 7% são de origem indígena. Os 73% restantes são brancos. Em relação ao sucesso e à permanência, identificamos que até o momento da coleta de dados a evasão estava em torno de 23% dos alunos. No entanto este percentual médio resulta de índices bem extremos (p. 179).



Ainda sobre os dados gerados pelo instrumento, vale ressaltar os impactos do PROEJA nas instituições, o grupo de pesquisa CAPES/PROEJA RS destaca os seguintes aspectos:

- a) dificuldades principais: a resistência de professores para atuarem na modalidade EJA; desconhecimento do público alvo, inadequação inicial do currículo; definição do perfil do egresso para montagem de um curso na modalidade EJA; desconhecimento das especificidades da EJA; elaboração do horário escolar; falta de espaço físico; o despreparo e a falta de capacitação dos professores para atuarem na EJA, carência de docentes para ministrar as disciplinas de formação profissional;
- b) efeitos positivos: a boa convivência com os alunos do PROEJA e os demais cursos regulares; a ampliação do olhar dos professores sobre os alunos trabalhadores; compreensão dos professores em relação às especificidades da EJA; coordenação do PROEJA atuando junto à Supervisão Escolar possibilitou tranquilidade no atendimento aos alunos; envolvimento dos professores na construção de uma proposta integrada; participação dos alunos em sala de aula e em eventos externos; resgate de alunos há tempos afastados do ambiente escolar; maior comprometimento social; mobilização dos docentes em relação às questões pedagógicas inerentes ao PROEJA; maior visibilidade e valorizando das instituições em âmbito local, nacional e internacional.

A partir, então, desse primeiro mapeamento, iniciou-se a coleta de dados do período correspondente a 2008-2009 por parte da equipe de pesquisadores CAPES/PROEJA. Essa segunda fase do projeto utilizou além do questionário (reformulado) entrevistas com os coordenadores para qualificar e objetivar de forma mais aprofundada e organizada as informações (ANEXO B). A partir dos GTs<sup>26</sup> (grupos de trabalho) foi realizada a análise qualitativa do material. Tal análise permitirá compreender a realidade atual do PROEJA no RS e será socializada através de

---

<sup>26</sup> A equipe articula-se em subgrupos temáticos de interesse, que transversalizam as pesquisas dos mestrandos e doutorandos e as dos gestores e professores das instituições envolvidas. Isso tem promovido uma importante aproximação entre os programas de pós-graduação e os IFs. Os subgrupos temáticos são: *escola, saberes do trabalho e dos trabalhadores*; currículo integrado; acesso e permanência; trabalho, formação e saberes docentes; e inclusão digital. Estes temas emergem tanto da própria experiência de implantação do PROEJA como também estão relacionados com o conhecimento e/ou interesses dos pesquisadores. (FRANZÓI, *et al.*, p. 169, 2010).

publicação de artigos e publicação de livros organizados pelos pesquisadores no ano de 2011.

Buscando apresentar algumas atualizações sobre os cursos de PROEJA no RS, segundo levantamento realizado pela equipe de pesquisadores CAPES/PREJA-RS<sup>27</sup> em 2009, destaco algumas informações com relação às características dos alunos do PROEJA:

- a) 50% dos alunos matriculados no estado do RS em cursos de PROEJA são do sexo masculino, 49% são do sexo feminino e 1% não informou;
- b) com relação à idade, 37% estão na faixa etária entre 21 a 30 anos, 26% entre 31 a 40 anos, 24% possuem mais de 40 anos e 2% não informaram a idade.
- c) com relação à distribuição étnica, 77% se declararam brancos, 10% se declararam pardos, 9% se declararam negros, 3% não informaram, 1% se declararam indígenas.
- d) 94% dos alunos são provenientes de escolas públicas, 4% não informaram e 2% são provenientes de escola particulares.
- e) com relação à trajetória escolar, 42% vieram do ensino regular, 18% vieram do ensino supletivo e 32% vieram da EJA e 8% não informaram.
- f) com relação à atividade laboral, 73% trabalham, 19% não trabalham e 8% não informaram.

Podemos concluir, segundo os dados apresentados acima, que a maioria dos alunos do PROEJA no ano de 2009 eram trabalhadores do sexo masculino, com idade entre 21 e 30 anos, brancos, provenientes de escolas públicas e do ensino regular.

---

<sup>27</sup> Foram pesquisadas as seguintes instituições e cursos: IF SULRS – Campus Bento Gonçalves: PROEJA Técnico em Operações comerciais; IF SULRS – Campus Rio Grande: PROEJA Técnico em Refrigeração e ar condicionado; CTISM Colégio Técnico Industrial Santa Maria: PROEJA Técnico em Instalação e Manutenção Industrial; IF SULRS PELOTAS - PROEJA Montagem e Manutenção de computadores; IF SULRS PELOTAS Campus Charqueadas – PROEJA Técnico em Informática Instalação e Manutenção de Software e Hardware; IF SULRS PELOTAS campus Sapucaia do Sul – PROEJA Técnico em processos administrativos; CAVG – PROEJA Técnico de nível médio em Vestuário; IF SULRS Alegrete: PROEJA Técnico em Informática com Ênfase em hardware e redes; IF SULRS – São Vicente do Sul – PROEJA Técnico em Informática; IF SULRS FARROUPILHA campus Santo Augusto – técnico em operações comerciais; IF SULRS FARROUPILHA campus Júlio de Castilhos – PROEJA Técnico em Informática.

## 1.2 PROEJA e Inclusão Social

O Documento Base do PROEJA afirma claramente que um dos objetivos principais do programa é promover a inclusão social dos sujeitos que encontram-se fora da escola e do mercado de trabalho. Proponho, neste momento, fazer uma reflexão sobre a potencialidade de inclusão social do PROEJA, para tentar compreender de que forma a formação propiciada pelo curso pode (ou não) ajudar na exclusão social dos sujeitos pesquisados.

Primeiramente, o próprio conceito de exclusão social merece uma problematização. Ribeiro (1999) aponta que o conceito de exclusão veio substituir os conceitos de marginalidade (da sociedade e da escola) e fracasso escolar que, por sua vez, apresentavam limitações no que diz respeito à escolarização-não escolarização das camadas populares.

O surgimento do conceito é antigo e refere-se a processos de segregação, podendo ser utilizados sob diferentes enfoques: religioso, político, etc. No sentido mais atual, que a sociologia atribui ao termo, surge na França em meados das décadas de 1950 e 1960, instigado pelo aumento das populações situadas fora da força de trabalho, caracterizados por René Lenoir como a “nova pobreza”.

Por um lado, o conceito está ligado à “nova pobreza”. Por outro lado, ele é marcado por movimentos de contestação às instituições prisionais, pedagógicas e psiquiátricas nos anos 1960 e 1970, que desembocaram no Movimento de Análise Institucional.

Assim, o contexto em que se constrói o conceito de exclusão desloca questões que eram colocadas ao econômico (exploração) para o político (dominação e opressão), botando sob suspeita os conceitos marxistas de classes sociais, lutas de classes e ideologia, uma vez que não dão conta de captar as questões que envolvem: discriminação racial; opressão nas relações de gênero; subordinação étnica; o surgimento de uma população trabalhadora heterogênea; a concentração/diluição dos sujeitos do capital em corporações comerciais.

O conceito de exclusão ganha força a partir da chamada “nova questão social”, provocada pelo desemprego, precarização das relações de trabalho e a fragilização das organizações operárias através do avanço do capitalismo neoliberal globalizado. A

autora aponta ainda alguns limites para a categoria partindo do entendimento dicionarizado da palavra que ao utilizar o prefixo ex (fora) já separa e inviabiliza a relação (fora/dentro).

Ao analisar o desemprego como uma expressão concreta de exclusão social, a autora tenta demonstrar a fragilidade ou limite da categoria exclusão. A partir dos entendimentos de Marx, a ausência do trabalho assalariado pode ser visto como expulsão ou libertação do “trabalho alienado”. Porém, essa pretensa libertação é contraditória, uma vez que, mesmo sem estar em relação com a mercadoria força de trabalho, o trabalhador desempregado (ou “excluído”) ainda permanece na relação com as demais mercadorias já que suas necessidades básicas o obrigam a adquiri-las. Nesse caso, tal libertação acaba se constituindo como um despojamento ou “desposse”.

Com relação ao PROEJA, vale ainda questionar, instigada pela autora, se o programa realmente promove a inclusão social e não acaba se tornando uma política compensatória. Nesse sentido, a qualidade da formação recebida através do PROEJA também se constitui em um provável elemento de análise/questionamento.

A preocupação principal do PROEJA é o processo de inclusão social, como sinaliza o próprio Documento Base. Ao problematizar a necessidade de tal política, o Documento indica uma expectativa de que “[...] o PROEJA certamente será um poderoso instrumento de resgate de cidadania de toda uma imensa parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola” (PROEJA, 2005, p.3).

O público do Programa conforme o Documento Base, são jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas, ou seja, “sujeitos marginais ao sistema”. É no esforço de suprir esta demanda que o PROEJA começa a ser implementado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – IFS.

O Documento Base do PROEJA nos aponta ainda uma preocupação com a exclusão de muitos jovens e adultos dos sistemas de ensino e do mercado de trabalho. Cita que,

Igualmente é fundamental que esta política de educação profissional e tecnológica, nos moldes aqui tratados, também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita, igualitária e universal, aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares, [...] (PROEJA, 2006, p.26).

Ao lançar um olhar mais crítico ao conteúdo do Documento, podemos afirmar que a exclusão social é vista como a exclusão do mercado de trabalho (formal) e o não acesso a esse mercado se dá pela falta de qualificação profissional entre os jovens e adultos. A tentativa do programa é garantir tal qualificação, mesmo que tardiamente, de qualidade e gratuita, conforme podemos ver abaixo:

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e ter acesso a uma formação profissional de qualidade [...]Assim, um princípio dessa política – a inclusão- precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionado também as formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do próprio sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares (BRASIL, p. 30).

Sinalizado algumas caracterizações e tensões sobre o PROEJA como programa de governo, os cursos do RS, perfil do público (2007 a 2009) e algumas considerações com relação aos cursos e ao Documento Base, conforme levantamento de pesquisadores CAPES/PROEJA- RS, na próxima seção, apresento a discussão dos conceitos centrais da pesquisa.

## 2 INCLUSÃO DIGITAL

Após apresentar o mapa da pesquisa, bem como o(s) referenciais teórico(s) que balizam meu olhar sobre o objeto investigado, busco, neste capítulo, construir e problematizar alguns entendimentos a cerca dos conceitos chaves desta pesquisa: inclusão digital, inserção profissional e trajetória.

Conforme já sinalizado anteriormente, a temática que, para esse projeto, torna-se central é a inclusão digital. Mais do que um tema, entendo que, partindo de minhas vivências como educadora e pesquisadora, a inclusão digital é um conceito, e como tal merece ser problematizado e definido, ao discutir o conceito em minha dissertação de mestrado afirmo que “[...] o binômio exclusão/inclusão permite um muito amplo espectro de discussões. Por ora, cabe dizer o quanto o processo de inclusão depende, paradoxalmente, de um processo de exclusão [...]” (NUNES, 2006, p. 80). Trago esse excerto nesse momento para, mais uma vez, sinalizar que todo processo ou fenômeno de inclusão incorpora um processo de exclusão, caso contrário, o mesmo não existiria.

Já durante o mestrado, problematizei o conceito, buscando defini-lo. Ao fazer isso, comecei a compreender que outros elementos estão em jogo, quando se fala em inclusão digital, e não só a possibilidade de acesso, mas também proporcionar as condições para que se tenha um posicionamento crítico frente às tecnologias digitais e mais especificamente à informática, pois não adianta somente dar as condições de acesso a quem não tem. Para tanto, balizei em Castells (2005) o significado de encontrar-se excluído digitalmente. Para o autor, existem três grandes formas de isso ocorrer: 1) não ter acesso à rede de computadores (ou não ter acesso à *Internet*); 2) ter acesso, mas ter capacidade técnica muito baixa para interagir na rede (ou possuir computador, mas não possuir habilidades técnicas para sua utilização); 3) estar conectado e não saber qual acesso usar, qual informação buscar, como combinar uma com a outra (não ter criticidade para depurar as informações obtidas no computador). (CASTELLS, 2005).

Na busca por aprofundar meu entendimento acerca da inclusão digital, no início do curso de doutorado, mais especificamente no 2º semestre de 2007, iniciei a revisão de literatura em teses e dissertações, tendo como descritor o termo “inclusão digital”. Meu foco principal nas pesquisas que analisei foi verificar qual o entendimento

dos pesquisadores sobre o conceito de inclusão digital. No banco de dados IBCT (Instituto Brasileiro de Teses e Dissertações) localizei cerca de 73 produções. Em sua maioria, eram dissertações da área da lingüística, informática e sistemas de informação. Selecionei cerca de dez dissertações que tinham relação direta com a área de Educação com o objetivo principal de ver como era conceituado esse termo pelos autores das dissertações.

Segundo a leitura dos resumos que fiz naquela época, nenhuma das dissertações que analisei (algumas na íntegra) trazia uma definição ou problematização mais aprofundada sobre o significado do termo, em sua maioria traziam dados e construíam argumentações sobre a exclusão digital e a necessidade de se fazer inclusão digital, comumente entendida como a possibilidade de acesso às tecnologias e à *Internet*. Tal constatação me fez compreender que este, sendo um conceito central em minha pesquisa, precisa ser devidamente revisado e problematizado. Com relação aos aportes teóricos, em sua maioria, as dissertações que tive acesso utilizam Manuel Castells e Pierre Lévy para fundamentar as questões que envolviam a temática em questão.

Naquele banco de dados, em meados de 2007, não havia nenhuma tese que tivesse como palavra chave inclusão digital, apenas 73 dissertações conforme já dito anteriormente. Ao realizar a mesma busca no mesmo banco de dados no ano de 2010, localizei 108 produções acadêmicas, sendo 15 teses de doutorado e 83 dissertações de mestrado. Isso significa afirmar que foram disponibilizadas mais 35 produções que possuem como uma de suas palavras-chave “inclusão digital” foram disponibilizadas no banco de dados, inclusive teses. Nessa nova triagem que realizei, consegui identificar algumas produções que tem como foco central a discussão do conceito de inclusão digital, diferentemente do que havia encontrado em 2007.

Assim sendo, selecionei cinco dissertações e três teses que de certa forma contribuem para a discussão que proponha sobre inclusão digital e principalmente para a (des)construção do conceito. Um dos critérios de escolha para as produções que serão apresentadas a seguir e na tabela em anexo (APÊNDICE A) foi justamente o conceito, e o modo como o mesmo foi explorado, e não necessariamente a área em que foi produzido, pois a maioria das produções não é da área da Educação. Outro critério de escolha foi a possibilidade de que a pesquisa selecionada pudesse contribuir para a produção dos instrumentos de coleta de dados, mais especificamente o que se relaciona com a inclusão digital (possíveis indicadores).



A dissertação de Borges (2005) discute o conceito de inclusão digital considerando o contexto da sociedade da informação. A autora tem como objeto central de pesquisa o portal de serviços e informações da rede do governo brasileiro. Destaco dentre as questões principais de sua dissertação, duas que entendo serem relevantes para meu projeto: 1) Que conceitos que permeiam a sociedade atual da informação devem ser considerados e relacionados no conceito de inclusão digital?; 2) qual o conceito de inclusão digital praticado pelas organizações que atuam nessa perspectiva em Salvador (BA)?

É interessante ressaltar que a dissertação foi produzida dentro da área da ciência da informação, e o foco central tem a ver com as questões que envolvem a chamada “era da informação”, para isto, a autora utiliza Manuel Castells como autor principal de sua fundamentação teórica. A autora entende como ponto de partida do conceito de inclusão digital, o acesso a informação que está nos meios digitais; e como ponto de chegada, a assimilação da informação e sua reelaboração em novo conhecimento, tendo como conseqüência desejável a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Assim, a autora entrevista algumas pessoas que participaram de programas de inclusão digital na cidade de Salvador, no estado da Bahia, com o objetivo de verificar se as práticas de inclusão digital vividas por elas repercutem em mudanças significativas na vida dos “incluídos”.

Borges (2005) chega à conclusão que ao entender a inclusão digital como a capacidade de compreender e interagir com as informações do ambiente que, cada vez mais circulam através de ferramentas tecnológicas, atrelada ao exercício pleno da cidadania, não foi possível afirmar se as pessoas que passaram pelos programas de inclusão que estudou foram efetivamente “incluídas”. Apresento-as a seguir:

A pesquisa de Borges (2005) contribui no entendimento da inclusão digital, uma vez que amplia o olhar sobre o tema, não ficando somente na questão do acesso, porém não consegue definir de forma prática, o que seriam estas mudanças significativas proporcionadas pela inclusão digital. Uma das pistas que a autora dá é com relação ao mercado de trabalho; ela verificou que a maioria não conseguiu uma melhor colocação no mercado, a partir do curso de inclusão digital realizado.

Já dissertação de Kuin (2005) aproxima a temática da inclusão digital com a área da educação e mais especificamente a uma escola de rede estadual de ensino. Os objetivos principais da pesquisa foram: 1) Identificar as condições favoráveis para uma



apropriação de tecnologias da informação e comunicação – TIC, em uma escola de rede estadual de ensino; 2) Entender o processo em curso de inserção das TIC na educação e propor intervenções que favoreçam a integração desta tecnologia no dia-a-dia da escola.

A autora conceitua inclusão tecnológica como as conquistas de um direito normalmente afastado dos que têm baixa renda, diminuindo a sensação de exclusão social a que normalmente estão sujeitos. Em um primeiro momento, essa dissertação parece não ter uma relação direta com minha pesquisa; porém, ao ler tal dissertação, percebi que se tratava de um trabalho relevante, uma vez que a autora se propõe a acompanhar o processo de inclusão digital (mesmo sem utilizar necessariamente esse termo) de uma escola. Assim, muitos elementos que contribuem (ou não) para esse processo acabam sendo explorados por Kuin (2005).

Tomar conhecimento de tais elementos como o papel da comunidade, o papel da gestão, a importância do diálogo da gestão com a comunidade, capacitação do corpo docente, entre outros, torna-se relevante para o contexto desta pesquisa, porque sinaliza alguns indicadores que podem ser considerados importantes no momento de analisar os lugares da inclusão digital na formação de um técnico em Informática – modalidade EJA, como é o caso do problema de minha pesquisa. A autora, no final de sua dissertação, afirma:

Um bem como a tecnologia, cheia de status, pode-se dizer que é apropriada através de uma fazer individual e coletivo, voltado para a necessidade e criatividade daqueles que a buscam. Só assim é possível ter esperança de que a superação de desigualdades e exclusão pode ocorrer com a ajuda do conhecimento. (KUIN, 2005, p.133).

Já a dissertação de Pineda (2007) traz outros aspectos para a discussão sobre inclusão digital. A pesquisa teve como objetivo observar o processo de inclusão digital de professores da rede estadual que participam de cursos a distância promovidos pela PUCSP SEE/SP com o foco nas práticas de linguagem, a fim de identificar possíveis relações entre inclusão digital e utilização de gêneros digitais. O foco da pesquisa é analisar o processo de letramento digital<sup>28</sup> dos professores e ainda identificar as

---

<sup>28</sup> [...] a hipótese é de que essas mudanças (de leitura e escrita trazidas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação) tenham conseqüências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando

possíveis relações entre a inclusão digital e os gêneros digitais. Como se pode observar, esta pesquisa é da área da Lingüística Aplicada e sua contribuição para minha tese está na historicização do conceito de inclusão digital que a autora faz em sua fundamentação teórica.

De acordo com Pineda (2007), a expressão “exclusão digital” surgiu em 1995 nos EUA, com a publicação de um artigo de Jonatan Webber e Amy Harmon no jornal Los Angeles Times. Atualmente, existem muitas expressões similares e outras variantes para denominar os processos de inclusão e exclusão digital. São algumas delas:

- a) Inclusão digital: democratização da informação ou universalização da tecnologia;
- b) Exclusão digital: *digital divide*, *apartheid digital*, *info-excluídos*, *os sem-tela*, *divisão digital* (SILVEIRA, 2001; CASTELLS, 1999; LÉVY, 2000; DOWBOR, 2001),
- c) *digital gap e brech digital* (PINEDA, p. 21, 2007).

Segundo a autora, o termo inclusão digital começou a ser mais fortemente desenvolvido quando passou a ser associado aos aspectos econômicos e, assim, a não possibilidade de inclusão digital (principalmente com relação aos países subdesenvolvidos). A partir disso, começaram a serem criados diversos tipos de programas de inclusão digital em diferentes setores da sociedade: governos, empresas e organizações sociais.

Ainda para Pineda (2007), é quase senso comum nos discursos sobre inclusão digital associá-la à inclusão social. O levantamento sobre os entendimentos de conceitos de inclusão digital realizado pela autora indicou duas correntes teóricas: uma visão mais tecnicista, focada no acesso às tecnologias e outra mais social, focada nas transformações sociais que a inclusão digital poderia promover. A autora exemplifica as duas correntes e constrói um posicionamento crítico frente aos diferentes autores das duas correntes.

---

um *letramento digital*, isto é, um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. Para alguns autores, os processos cognitivos inerentes a esse letramento digital reaproximam o ser humano de seus esquemas mentais [...] (SOARES, 2002, p. 21).

A autora se posiciona e define o conceito que entende ir ao encontro de sua perspectiva teórica (com base em Pellanda, Schulünzen e Schulünzen Junior) entendendo inclusão digital como: “[...] um processo contínuo e integrado a todas as demandas envolvidas: barreiras técnicas de acesso, identificação de necessidades, capacitação dos envolvidos [...], e reflexão sobre as conseqüências deste processo.” (PINEDA, 2007, p. 37). Assim, o foco da pesquisadora não está no valor instrumental da inclusão digital, mas sim no valor social e educativo que o processo gerará ao público atendido (e incluído digitalmente) possibilitando novas oportunidades, conhecimentos e experiências.

A dissertação de Palácio (2006) tem como problema de pesquisa: “Que transformações podem ser observadas no cotidiano de um indivíduo após sua participação em um projeto de inclusão digital?”, através de uma análise crítica de um projeto de inclusão digital realizado junto a alunos e professores de uma rede pública de ensino. Através de oficinas, questionários e entrevistas, a autora disserta sobre relações estabelecidas, interesses e necessidades dos alunos, além de papéis assumidos pelos indivíduos no que ela chama de cultura tecnológica.

Para a autora, a inclusão digital é um processo de incorporação das TICS relacionado ao desenvolvimento individual, cultural e social do sujeito, considerando o seu uso contextualizado. A autora constrói sua argumentação sobre a necessidade de incluir digitalmente aqueles que encontram-se excluídos da cultura tecnológica/digital a partir de Castells, Lévy, Dowbor e Freire.

O estudo de Palácio serve como subsídio nesta pesquisa, principalmente na construção de instrumentos sobre o processo de inclusão digital, e ainda traz possibilidades para a criação de indicadores para a verificação da incorporação das tecnologias digitais no cotidiano de pessoas que passaram (ou não) por cursos e programas de inclusão digital.

Em sua tese de doutorado, Cazeloto (2007) estuda a significação histórica e cultural dos Programas Sociais de Inclusão Digital (PSID), definidos como o conjunto de iniciativas para a disseminação do uso de ferramentas informáticas junto a grupos social que por razões basicamente econômicas, não possuem tal acesso. A partir do referencial teórico crítico da área de Comunicação, tais programas são analisados tendo como ferramenta analítica o contexto vigente de reestruturação do capitalismo e das relações hierárquicas nele engendradas. A hipótese principal de trabalho entende que os

PSID atuam como fator de agravamento da dominação do capitalismo e não como força emancipatória, gerando uma *inclusão subalterna*<sup>29</sup>, não atingindo os próprios objetivos dos PSIDs.

O quadro teórico epistemológico construído pelo autor é formado por autores contemporâneos como Baudrillard, Bauman, Giddens, Kumar, Sfez, Trivinho e Virilio, entre outros e a perspectiva adotada vai ao encontro do pós-estruturalismo, pós-modernismo, pós-marxismo, buscando contribuir para uma compreensão renovada sobre o tema e desmistificação do papel social e histórico da inclusão digital. Por se tratar de um referencial teórico diferente dos que até então foram trazidos nesta revisão de literatura, permitam-me trazer na íntegra o lugar e forma de onde o autor olha para o fenômeno inclusão digital:

O termo “inclusão digital” já denota em si uma forma de hierarquização. Ele remete a um conjunto de discursos e práticas cujo objetivo é levar a informatização a grupos sociais que, sem esses procedimentos, muito provavelmente não teriam condições de acesso às ferramentas informáticas. Assim, não é possível falar em “inclusão digital” para adolescentes urbanizados das classes altas ou médias, por exemplo, simplesmente porque o uso de computadores já está de tal forma incorporado ao cotidiano desses indivíduos que a manipulação de interfaces equipamentos informáticos não se separa de outras dimensões do vivido: ela está na educação, no lazer, nas práticas culturais. A inclusão digital é portanto, uma artifício de engenharia social criado para estender ao maior numero possível de cidadãos os eventuais benefícios que uma elite já desfruta integralmente, como parte “natural” de sua inserção na sociedade. Ela despense esforços e recursos públicos e privados para generalizar o conhecimentos de técnicas que já estão “naturalmente” disponíveis a uma minoria, advindo daí a percepção de sua estreita ligação com a idéia de democracia: a inclusão digital repousaria sobre o pressuposto ético da igualdade. (CAZELOTO, p. 97, 2007).

A perspectiva teórica adotada pelo autor vai ao encontro do entendimento apresentado no excerto acima, e com base nisso o autor vê os programas de inclusão digital como uma forma de *intervenção imperial*. Para ele, aceitar a inevitabilidade da informatização é aceitar a subordinação ao que ele chama de *elite cibercultural*. Embora mereça alguns questionamentos e não seja a mesma perspectiva teórica que vou utilizar, as ideias do autor auxiliam-me a desenvolver uma olhar atento e crítico sobre os

---

<sup>29</sup> “[...] optamos por esse termo, já que ele nos parece remeter diretamente à questão hierárquica, foco de nossas atenções. O termo “subalterno” tem a vantagem de implicar, ao mesmo tempo, dominantes e dominados, qualificando uma relação social, e não um grupo específico.” (CAZELOTO, 2008, p.144).

discursos que circulam quando falamos em inclusão digital, sejam eles de senso comum ou científicos.

Na dissertação de Costa (2007), da área de Comunicação, o autor tem como objetivo principal analisar a relação contemporânea entre as tecnologias da informação e comunicação (TICs) e a inclusão social. A partir do desenvolvimento de um modelo de análise gerado com base no conceito discutido ao longo da dissertação sobre inclusão digital, Costa analisa alguns projetos atuantes no estado da Bahia. A hipótese construída é de que os projetos, em sua maioria, possuem uma ênfase tecnocrática, ou seja, priorizam a técnica ao invés do conhecimento.

O modelo proposto por Costa (2007) nos ajuda a entender a complexidade que está envolta no conceito inclusão digital. O autor alicerça sua compreensão e de inclusão digital em Lévy, Castells e Lemos. O modelo criado traz uma divisão interessante que toma como base a perspectiva teórica que fala dos quatro capitais, com base em Bourdieu, e embora não seja o enfoque que darei na presente pesquisa, parece-me oportuno apresentar resumidamente o modelo criado pelo autor, entendendo que ele traz elementos importantes sobre a inclusão digital.

<b>INCLUSAO DIGITAL</b>	
<p><b><i>ESPONTÂNEA</i></b></p> <p>Formas de acesso e uso das TICs em que os cidadãos estão imersos com a entrada da sociedade na era da informação, tendo ou não alguma formação para tal uso.</p>	<p><b><i>INDUZIDA</i></b></p> <p>Projetos induzidos de inclusão às tecnologias eletrônicas e às redes de computadores executados por universidades, empresas privadas, instituições governamentais e/ou não governamentais. Dividida em três categorias</p>
<p><b>EXEMPLOS:</b> caixas eletrônicos, terminais de auto-atendimento, declarações tributárias, urnas eletrônicas, celulares, cartões (crédito, débito, alimentação, telefônico, etc.), gadgets, tv digital, objetos públicos, dentre outros.</p>	<p><b>Técnica</b> – destreza no manuseio do computador, dos principais softwares e do acesso à <i>Internet</i>. (estímulo do capital técnico)</p>

	<p><b>Econômica</b> – capacidade financeira em adquirir e manter computadores e custeio para a cesso à rede e softwares básicos. Reforço dos quatro capitais (técnico, social, cultural, intelectual).</p> <p><b>Subcategorias:</b> custeio para a aquisição de equipamentos, custeio para acesso à rede; e inclusão de micro e pequenas empresas.</p>
	<p><b>Cognitiva</b> – autonomia e independência no uso complexo das TICs. Visão crítica dos meios. Capacidade de compreender os desafios da sociedade contemporânea. Estímulo dos capitais cultural, social e intelectual).</p> <p><b>Subcategorias:</b> cursos avançados em <i>softwares/</i> produção de conteúdo; arte eletrônica; formas de participação política; educação à distancia; e metareciclagem.</p>

**Quadro 1** – Inclusão digital espontânea e induzida<sup>30</sup>

As teses construídas por Buzato (2007) e Brandão (2009) contribuem de forma importante para esta pesquisa, uma vez que ambos desenvolvem uma profícua análise do conceito de inclusão digital, trazendo autores e posicionamentos importantes para quem pesquisa sobre essa temática. Os indicadores trazidos pelos autores serviram como inspiração para a criação de meus instrumentos de coleta, principalmente no que diz respeito à inclusão digital.

Conforme já sinalizado anteriormente em minha dissertação de mestrado, com base em Castells (2005), defendi que encontrar-se excluído digitalmente não é somente não ter acesso, mas também não possuir os saberes, competências e as habilidades técnicas necessárias para interagir com o computador e, mais ainda e em um nível mais profundo e mais grave, conforme aponta o autor, é possuir acesso, ter a capacidade técnica necessária, mas, mesmo assim, não conseguir interagir de forma crítica e autônoma com a Informática (NUNES, 2006). A revisão de literatura realizada

<sup>30</sup> Costa, Leonardo Figueiredo. *Comunicação, novas tecnologias e inclusão digital: uma análise dos projetos realizados na Bahia*. Dissertação de Mestrado. Salvador, 2007.

fortaleceu a idéia de que o entendimento continua sendo pertinente para nesta pesquisa. Portanto, mais uma vez, fundamento em Castells minha compreensão sobre inclusão digital.

Castells (2003) argumenta ainda que a desigualdade de acesso à *Internet* provoca uma divisão digital. O autor afirma que, como na atualidade os grupos dominantes desenvolvem suas funções em torno da *Internet*, seria uma espécie de pré-requisito para a superação da desigualdade social o acesso à *Internet*.<sup>31</sup>

Aparentemente, o acesso de grupos sociais de baixa renda vem aumentando, porém, à medida em que a tecnologia de acesso à *Internet* (modos de conexão) se torna mais sofisticada e complexa, fica mais distante de grupos de menor renda e nível educacional, tornando a desigualdade maior. Nesse sentido, Castells (2005) atenta que a forma de conexão também se constitui em uma forma de exclusão. Vale lembrar que somente acessar a *Internet* pouco valerá se não soubermos utilizar seus recursos de forma positiva e eficiente.

Para Lévy (1999), toda nova tecnologia produz seus excluídos. O autor questiona se a “CIBERCULTURA<sup>32</sup> SERIA FONTE DE EXCLUSÃO?” (LÉVY, 1999, p. 235. GRIFO DO AUTOR). Buscando dar algumas pistas na busca de respostas a esse questionamento, o autor destaca alguns pontos a serem considerados:

- a) *é preciso observar a tendência de conexão e não os números absolutos*; o que significa que é preciso entender que na medida que cresce a possibilidade de conexão mesmo em países pobres, o número de excluídos diminui/diminuirá;
- b) *será cada vez mais fácil e barato conectar-se*; Lévy há 10 anos atrás já previa que conectar-se à *Internet* exigiria menos investimento poderia ser feito com maior qualidade. Atualmente podemos nos conectar de diferentes formas, com qualidade e sem grandes investimentos;
- c) *Qualquer avanço nos meios de comunicação acarreta necessariamente alguma exclusão*; assim como a escrita, a televisão, o telefone e outras

---

<sup>31</sup> O autor analisa o que ele chama de dinâmica de evolução de acesso à Internet em países latino-americanos e hispânicos e entende que tal evolução de acesso cresceu / cresce impulsionada por uma necessidade de domínio da informática no trabalho.

<sup>32</sup> A cibercultura, pode ser entendida como a cultura que envolve o uso da Internet ou como a cultura do ciberespaço, que por sua vez, é o espaço das comunicações por redes de computação. (NUNES, 2006)

mídias que ao serem criadas não eram acessadas por todos (ocorria uma “elitização” e assim um processo de exclusão) com a cibercultura não foi/é diferente, pois ela também produz seus excluídos.

[...] Mas o problema do “acesso para todos” não pode ser reduzido às dimensões tecnológicas e financeiras normalmente apresentadas. Não basta estar na frente de uma tela, munido de todas as interfaces amigáveis que se possa pensar, para superar uma situação de inferioridade. É preciso, antes de mais nada, estar em condições de participar ativamente dos processos de inteligência coletiva que representam o principal interesse do ciberespaço. [...] Em outras palavras, na perspectiva da cibercultura assim como nas abordagens mais clássicas, as políticas voluntaristas de luta contra as desigualdades e a exclusão deve visar o ganho em autonomia das pessoas ou grupos envolvidos [...](LÉVY 1999, p. 238).

Numa linha de pensamento que vai ao encontro de Lévy, Lemos (2011) fala sobre a cultura digital e a condição de excluídos que muitos se encontram ao não participarem da mesma. O autor entende cultura digital

[...] não como uma tecnologia, mas como um sistema de valores, de símbolos, de práticas e de atitudes. [...] Alguns tratam a cultura digital só como uma tecnologia, só como uma técnica, como uma novidade, esse conjunto de transformações da tecnologia que dos anos 70 para cá vem transformando o mundo analógico neste mundo do bit, algo invisível, mágico, que o digital engendra. Agora, se pensarmos como cultura e não só como suporte, acredito que captamos a essência desta transformação, que é a cultura das redes, do compartilhamento, da criação coletiva, da convergência. São processos vivos de articulação, processos políticos, sociais, que impactam nosso modo de vida, de construção e de formulação. [...]. (LEMOS, 2011, p. 38).

Esta é outra forma de olhar a inclusão digital, como um fenômeno que envolve a cultura digital. Alguns autores, como Schwartz (2005) e Schlemmer; Backes (2010) falam em emancipação digital e emancipação digital cidadã, respectivamente, propondo um termo mais amplo, buscando a superação de uma visão simplista de inclusão digital que esteja vinculada à questão do acesso às tecnologias digitais.

Assim, muitas questões emergem ao pensarmos em inclusão digital. No contexto dessa pesquisa destaco as seguintes questões: qual a importância da inclusão digital na formação profissional dos alunos e alunas do PROEJA? Como a inclusão digital ajuda



(ou não) na inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho? Como os alunos do PROEJA encontram-se com relação ao acesso e utilização das tecnologias digitais? Encontram-se incluídos digitalmente?

Desta forma, balizo o entendimento de inclusão digital para as análises teóricas da tese em Castells (2005) o autor entende que estar incluído digitalmente é ter acesso à computadores e Internet, aliado à capacidade e habilidades técnicas necessárias para interagir na rede e ainda ter criticidade para depurar as informações.

### 3 INSERÇÃO PROFISSIONAL

O conceito de inserção profissional torna-se central nesse projeto, uma vez que tenho como objetivo analisar o processo de inserção profissional dos alunos integralizados e os formados do curso de técnico em Informática – modalidade PROEJA – do IF Sul Rio Grandense de Charqueadas. Trottier (1998, p.133) sinaliza que “[...] pesquisar o ingresso dos jovens na vida ativa não constitui um campo de pesquisa unificado. É atravessado por diferentes correntes de pensamento e por inúmeros debates[...]”. Assim, pesquisar sobre inserção profissional de jovens e adultos acaba se constituindo em uma atividade complexa e, para que se tenha êxito na pesquisa, é preciso sinalizar de qual lugar vamos olhar para esse fenômeno e a partir de qual entendimento.

O campo de pesquisa sobre a inserção profissional é analisado de forma sintética por Trottier (1998). O autor sinaliza que as pesquisas realizadas no campo da sociologia da educação evidenciam em sua maioria a relação entre o sistema educativo e as ocupações nos posto de trabalho abrangendo, assim, um campo maior de estudo que relaciona o sistema educativo e o sistema de produção. O autor distingue, com base em Tanguy (1983 *apud* TROTTIER, 1998), que tomam como análise central o sistema educativo em si daquelas que se preocupam com a saída dos sistemas educativos (emprego).

Nas pesquisas que tiveram como foco central a análise do sistema educativo, os autores inspiraram-se em dois grandes paradigmas que trazem consigo diferentes visões de sociedade: o paradigma “funcional” (meados dos anos 1960) e o paradigma “radical”. Para o autor, ambos os estudos contribuíram para evidenciar “[...] a função de seleção social do sistema educativo e propor explicitações dos laços entre educação, emprego e estratificação social [...]” (TROTTIER 1998, p. 139).

Porém tais estudos, ao enfatizarem as trajetórias escolares e a posição social à qual acessam os indivíduos na estrutura das ocupações, ignoraram a análise do processo de transição do sistema educativo ao sistema produtivo, ou seja, negligenciaram a passagem da escola ao mercado de trabalho, isto é, se preocupam com as causas e conseqüências da passagem, mas não com o processo em si.

Já as pesquisas que tomam como foco central as saídas do sistema educativo e o emprego, surgem no início dos anos 1970 e tinham como preocupação em sua maioria avaliar a adequação entre a formação e o emprego. No início dos anos 1980, impulsionadas pela crise econômica, as pesquisas e metodologias utilizadas também entraram em crise. Assim, surgiram as pesquisas que se preocuparam com as trajetórias profissionais que os jovens seguem quando saem da escola. Dessa forma, a inserção profissional passa a ser entendida “[...] como um processo complexo que se desenvolve em um período em que se confundem situações de busca de emprego, de desemprego, de formação e inatividade.” (TROTTIER, 1998, p. 142).

Tais pesquisas também passaram a se preocupar com a diversidade dos modos e inserção profissional. Cabe ressaltar, ainda, que essas pesquisas contribuíram para definir a inserção profissional como um processo e não somente como o momento de entrada na vida ativa dos jovens.

Trottier discute o conceito de inserção profissional, dando maior destaque para as ideias de Vincens (*apud* TROTTIER, 1998):

O período de inserção começa quando um indivíduo deixa de partilhar seu tempo entre o lazer, os estudos e o trabalho não remunerado para consagrar tempo a um emprego remunerado ou à procura de emprego e termina quando: a) o indivíduo deixa de consagrar tempo à procura de um emprego ou aos estudos destinados a permitir o acesso a um outro emprego; b) o indivíduo tem um emprego duradouro (isto é, não possui informação permitindo-lhe pensar que deverá trocar de emprego num futuro mais ou menos próximo); c) esse emprego corresponde a seu emprego de reserva, ou seja, o emprego que ele considera ter que manter ou aceitar considerando informações que adquiriu (no decorrer do emprego ou da procura do emprego), perspectiva que tem da concorrência para o acesso a um emprego, de sua situação no mercado de trabalho. ( p. 151).

Segundo o autor o entendimento de inserção profissional proposto por Vincens, embora apresente limitações, possibilita um olhar mais complexo para este fenômeno e suscita que se analisem as estratégias que os egressos enfrentam frente às demandas e exigências do mercado de trabalho.

Trottier também traz Laflamme e Baby (1993) para contribuir na discussão do entendimento de inserção profissional. Para os autores, a inserção é um campo limitado pelo sistema educativo, de um lado, e do sistema produtivo, de outro, o que atribui ao conceito um caráter multidimensional. Assim, numa perspectiva macro social, o campo

da inserção se situa na intercessão de três entidades profissionais: a preparação, a transição e a integração. A preparação diz respeito aos conhecimentos adquiridos durante o período de formação; a transição diz respeito ao momento e mecanismos de busca pelo emprego e a integração diz respeito não só à possibilidade de estabilidade no emprego, mas também às situações de marginalização e exclusão do mercado de trabalho ou ainda a precariedade de emprego.

A natureza, a importância e o grau de coincidência dessas três entidades dependem da conjuntura na qual se inscreve o processo de inserção. De fato se a capacidade de uma sociedade integrar novos trabalhadores está ligada à sua estrutura, especialmente à divisão do trabalho, ao sistema de estatutos e de gratificações decorrentes, ela depende também da conjuntura particular na qual se efetua essa integração. (TROTIER, 1998, p. 153).

Essa abordagem, para o autor, avança no que diz respeito ao caráter complexo do processo, permitindo decompô-lo em diferentes entidades e situá-las com relação umas às outras, mas ainda não permite delimitar a duração do processo de inserção profissional, ou seja, não é possível identificar o momento do término desse processo.

A inserção profissional pode ainda ser vista como um processo de socialização profissional. Essa noção “[...] remete à aquisição dos conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, à interiorização das normas e dos valores próprios à ocupação e à organização, às quais o indivíduo está integrado ou pretende pertencer [...]” (TROTIER, 1998, p. 154). O autor destaca a abordagem realizada por Dubar, que tem como centro as construções das identidades sociais e profissionais dos indivíduos.

Segundo Machado (2006, p. 189), “[...] a inserção profissional é a forma ou o resultado de se introduzir, se relacionar, se integrar a um meio profissional [...]”. Para a autora, a inserção profissional é um processo complexo e bastante seletivo, considerando que são vários os fatores que contribuem para sua realização com sucesso. Comumente, a escolarização tem sido apontada como um dos fatores determinantes no processo, porém, a autora atenta para o fato de que muitos jovens, mesmo qualificados, não têm conseguido inserirem-se com facilidade no mercado de trabalho.

Franzói contribui para o entendimento do termo sinalizando que a inserção profissional vem se constituindo como um campo próprio de estudo e conceituação e refere-se ao “[...] processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes

atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação [...]” (2006, p. 163).

Para o universo de minha pesquisa, entendo ser produtivo trazer como base central o entendimento proposto por Franzói (2006), bem como alguns apontamentos e avanços que ela faz a partir do texto de Trottier (1998). A autora sinaliza que atualmente a capacidade de integração da sociedade é muito baixa ou precária e por isso o período de transição acaba se tornando um período longo e, muitas vezes, permanente.

Por isso, muitos autores acabam elegendo o período de transição como seus focos de análise. Franzói (2006) destaca as idéias de Rose, que propõe a substituição do termo inserção pelo de transição. O autor citado por Franzói (2006) entende que a inserção não pode ser delimitada no tempo, e nem deve dizer respeito somente ao primeiro emprego, uma vez que, muitas pessoas, ao ficarem desempregadas por um longo período, acabam enfrentando os mesmos problemas que aqueles jovens que procuram emprego enfrentam.

Concebe-se, pois, a inserção profissional como um processo complexo e mal conhecido, que merece atenção especial, pelos efeitos negativos que sua gestão pode acarretar. Ao tentarem conter o nível de desemprego, as políticas públicas a ela voltadas podem acentuar a precariedade por meio da oficialização de seus estatutos. Categorias como trajetórias, identidade e socialização profissional são fundamentais para a compreensão desse processo (FRANZOI, 2006, p. 165).

As contribuições de Franzói (2006) e Trottier (1998) parecem pertinentes e possibilitam-me ferramentas teóricas para compreender o que é entendido por inserção profissional. Dessa forma, passo a compreender a inserção profissional como um processo mediado, por um lado, pelo sistema educativo e por outro, pelo sistema de produção da sociedade. Dessa forma, a inserção profissional é vista num sentido mais amplo não dizendo respeito somente o ao acesso ao primeiro emprego, mas sim como a relação processual estabelecida com o mundo do trabalho, no qual o indivíduo pode passar por diferentes etapas ou dimensões: preparação, transição e integração.

A formação profissional recebida no caso da presente pesquisa acaba tendo um papel estratégico nesse processo, constituindo-se, desta forma, como um foco importante na análise sobre inserção social que fiz junto aos alunos e alunas

egressos/integralizados do curso técnico em Informática PROEJA – IF Sul Riograndense – Campus Charqueadas. Por isto, entendo ser necessário apresentar algumas considerações sobre formação profissional.

De uma maneira mais ampla, Cattani (2002) conceitua formação profissional como todos os processos educativos que possibilitem ao indivíduo a aquisição de saberes técnicos, teóricos e ocupacionais que se relacionem à produção de bens e serviços sejam eles adquiridos na empresa ou na escola. Nesse entendimento, a Formação profissional é condicionada às relações sociais e aos embates que envolvem trabalho e capital na esfera da produção. Assim, a formação é um elemento importante ao analisarmos as trajetórias, pois influenciam diretamente nas escolhas e vivências dos sujeitos.

O autor, ao situar brevemente o histórico da Formação profissional no Brasil, estabelece relações com os modos de produção e os valores políticos dominantes de cada época ou fase. As primeiras escolas profissionalizantes surgiram na época do Império. No Estado Novo foram criadas sete escolas públicas federais, que foram quase anuladas no Governo Vargas que, por sua vez, passou o controle da formação profissional para entidades patronais.

Os dois principais organismos de formação profissional no país naquele momento (SENAI – Serviço Nacional e Aprendizagem e SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem) estavam subordinados a confederações empresariais e tinham como foco a formação para segmentos da indústria e do comércio. Mesmo sob controle patronal, o ensino profissional não atendeu às demandas do setor privado. O governo realizou, então, a partir de criação de políticas públicas, tentativas frustradas de inserir formação profissional no ensino público (destaque para a Lei 5.692 de 1971) e acabou desta forma paradoxalmente fortalecendo o ensino privado.

Vale destacar o PLANFOR<sup>33</sup> – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – criado em 1995, através desta política ocorreu o maior investimento da história da formação profissional brasileira. O plano tinha como objetivo principal oferecer qualificação profissional às pessoas com inserção precária no mercado de trabalho (FRANZÓI, 2007). Este plano foi criado diferentemente dos outros planos e ações com a participação de vários sindicatos, entidades e secretarias estaduais e municipais do trabalho. Apesar do investimento e do envolvimento de centenas de instituições,

---

<sup>33</sup> já citado anteriormente nesta mesma pesquisa no histórico da EP.

milhares de professores e milhões de alunos o PLANFOR acabou se desenvolvendo de forma desorganizada, frustrando assim a expectativa de uma educação profissional pública de qualidade.

Para Cattani (2002), atualmente a formação profissional pode ser vista sob duas possibilidades. A primeira é a dimensão mais comumente conhecida, que é a formação profissional para o trabalho, na qual a formação profissional aparece como um produto do sistema educacional. A segunda possibilidade, que entendo ser a mais produtiva para a presente pesquisa é aquela que relaciona a formação profissional a outras questões políticas e sociais, complexificando, desta forma, seu entendimento.

Outra contribuição importante, com relação à questão da qualificação, é o estudo proposto por Naville (1956). Para o autor, a qualificação pode ser vista como um construção social complexa que ocorre de forma hierárquica.

Visto que se examina por que tal homem ou tal mulher executa melhor que um ou outro uma atividade específica, porque uma hierarquia de tarefas sempre existiu no seio dos grupos sociais, e em virtude de que esta se estabelece, o problema da qualificação se encontra posto. Através dele, encontram-se também levantadas as questões que resultam da estrutura geral da sociedade e do seu valor. (NAVILLE, 1956, p.2)

Para o autor um dos critérios mais importantes para avaliar a qualificação é o tempo de aprendizagem. Porém, avaliar as formas e o tempo de aprendizagem é uma tarefa tão complexa e variável quanto às formas sociais. Para o autor, a qualificação corresponde ao mesmo tempo

[...] a um saber e a um poder. De qualquer forma quanto mais o trabalho é resultado de uma aquisição, mais ele aparece como qualificado; quanto mais ele é efeito de natural, menos ele é qualificado; quanto mais ele é o efeito de capacidades que podemos chamar de natural, menos ele é qualificado [...] Em uma palavra, a ilusão técnica esconde uma realidade social (1956, p.33).

Dessa forma, a qualificação está diretamente relacionada à valoração social em seus diferentes níveis hierárquicos, uma vez que ainda segundo Naville

[...] a hierarquia de qualificação do trabalho é sempre então mesclada a uma hierarquia social de funções. Mas suas relações variam de acordo com as funções da própria sociedade [...] (NAVILLE, 1956, P 5)

A partir da contribuição de Naville, podemos compreender que o valor de determinada qualificação é atribuído socialmente, ou seja, determinada profissão só será considerada qualificada ao ter um reconhecimento, e tal reconhecimento se dá de forma hierárquica.

Assim, tentando compreender os entendimentos propostos por Naville, podemos afirmar que o lugar social que pertencemos permite determinadas possibilidades de inserção profissional, ou seja, a formação (qualificação) por si só não é suficiente, há variáveis como o pertencimento a determinada classe social, por exemplo, que influenciam no processo de inserção profissional.

Dessa forma, tomo como pressupostos teóricos para a análise teórica os entendimentos de Naville, entendendo, a partir do autor, a qualificação como uma construção social complexa. Ao retomar os entendimentos propostos por Franzói (2006) de que a inserção profissional é o “[...] processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação [...]” (2006, p. 163), podemos afirmar que neste processo de valorização e legitimação dos saberes, e na “negociação” estabelecida entre a formação e o trabalho que os sujeitos negociam a hierarquia social e o pertencimento a determinada classe social são variáveis importantes neste jogo de saber e poder.



#### 4 TRAJETÓRIAS FORMATIVAS

O olhar desenvolvido nesta pesquisa pretende trazer não só elementos da trajetória profissional, mas também da trajetória pessoal (considerando que ambas estão em constante relação) ampliando o entendimento mais comum atribuído ao termo trajetória profissional, que dizem respeito às diferentes e sucessivas etapas seguidas pelos sujeitos durante seu processo de formação profissional. Essa definição, simples e objetiva, resume de fato o significado mais comum atribuído ao termo trajetória profissional.<sup>34</sup>

Franzói (2007) contribui para a ampliação e aprimoramento/aprofundamento desse entendimento. A autora realizou uma pesquisa de doutorado, na qual estuda as trajetórias formativas de alunos egressos de cursos técnicos a partir do PLANFOR, já citado anteriormente. Seu estudo é inspirador e serviu como base para a presente pesquisa. Ela analisou as trajetórias formativas e identidades profissionais dos alunos egressos como ferramentas teórico metodológicas, conseguindo desta forma responder às suas questões de pesquisa. Para Franzói

a noção de trajetória refere-se à articulação entre as estratégias individuais e o marco histórico social em que se situam os sujeitos. Entendo com Dubar (1997a), que as heranças e as posições de classe fazem parte desse marco histórico-social, mas que embora imprimam sua marca nas trajetórias, são reconstruídas pelo sujeito. (2007. p.77).

Ao realizar sua análise, a autora apresenta uma classificação para as trajetórias dos indivíduos pesquisados, que entendo serem produtivas também para essa pesquisa:

- a) trajetórias mais contínuas: “[...] trajetória contínua não é sinônimo de inserção estável. A continuidade quanto à situação ocupacional, pode dizer respeito a uma trajetória que se desenvolve em uma mesma área de atividade, ou em uma mesma empresa[...].” (FRANZÓI, 2007, p. 78);

---

<sup>34</sup> Segundo o Dicionário de Educação Profissional em Saúde (trajetória profissional formativa e itinerário profissional formativo são apresentados como sinônimos).

- b) trajetórias fragmentadas ou em “constante mutação” “Designa as trajetórias que, quanto à ocupação, podem ser consideradas ‘erráticas’, sem continuidade nem em um mesmo local de trabalho, nem sequer em uma mesma área de atividade [...]”(FRANZÓI, 2007, p. 84).

Vale ressaltar que o enfoque maior de minha pesquisa são as trajetórias ocupacionais que ao serem narradas pelos sujeitos durante as entrevistas foram sendo tensionadas com as questões que envolvem a temática da inclusão digital.

Para Franzói (2007), a trajetória articula as estratégias individuais e o marco social nos quais os sujeitos se situam, conforme já sinalizado anteriormente. A autora embasa-se em Dubar (2001) para compreender ainda que os sujeitos reconstroem as heranças e posições de classe no marco social no qual vivem.

Dubar (2001) contribui para a discussão aqui proposta, trazendo elementos da sociologia que podem ser pertinentes para a presente pesquisa. O autor se dedica a teorizar como se constroem as identidades profissionais, mais especificamente dos jovens. Para entender como as identidades são construídas, se faz necessário estudar a trajetória social dos indivíduos. E é justamente essa relação que entendo ser fecunda para o contexto desta pesquisa. Embora o foco não seja a identidade profissional dos sujeitos da pesquisa, ela se constitui em um elemento importante a ser considerado como nos sinaliza Dubar (2001), pois ao falarem de suas trajetórias profissionais, os alunos e alunas poderão de alguma forma trazer à tona elementos constituintes de sua identidade profissional.

O foco do autor é a sociedade e os jovens franceses. Dubar (2001) retoma que a crise das identidades profissionais surge em seu país em meados dos anos 1970. Até aquele momento, a identidade profissional era o resultado de um processo coletivo, no qual os sindicatos e o patronato tinham papel central. O Estado por sua vez, validava a identidade, assim já se saía da formação inicial com uma identidade profissional reconhecida socialmente, que normalmente acompanhava o indivíduo até a sua aposentadoria.

Na medida em que os sindicatos foram enfraquecendo, o desemprego aumentando, e as exigências e demandas do mundo se modificando, a produção das identidades fica também, pelo menos no discurso, subordinada às exigências da competitividade. Isso acaba deslocando a predominância do individual sobre o coletivo nas relações profissionais assim

[...] o indivíduo que aplicava as normas do seu meio, de sua cultura, de sua classe social ou se identificava com as figuras idealizadas (de santos, heróis, sábios, et.) foi substituído por um indivíduo-trajetória que precisa reconstruir permanentemente sua identidade pessoal (DUBAR, 2001, p. 154).

No mundo do trabalho, muitas mudanças contribuíram para a crise da abordagem coletiva das identidades profissionais, tais como: inserção das mulheres no mercado de trabalho, a terceirização das atividades e a flexibilização das formas de emprego, a intensificação do trabalho, temor ao desemprego. Isso tudo acaba por gerar uma crise, senão um declínio como aponta Dubar (2001) na identidade do trabalhador. Para os jovens, este processo traz conseqüências, já que deixa de existir um modelo dominante de identidade profissional<sup>35</sup>

Os jovens que entram no mercado de trabalho sabem que seu emprego é precário, que eles deverão mudar muitas vezes de trabalho ao longo de sua vida ativa e que eles serão continuamente avaliados sobre suas “competências”, sua identidade profissional não esta mais “dada”, no sentido de adquirida de uma vez por todas ao terminar os estudos. Torna-se um processo que comporta fases diversas, “conversões” de formas, riscos de exclusão e construção de projetos ligado à sua pessoa. (DUBAR, 2001, p.15).

Desta forma, podemos compreender que as identidades profissionais são construídas nas interações sociais ao longo da vida do sujeito, ou seja, são construídas durante suas trajetórias. A identidade profissional é uma forma do indivíduo se situar no campo profissional e na vida social, não se restringindo ao campo de trabalho, ela influencia toda a existência do sujeito.

Assim, pessoas que realizam uma atividade de trabalho idêntica podem construir identidades profissionais diferentes, pois suas trajetórias que transbordam os limites do trabalho se diferem igualmente. Isto demonstra que as identidades profissionais são singularizantes, incertas e individualizadas e não mais impostas e inculcadas pelas instituições.

Em outro texto, Dubar (1997) estabelece relações entre os processos identitários, formação e trabalho. A formação é principal na construção das identidades

---

<sup>35</sup> Antigo modelo do trabalhador masculino, industrial, sindicalizado (DUBAR, 2001).

profissionais, porque é através dela que os sujeitos adquirem e incorporam saberes que estruturam suas relações com o trabalho e a carreira profissional. O autor fala sobre as “formas identitárias” que o sujeito assume verbalmente e sinaliza que quanto mais nos identificamos com uma “forma identitária” coerente, mais dificuldade teremos em transitarmos para outras formas. Por isso, a atribuição que o sujeito dá ao “mundo vivido do trabalho” tem relação direta com o tipo de formação por ele recebida, o que demonstra que ambos trabalho e formação são de vital importância no processo identitário, podendo serem apreendidos, percebidos e analisados, a partir da trajetória subjetiva do sujeito em questão.

Ao propor analisar a inserção profissional dos alunos e alunas formados pelo curso de técnico em Informática – PROEJA – suponho que algumas das questões trazidas por Dubar (1997) com relação à construção identitária, embora este não seja o enfoque da pesquisa, poderão ser percebidas (ou silenciadas), através da análise das trajetórias profissionais dos alunos e alunas pesquisados, principalmente no que diz respeito à formação recebida e às suas “trajetórias vividas”<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> a noção de trajetória vivida designa a forma como os indivíduos reconstróem subjetivamente os acontecimentos da sua biografia social que julgam significativos (DUBAR, p. 108, 1997).

## **PARTE IV - CRIANDO ELOS / IDENTIFICANDO OS NÓS**

## 1 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, apresento a análise dos dados produzidos a partir das entrevistas com os alunos e alunas, tendo como foco central o problema de pesquisa já apresentado no Mapa da pesquisa: **Quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio em informática, em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA para a sua inserção profissional como técnicos em informática na atualidade?**

Foram utilizados os indicadores criados a partir do estudo exploratório realizado para a sessão de qualificação do projeto (APÊNDICE G). Busquei, na análise, uma linha de pensamento que incorpora a dimensão macro e micro, coletiva e individual.

Conforme já mencionado anteriormente, foram entrevistados quatro alunos, dois homens e duas mulheres. Na época em que realizei as entrevistas, todos já haviam concluído o curso, os dois homens já haviam concluído inclusive o estágio obrigatório, podendo ser considerados alunos egressos. Das duas mulheres entrevistadas, uma delas estava concluindo o estágio obrigatório e a outra ainda não havia realizado, por isso são consideradas (nomenclatura própria da instituição) alunas “integralizadas”. A seguir, apresentarei os entrevistados de forma resumida, destacando suas trajetórias formativas e ocupacionais, entre outras informações que considero relevantes para situar quem são esses sujeitos.

### 1.1 APRESENTAÇÃO RESUMIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Segue a seguir a apresentação resumida dos sujeitos da pesquisa e suas trajetórias (APÊNDICE H)

**Entrevistada A** – a entrevistada 1 tem 33 anos, é casada e tem um filho de sete anos, reside atualmente em Charqueadas. Já trabalhou como doméstica, babá e técnica de produção. Ao ingressar no curso tinha como expectativa aprofundar os conhecimentos em informática. Já havia cursado o Ensino Médio completo e também havia frequentado cursos de Informática Básica (três cursos) antes de ingressar no curso de Técnico em Informática. Relata na entrevista que, antes de cursar e conseguir o

primeiro estágio através do curso, não se reconheceu em nenhuma profissão e mesmo já tendo trabalhado anteriormente, foi sem carteira assinada e não considera as funções exercidas como emprego. Ao longo do curso, estagiou no próprio IF Sul Rio Grandense – Campus Charqueadas, e realizou o estágio obrigatório como professora de informática básica. Atualmente encontra-se empregada na mesma empresa que estagiou, ou seja, continua lecionando Informática.

**Entrevistado B** – o entrevistado 2 tem 24 anos, é solteiro e mora com os pais em Charqueadas. Já trabalhou como ajudante de eletricista e como atendente de uma loja de autopeças. Ao ingressar no curso já havia cursado o Ensino Médio completo (EJA) e também o Curso Profissionalizante de Eletricidade Industrial e Curso Técnico em Química – incompleto. Ao ingressar no curso de Técnico em Informática PROEJA, realizou estágio na empresa Gerdau e realizou o estágio obrigatório em uma empresa de informática que presta assessoria de manutenção de software e hardware. Atualmente trabalha como autônomo, prestando serviço em instalações e manutenção de Redes. Esta realizando um curso de certificação em Linux na modalidade à distância.

**Entrevistado C** – o entrevistado 3 tem 25 anos, é casado e reside em Charqueadas. Já trabalhou como ajudante de eletricista, como atendente de mercado e como professor de danças gauchescas. Ao ingressar no curso, já havia cursado o Ensino Médio completo (EJA), além de alguns cursos como: manutenção de centrais telefônicas e manutenção de celular. Já havia realizado dois cursos de informática Básica. Atualmente trabalha em uma empresa que presta serviços terceirizados de manutenção de software e hardware, empresa na qual realizou o estágio obrigatório. Também está frequentando um curso (Pós Médio) Técnico de Administrador de Redes em uma escola pública de Porto Alegre e um curso de manutenção de Notebook.

**Entrevistada D** - tem 32 anos, é casada, tem dois filhos e reside em Charqueadas. Trabalhou como atendente de comércio e professora de Educação Infantil (durante quatro anos). Concluiu, assim como os demais entrevistados, o Ensino Médio completo e também o Magistério. Desde que ingressou no curso, não conseguiu estágio nem emprego na área. Embora esteja se empenhando na busca, ainda não conseguiu realizar o estágio obrigatório e por isso pode ser considerada integralizada e não egressa do curso.

Após a breve apresentação dos sujeitos desta pesquisa, anuncio o próximo item, que tem como objetivo socializar a análise dos dados. Esta parte da tese foi organizada a

partir dos objetivos da pesquisa, já apresentados no mapa da pesquisa e que serão retomados aqui, com o intuito de orientar a análise.



## 2 ANÁLISE 1 – CONCEITO CENTRAL – INCLUSÃO DIGITAL

Considerando que podemos falar em níveis de inclusão digital, um dos indicadores é a utilização e o acesso ao computador. A partir das entrevistas realizadas, pude constatar que todos os entrevistados têm computador em casa. No entanto, antes de ter ingressado no curso, dos quatro entrevistados apenas um já possuía computador os demais compraram ou “ganharam” computador ao longo do curso. Chamou-me a atenção o fato de uma das entrevistadas ter “montado” o computador com o auxílio dos colegas de curso, o que demonstra que existia um sentimento de união e de ajuda mútua entre os estudantes.

Com relação à *Internet*, dois entrevistados têm acesso em casa e duas entrevistadas não possuem, por questões financeiras. Quando necessitam, utilizam *lan houses* ou acessam em casas de vizinhos que possuem acesso à banda larga.

Também é válido destacar o fato de dois alunos (um homem e uma mulher) já terem realizado mais de uma vez cursos de informática básica (ele realizou dois cursos e ela realizou três). Tal destaque nos mobiliza a pensarmos qual o lugar da informática na qualificação ou processo de inserção profissional na atualidade.

No caso destes alunos, a partir de suas falas e considerando suas trajetórias descontínuas e fragmentadas, entende-se que os cursos realizados anteriormente, conforme eles mesmos relataram, foi uma forma de buscarem aperfeiçoamento ou qualificação, se constituindo assim como estratégias para a inserção no mercado de trabalho. Todos os entrevistados afirmaram não saber exatamente do que se tratava o curso na hora da inscrição<sup>37</sup>, uma das entrevistadas relata, inclusive, que ao se inscrever no sorteio do curso de Técnico em Informática PROEJA, pensou que esse se tratava de mais um curso de Informática Básica: “Aí quando apareceu a oportunidade, né? Eu até entrei achando que era um cursinho básico de... de sei lá, assim, de seis, oito meses. Eu até nem “tava” muito ‘a fim”, eu vi o cartaz e disse: ah, vou lá me inscrever [...]” (ENTREVISTADA A, 2010).

Isto nos leva a pensar que os alunos não estavam necessariamente procurando “profissionalização” em Informática, mas sim espaços para a inclusão digital, que por

---

<sup>37</sup> Klinski (2009) e Costa (2009) sinalizam que a maioria dos estudantes da turma pesquisada não sabia do que se tratava o curso de técnico em Informática PROEJA, muitos acabaram se inscrevendo pensando que seria um curso de Informática Básica.

sua vez, é um processo mais amplo e complexo, portanto, distinto da profissionalização na área de informática.

O entrevistado B utiliza a informática para uso pessoal, para o lazer, uso autônomo e uso social colaborativo. Conforme narrado pelo entrevistado, o mesmo utiliza a informática e a *Internet* cotidianamente para se comunicar, participando de redes sociais virtuais e comunidades virtuais, para pesquisas e, principalmente, para seu trabalho. Este sujeito demonstra ter muita autonomia e autodidatismo para buscar a resolução de problemas e produção de conhecimentos, já que atua como trabalhador autônomo, prestando serviços de instalação de redes, incluindo hardware e principalmente software livre, conforme podemos ver a seguir:

Eu estudo mais hoje do que muita gente que faz faculdade, que cursa, que tem ou é um... eu estudo bem mais. Eu estudo aonde? Livro. Se eu precisar fazer... movimentar esse rádio daqui pra cá, esse gravador, hoje em dia eu compro um livro só pra fazer aquilo ali. Um livro de quinhentas páginas, seiscentas páginas pra fazer só aquilo ali. Eu pago cem, duzentos reais num livro pra aprender só uma coisinha, e aí eu leio o livro inteiro. [...] Eu já tenho um investimento só em livro e em curso, já tenho um investimento bem pesado assim, que eu compro livro... eu sou autodidata. (ENTREVISTADO B, 2010).

Já o entrevistado C faz uso pessoal, lazer, autônomo social e colaborativo. Conforme sinalizado por ele, utiliza a informática para o trabalho, instalando e realizando manutenção de software e hardware em notebooks, mas também utiliza a *Internet* e seus recursos para: 1) comunicação, através de *e-mails* e programas de comunicação instantânea; 2) pesquisas; 3) redes sociais virtuais.

Utilizo a *Internet* para as duas coisas [trabalho e entretenimento] É mais redes, né? Orkut, MSN... As redes sociais ...Ah facebook, *e-mail*, mais isso... [...] e também para pesquisas! (ENTREVISTADO C, 2010).

A entrevistada D (2010) faz uso pessoal e para o lazer, pois como ainda não conseguiu nenhum estágio na área, não utiliza para o trabalho. Segundo seu relato, utiliza mais *e-mail*, redes sociais virtuais e comunicadores instantâneos, realiza algumas

pesquisas na *Internet*, principalmente para auxiliar a filha nas tarefas escolares, conforme podemos ver abaixo:

[...] tem entretenimento também, pesquisas... É a função do Orkut, do MSN, né? A gente pesquisa quando quer alguma coisa pesquisa preço, ãh ou saber de algum assunto, alguma coisa, né? Tu sempre tem aquela função o que que é... Tu tá tomando algum remédio, pra quê serve, pra que quê é, né? Se é bom, se faz mal, né? Ah, e pra fazer trabalhos da escola, pra ajudar minha filha também.

Podemos concluir, então, que a maioria dos sujeitos entrevistados utiliza cotidianamente a informática no trabalho, além de fazerem uso pessoal e no lazer para pesquisas, comunicação e participação em redes sociais virtuais.

Uma questão importante diz respeito à questão geracional que também foi sinalizada pela coordenadora do curso. Este é um elemento interessante para se pensar a inclusão digital, pois se o público alvo do PROEJA são jovens e adultos, muitas vezes, os adultos, dependendo da idade, não tiveram acesso às tecnologias digitais desde a infância e adolescência, pois muitas delas ainda não existiam (principalmente a informática). E mesmo os mais jovens se pertencerem às classes populares e menos favorecidas, podem não ter tido condições financeiras para terem acesso ao computador, por isto, não desenvolveram saberes e habilidades inclusive cognitivas para interagir com as mesmas, por exemplo.

Neste sentido, poderíamos dizer que eles se constituíram e se formaram pertencendo à geração analógica e não à geração digital. Segundo Veen e Vrakking (2009) a nova geração, que é a atual e denominada pelos autores de *Homo zappiens*, cresceu utilizando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância como controle remoto, telefone celular, mp3, *ipod*, *mouse* do computador, entre outras tecnologias, tais interações e vivências permitem às crianças de hoje

[...] ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborarem em rede, de acordo com sua necessidade. [...] o *Homo zappiens* (grifo do autor) é um processador ativo de informação, resolve problemas de maneira muito hábil, usando estratégias de jogo, e sabe se comunicar muito bem.[...] (VEEN; VRAKING, 2009, p.12).

O *Homo Zappiens* já nasce na era digital, integra a cibercultura (LÉVY, 2001) e a cultura digital e por isso sua inclusão digital pelo menos no aspecto cultural e cognitivo, se dá de forma “natural”, uma vez que os códigos da era digital fazem parte do seu cotidiano. Esta discussão é recente e já vem sendo contestada por outros autores que contra argumentam sinalizando que ainda não houve tempo suficiente para chegar a tais conclusões, mas de qualquer forma entendo que trazer esta contribuição de Veen e Vrakking (2009) neste momento enriquece a discussão proposta.

Embora os sujeitos entrevistados não tenham idade superior a 34 anos, pelas narrativas produzidas nas entrevistas, podemos perceber que a informática e o uso do computador não faziam parte do seu cotidiano durante a infância, tanto é que três dos entrevistados relatam que não utilizavam a informática anteriormente ao seu ingresso no curso.

Podemos problematizar sobre esse ponto de vista, a inclusão na cultura digital dos alunos da EJA (de uma forma geral) e do PROEJA (de uma forma mais focada). Se partirmos do pressuposto que muitos não fazem parte desta geração *Homo sapiens* e vão buscar a inserção profissional, a partir da formação recebida, encontram-se em desvantagem com relação à geração atual que já vivencia tal cultura de forma mais intensa e sistemática. Por isso, a trajetória, as experiências e saberes acumulados pelos sujeitos desta pesquisa, no que dizem respeito à cultura digital se constituem como elementos importantes, na busca de tentar entender os lugares da inclusão digital de técnicos em informática PROEJA. Ainda sobre a cultura digital, todos afirmaram participar de redes sociais, blogs, etc. Porém, não é possível afirmar que a partir da formação e o processo de aprendizagem vivido durante o curso permitiu que os mesmos passassem a utilizar de forma crítica as informações acessadas ou produzidas por eles. Pois, conforme aponta Schlemmer,

Na atualidade, a produção de informação e da cultura ocorre a todo o instante, por meio de diferentes mídias digitais, milhares de pessoas se expressam através da World Wide Web – WWW, criando e publicando textos, vídeos, fotos, dentre outros. Deste modo, emerge uma nova forma de cultura, de leitor, de escritor, de autor e, conseqüentemente, de sujeito da aprendizagem. Essa nova realidade provoca a necessidade de práticas pedagógicas focadas não mais exclusivamente em fornecer conteúdos, mas principalmente em auxiliar os sujeitos a estabelecer relações que possam ajudá-lo a significar as informações a que tem acesso. (2009, p. 2).

Entende-se, ainda, que já que a entrevistada A atua como professora de Informática, possui um bom nível de alfabetização digital e letramento digital, utilizando *e-mails* e diferentes aplicativos. O entrevistado B utiliza com intensidade no seu cotidiano a *Internet* e não somente para o trabalho. O entrevistado C parece utilizar a *Internet* mais para o trabalho e alguma coisa de lazer e pesquisa. A entrevistada D utiliza e entretenimento e conforme relata, para pesquisas principalmente para ajudar seus filhos nos trabalhos escolares.

De qualquer forma, podemos dizer que os entrevistados encontram-se em processo de inclusão digital, mas não estão totalmente incluídos, uma vez que nem todos possuem acesso em casa à *Internet*, e parecem estarem desenvolvendo habilidades para a utilização da mesma impulsionados pela formação recebida, o que não implica necessariamente em uma utilização mais crítica conforme nos aponta Castells (2005).

## 2.1 PERCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO DIGITAL

Ao serem questionados sobre o que entendiam por inclusão digital os entrevistados afirmaram:

É o acesso das pessoas que não têm conhecimento nenhum em informática e vão ser incluídas nessa área eu acho. Eu entendo por isso daí. Tanto é que eu tenho alunos que... Eu passo a matéria para o aluno, o aluno fez só que às vezes eles acham dificuldade e acham que não passou por quê? Porque eu avalio eles e eles se avaliam. Então eles acham uma certa dificuldade, por quê? Porque são pessoas que nunca tiveram acesso a informática, nunca. Tem um senhor que eu acho que ele tem cerca de quarenta, cinqüenta anos e ele não consegue. Ele diz olha [...] eu tô fazendo esse curso porque eu achei justamente a tecnologia tá avançando, a informática tá no mundo já, tá no dia a dia da gente e eu não sei nada e eu preciso aprender. Então isso pra mim é inclusão. É o acesso das pessoas que nunca viram ou tem até medo da *Internet*, da *Internet* não, da informática mas tem curiosidade de se incluir nesse mercado, não no mercado de trabalho, mas incluir nisso daí ...pra se atualizar. (ENTREVISTADA A, 2010).

O que é inclusão digital pra mim? É internet, a grande rede foi feita pra... fins acadêmicos né? É a origem dela. E foi desenvolvida nas universidades pra trocar informações e a inclusão digital hoje em dia serve como artifício de meio e fins comerciais. Então a estrutura da rede hoje é pra... É uma

estrutura de rede pra fins acadêmicos e o pessoal já levou para o lado comercial. Até que hoje em dia já... Até o conceito de inclusão digital já tá modificado. Pra mim a inclusão digital é... Seria exatamente o princípio da internet, que é fins acadêmicos. É... Seria as pessoas ter acesso a livros, acesso a estudo, acesso a cultura... Hoje em dia a inclusão digital está invertida. Se tu “botar” um telecentro numa... num município tu vai ver que as pessoas vão lá pra... Eles querem é namorar, bate-papo, Orkut e eles não... Eles querem é comprar pela internet, querem... Então quer dizer o foco da inclusão digital que eu vejo seria a inclusão social, inclusão cultural, não entretenimento, né? (ENTREVISTADO B).

Inclusão digital seria informatizar o lugar ou ensinar a informática pra uma pessoa ou inclusão: implantar um sistema em algum lugar, mais ou menos isso... (ENTREVISTADO C).

A inclusão digital é importante porque hoje em dia tudo é digital. Pra ti trabalhar numa máquina numa empresa metalúrgica ou numa outra empresa, geralmente as máquinas são digitais né? E algumas máquinas nem precisam de funcionários pra... Só pra ti controlar. (ENTREVISTADA D, 2010).

Podemos perceber que os sujeitos entrevistados possuem olhares diferentes sobre inclusão digital. A entrevistada A enfoca mais as questões de acesso e saberes na área de informática, afirmando que a inclusão ocorre com as pessoas que nunca tiveram acesso ou possuíam até um certo “medo” da tecnologia.

Já o entrevistado B relata que a inclusão digital teria mais a ver com a aquisição dos conhecimentos e não necessariamente para utilização de recursos como redes de relacionamentos e bate papos por exemplo. Também relaciona a inclusão digital à inclusão social e cultural.

O olhar do entrevistado B merece ser questionado, pois a questão cultural da *Internet* inclui também as relações virtuais potencializadas por sites de relacionamentos e bate-papos (utilizando os termos do entrevistado) e não somente a utilização da web para fins acadêmicos como ele coloca.

O entrevistado B traz uma visão simples do que entende por inclusão digital, que está estritamente vinculada à informatização de um determinado lugar.

Já a entrevistada D verbaliza que a inclusão digital é importante na atualidade considerando que hoje em dia “tudo é digital”. Enfoca a questão do trabalho como importante para entender a presença da tecnologia no mundo hoje.

Para análise desta categoria, também foram utilizadas além da entrevistas com os egressos a fala da coordenadora. Conforme ela mesma relata, alguns alunos pensavam que o curso se tratava de um curso de informática básica, e que iriam se apropriar do computador como uma ferramenta e saber utilizá-lo como usuário e não como um técnico que sabe "[...] mexer, abrir e (re)organizar a máquina, se necessário, tanto em nível de *software* (programas) quanto de *hardware* (elementos físicos). Assim o computador não é só uma ferramenta, ele é o objeto daquele aluno [...]"(COORDENADORA ENTREVISTADA..., 2010).

Ao ser questionada sobre as dificuldades encontradas pelos alunos do PROEJA ao longo do curso e se tais dificuldades se diferenciavam das dificuldades dos alunos do curso diurno (regular), a coordenadora afirma:

Não de falar assim... o pessoal do PROEJA.... porque era do PROEJA tinha mais dificuldade. Não... é uma questão assim socioeconômica, também do não acesso à ferramenta em casa né? Então é uma coisa que eles não utilizam sempre, que eles vão utilizar pela primeira vez lá na escola e isso também acontece com os alunos do ensino médio integrado do diurno. Alguns alunos não têm essa ferramenta em casa. Só que como eles já utilizaram ela na escola em outros momentos ou utilizam na casa do primo, na casa do amigo, na *lan house*, eles têm mais mobilidade nessa utilização. E as pessoas mais velhas né e mais pobres não têm. Então não é necessariamente porque é o pessoal do PROEJA porque eles estão lá no PROEJA, mas é essa questão geracional mesmo, eles nunca utilizaram na vida ou tem em casa e o filho não deixa mexer, não quer mexer porque vai estragar enfim... (COORDENADORA ENTREVISTADA..., 2010).

A fala da coordenadora pode ser relacionada ao processo de exclusão digital que sofrem os alunos e alunas em questão, pois conforme já situado no capítulo anterior a inclusão digital depende diretamente das questões socioeconômicas. Como os alunos da EJA têm como característica pertencerem às classes populares e assim menos favorecidas economicamente, não possuem acesso facilitado às tecnologias digitais.

Durante a entrevista, a coordenadora relata que alguns alunos e alunas nunca tinham sequer ligado um computador, por isto, foi necessário “nivelar” em termos de conhecimento em informática a turma para que pudessem ir adiante nas disciplinas técnicas.

O entrevistado B e o entrevistado C, relataram que em alguns momentos as dificuldades de alguns alunos e alunas impediram o avanço no conteúdo. E que muitos,

não tinham o interesse em se aprofundar nas disciplinas específicas da área de Informática.

Ao analisarmos a grade curricular do curso (Anexo 3) percebemos que existiu uma preocupação na hora da formulação do curso. As primeiras disciplinas da área técnica são justamente sobre os conhecimentos básicos da Informática.

A partir destes relatos, podemos dizer que o nível de inclusão digital da turma era baixo, pois eles não tinham conhecimentos técnicos de informática e nem conhecimentos da micro-informática aplicada, não utilizavam as ferramentas de informática no dia a dia (aplicativos básicos) antes do ingresso no curso.

Conforme já exposto dois sujeitos entrevistados já tinham realizado cursos de Informática Básica, porém não sabiam “nada de informática”, conforme eles mesmos afirmaram. Como não tinham computador em casa, não era possível praticar o que eles haviam “aprendido” nos cursos. Isto é, não incorporaram os saberes e conhecimentos da era digital.

A entrevista A afirma que ao se formar como técnica em informática, a inclusão digital está acontecendo, conforme poderemos ver no excerto a seguir:

Se tu é uma pessoa que tu acha... não eu vou fazer um curso não pra ficar parada em casa, tu vai se virar, tu vai procurar né? Até tu chegar no teu objetivo, chegar onde tu quer. Eu sei... eu penso assim, ah eu vou dar aula, eu to fazendo estágio de informática no (...), depois que eu começar a fazer a minha licenciatura, por exemplo, eu posso dar aula em qualquer escola. Então o mercado pra mim, que é a área que eu quero atuar é uma área boa, pois afinal a inclusão digital é uma coisa que está sendo favorecida. Estão preparando as pessoas pra que elas venham a ajudar nessa parte da informática que é uma parte vital digamos né? Por quê? Porque são muitas facilidades que a informática oferece. (ENTREVISTADA A, 2010).

A entrevistada D atualmente não possui computador e depois do término do curso, ainda não fez o estágio, e não trabalhou na área de manutenção de software e hardware. Este é um elemento negativo na formação técnica dela, pois conforme ela mesma relata, tem medo de “esquecer” o que aprendeu ao longo do curso.

Podemos questionar: será que estes jovens recém formados em um curso da área de Informática estão de fato incluídos digitalmente? Esta é uma pergunta difícil de responder. Por hora poderíamos afirmar que ao se formarem como técnicos em



Informática estão sim mais capacitados, ou seja possuem mais condições de possibilidade de estarem incluídos digitalmente, mas em que nível? Será que esta inclusão lhes garantiria um lugar no mercado de trabalho?

Através das idéias já trazidas anteriormente de Pineda (2007) poderíamos buscar reflexões sobre tais questionamentos de duas formas (correntes teóricas): olhando o fenômeno da inclusão digital de forma mais tecnicista ou social. Se olharmos de forma tecnicista poderíamos dizer que estão iniciando o processo de inclusão digital, se olharmos de forma mais social poderíamos dizer que os mesmos ainda precisam de outros elementos (que não só o conhecimento técnico) para que a inclusão ocorra de fato.

Vale destacar que com relação à qualidade do curso, todos os entrevistados salientaram, mais de uma vez que aprenderam muito ao longo do curso. Mesmo os alunos que já tinham o Ensino médio, destacaram a qualidade do mesmo, seja nas disciplinas específicas de Informática quanto do Ensino médio. A entrevistada A, por exemplo, demonstra estar segura e pronta para atuar no mercado de trabalho como podemos ver a seguir:

Eu acredito que todos que saíram, que se formaram, se formaram capaz pra atuar em qualquer área da informática, tanto como software, programação, hardware e software e programação. Eu acho que sai capaz sim de fazer, de trabalhar nessa área. (ENTREVISTADA A, 2010)

Esse é um elemento importante, embora não tenha a pretensão de avaliar o curso, perceber como os alunos significaram a formação recebida é uma forma de ver como a política responde aos seus propósitos. Conforme o entendimento dos entrevistados, o curso possui uma qualidade superior a todos os outros que eles cursaram, embora a comparação com relação à Informática seja com outros cursos de Informática Básica, que evidentemente é diferente do que um curso técnico, também o Ensino Médio, que a maioria já possuía, foi sinalizado com a qualidade superior ao antes cursado.

Isto significa, segundo o relato dos sujeitos entrevistados compreender que a qualificação agora recebida não só possibilita ter uma profissão, mas a possibilidade de exercê-la com segurança e qualidade. Claro que se pensarmos em formação profissional

de forma mais complexa, teríamos que considerar as relações históricas e sociais estabelecidas pelos sujeitos formados, para de fato compreender em que medida a formação é de fato qualificada. Também seria preciso acompanhar como os saberes adquiridos durante a formação são de fato mobilizados na prática da profissão, por hora, ficamos com o sentimento e o valor atribuído pelos indivíduos à formação recebida, que de fato, também serve como um indicador positivo sobre o curso.

### 3 ANÁLISE 2 – CONCEITO CENTRAL - INSERÇÃO PROFISSIONAL

Um dos elementos importantes para analisar o processo de inserção profissional dos sujeitos da pesquisa a partir da formação recebida como Técnicos em Informática é a etapa do estágio obrigatório, pois é um momento de contato com o mercado de trabalho formal. (APÊNDICE J).

Os entrevistados foram questionados sobre o processo de estágio obrigatório, as respostas obtidas deixam evidente que os que realizaram o estágio, se sentiram mais seguros e preparados para ingressarem no mercado de trabalho, pois puderam vivenciar situações práticas de sua profissão. Considerando que a inserção profissional é a forma ou o resultado de se integrar a um meio profissional, o estágio é um momento importante neste processo complexo.

Para exemplificar melhor, retomo o sentido dado pelos entrevistados ao estágio obrigatório: a entrevistada A relata que o estágio foi um momento importante, no qual pôde praticar o que havia aprendido no curso. A partir do estágio, será efetivada. Embora não trabalhe com a ênfase do curso, atuando como professora/monitora de informática básica em cursos de formação, a entrevistada destaca o papel estratégico do estágio na formação do aluno. Também destaca que foi difícil conseguir uma empresa para estagiar na cidade onde reside (Charqueadas) e que a maioria dos alunos teve que procurar por conta própria (sem ajuda da instituição) empresas para realizarem o estágio obrigatório.

O entrevistado B percebeu o estágio obrigatório como uma possibilidade de aplicar os conhecimentos obtidos ao longo do curso. O estágio juntamente com estudo permanente permitiu que o aluno desenvolvesse maior segurança para atuar na área. O entrevistado considera importante ter um diferencial para a inserção profissional do técnico em informática, não só a ênfase do curso. Ele realizou o estágio em uma empresa de um amigo, por isso teve facilidade em conseguir concluí-lo.

O entrevistado C destaca que o início do estágio foi difícil e que com o tempo e a prática adquiriu segurança e pôde se especializar em determinado tipo de serviço. O egresso fala da dificuldade que outros profissionais da área têm em ter flexibilidade e que essa característica é importante para obter êxito na profissão. Relata ainda que realizou o estágio com mais quatro colegas de curso e somente ele foi efetivado.

A entrevistada D ainda não conseguiu realizar o estágio. Supõe que o estágio vai ser importante na consolidação e aplicação dos conhecimentos adquiridos. Relata ainda que está preocupada com o fato de ainda não ter conseguido o estágio e que ficar um tempo sem exercer o trabalho de técnica em informática pode ser prejudicial. A aluna integralizada ainda não conseguiu realizar o estágio e atribuiu a dificuldade ao fato de pertencer ao sexo feminino, conforme podemos ver abaixo:

Eu muitas barreiras em relação a ir procurar estágio e eles terem preferência pela “parte” masculina. Isso me travou um pouco no início, sabe? Porque eu tava trabalhando, daí “larguei” uns currículos e aparecia sempre esse empecilho: pediam mais homens do que mulheres. (ENTREVISTADA D, 2010).

Essa é uma sinalização importante e que merece uma reflexão aprofundada (no entanto, em função do foco e tempo para a conclusão da tese, será melhor explorada na produção de um artigo futuro). A partir da fala da entrevistada D, percebemos que o fato de não ter conseguido o estágio é frustrante. Ela atribui a dificuldade em realizar o estágio ao fato de ser mulher. A entrevistada A não sinaliza a mesma percepção, entretanto, é preciso considerar que ela realizou o estágio obrigatório como professora de informática e não especificamente na área de ênfase do curso (manutenção de software e hardware). Embora não seja o enfoque de minha pesquisa trabalhar com questões de gênero, não posso ignorar que tais questões também contribuem positiva ou negativamente para a inserção profissional de forma geral e não somente desses estudantes. O processo de inserção profissional, conforme já dito anteriormente, é um processo complexo (Naville, 1956) e uma das facetas que merecem consideração ao analisarmos tal processo é a questão de gênero.

Outro ponto importante, que merece consideração ao analisarmos o processo de estágio, é o fato dos alunos e alunas do PROEJA serem em sua maioria alunos trabalhadores, conforme nos sinaliza a coordenadora do curso em entrevista concedida à pesquisadora:

Nós temos um agravante com relação dos estágios...nós temos várias questões lá que é assim, nós temos uma cidade que tem muito poucos postos de trabalho. Tem grandes empresas lá, onde todo mundo sonha trabalhar que é a Gerdau, a GKN e tal e pequenas empresas no entorno, ah, que tem vagas, mas não é pra todo mundo. Bem aí no ensino pra adultos, no ensino noturno que tem um outro agravante que é o fato de que a maioria das pessoas já está empregada e está empregada em outros segmentos, né? Então, ah... bom, como é que ele faz pra largar o emprego dele agora e fazer o estágio. (ENTREVISTA DA COORDENADORA..., 2010).

Conforme informações coletadas em dezembro de 2010, o panorama da turma com relação ao estágio é o seguinte: dos 19 (dezenove) alunos que concluíram o curso, 08 concluíram o estágio e apenas 02 haviam sido diplomados (é preciso realizar o estágio e entregar o relatório para o recebimento do diploma).

Para finalizar esta seção e introduzir a próxima análise, trago como destaque a fala da entrevistada D (2010) que ainda não conseguiu realizar o estágio:

[...] Ah, eu espero continuar [depois do estágio] nem que seja nessa empresa. Que eu penso assim, né, se eu conseguir o meu estágio eu tenho mais chance de entrar no mercado de trabalho, tu entendeu? Porque geralmente quando tu não tem o estágio... Eu penso assim, né? Tu não tem estágio, é mais difícil de tu entrar no mercado de trabalho. Que nem o primeiro emprego porque geralmente, ah, porque pedem experiência. Não te dão [oportunidade] e tu não acaba fazendo [estágio], não adquire experiência por causa disso. Que daí eles se negam de te dar a oportunidade e te cobram [...]

A aluna integralizada sinaliza o estágio como uma oportunidade de ingressar no mercado de trabalho e também aponta uma das principais exigências para a inserção no mercado que é a aquisição de experiências prévias. Este processo também é contraditório, pois ela mesma coloca que, ao mesmo tempo em que as empresas te negam a oportunidade de adquirir experiência trabalhando, mesmo como estagiário, exigem que tenha experiência prévia.

### 3.1 PERCEPÇÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO

Os entrevistados, ao analisarem as demandas do mercado de trabalho em Charqueadas, entendem que apesar de existir demanda de serviço, existem poucas oportunidades de trabalho, principalmente na formalidade. Existem muitas empresas que terceirizam os serviços de manutenção de software e hardware (ênfase do curso), e nem sempre é na própria cidade, o que acaba tornado escasso os espaços de trabalho formal na área. Embora dois entrevistados atuem na cidade, vale ressaltar novamente, que um deles trabalha em uma empresa terceirizada e outro trabalha como autônomo, prestando serviços na área.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Instituição o Técnico em Informática – modalidade EJA

**CAMPO DE ATUAÇÃO:** Poderá atuar em empresas em geral, mais especificamente em empresas gerenciadoras de informação voltadas para a internet, exercendo atividades gerenciais e de coordenação de trabalhos. Com referencia ao mercado de trabalho no segmento de informática, o egresso do Curso poderá atuar na área de manutenção e configuração de computadores em nível de hardware; no desenvolvimento e na operacionalização de projetos de redes de computadores, com implementação de servidores com as funções necessárias para a instalação de um ambiente de internet e intranet.

A coordenadora do curso, afirmou que considera acertada a opção da instituição em realizar o curso de Técnico em Informática – PROEJA, porém sinaliza que não sabe se todos os alunos e alunas formadas conseguirão emprego na região. Um dos principais motivos para que a instituição não oferecesse uma segunda edição do curso, foi justamente o fato de não haver muitos postos de trabalho na região, conforme podemos ver a seguir, na transcrição da sua fala:

Acho que foi acertada. É que a gente tem que pensar em diferentes perspectivas. Foi acertada visando o mercado de trabalho? Não sei se todas essas pessoas que estavam fazendo o curso terão inserção ali naquela região, né? Porque a escola não disse: ah, vamos fazer um curso porque tem vaga de trabalho. Não foi essa preocupação. É que a gente sempre se preocupa com a tal da empregabilidade do aluno. Enfim, que possibilidades ele vai ter no mercado, mas a escola não consegue abarcar isso. E até nem é função da escola falar: ah, tem vaga de pedreiro, nós vamos formar uma pedreira porque tem vaga de pedreiro, não... Mas sim no sentido de ser uma demanda

local. Sim, no sentido de ser uma demanda local, sim. Porque lá na cidade todas as pessoas que trabalhavam com consertos de computador, enfim eram pessoas sem formação, né? Então, nesse sentido, eu acho que ela foi acertada sim. (ENTREVISTA DA COORDENADORA..., 2010).

A coordenadora traz, ao final de sua fala, outro elemento que é importante, quando pensamos na formação de um técnico em informática, que é a questão da certificação, pois muitos profissionais atuam na área sem necessariamente terem uma formação específica. Este é um elemento relevante ao tensionarmos as possibilidades de inserção profissional de egressos ou integralizados na área de informática, independente de ser um curso de PROEJA.

Ao longo das entrevistas foi possível verificar qual a percepção que os egressos tem do mercado de trabalho, principalmente no que diz respeito às suas áreas específicas de atuação.

Agora em relação ao mercado de trabalho né, dá para... dá pra considerar que o trabalho autônomo é um... É da pra incluir ele no mercado de trabalho, mas só que no tempo que a gente vive hoje em dia da estabilidade financeira, da... onde tu vai buscar e vai lá cumprir o teu horário e ter o teu salário garantido no final do mês, em relação a isso o curso teve esses dois lados. O primeiro lado, logo quando eu entrei, no início do curso eu via como uma facilidade maior pra isso, pra chegar e largar um currículo numa empresa e ser efetivado. E depois, no término do curso eu vi que com esse foco de informática não é bem assim. É bem mais complicado pra ti conseguir essa estabilidade trabalhando pra uma empresa, sendo funcionário CLT. (ENTREVISTADO B)

Percebe-se que o entrevistado B vê na prestação de serviços e no trabalho autônomo uma possibilidade de inserção profissional a partir da formação recebida. Ele acha o mercado de trabalho amplo e com muitas oportunidades para quem se diferencia e se especializa em determinada função ou área. No caso específico deste egresso ele está se especializando em programação de softwares livre e instalação de redes. Também sinalizou que “trabalhando direitinho” é possível ter uma remuneração superior a um trabalho subordinada à empresa.

Realmente aqui pra se trabalhar em Charqueadas, o pessoal pensa aqui não tem mercado pra se trabalhar. Realmente aqui é mais voltado pra área da metalurgia, então não tem muita demanda. E outra que se tu consegue

alguma coisa em Charqueadas, tanto é que posso te dizer que eu tenho experiência nisso, o teu trabalho não é valorizado aqui na região. Eu sei por que eu fiz entrevistas em Porto Alegre que o estágio era novecentos reais, mil e cem o estágio. E aqui é o salário mínimo. (ENTREVISTADA A, 2010).

Ao ser questionada sobre o mercado de trabalho a entrevistada A afirma que acha promissor, mas não na região, conforme podemos ver no trecho acima. Ela entende que existe uma demanda no mercado, mas que para trabalhar com uma remuneração superior é necessário sair da região. Relata que percebeu isto quando foi procurar oportunidades de fazer o estágio.

Já a entrevistada D, encontrou dificuldades para entrar no mercado de trabalho na área do curso, conforme já sinalizado, não conseguiu até o momento que a entrevistei nenhuma empresa para realizar o estágio obrigatório. Ela justifica a dificuldade ao fato de ser mulher, vendo esta questão de gênero como algo negativo na área, conforme podemos ver em sua fala:

E a parte negativa que eu te disse foi a parte do machismo. Eu acho machismo. Que eu procurei uma empresa de Rh, fui levar o currículo e eles me falaram que no momento eles estavam precisando de homem. E aí toda vez que tu vai pra procurar [...] Por isso que eu até disse pra ti que eu fiquei meio desanimada porque daí surgiram dois rapazes lá [...] (onde procurava a vaga de estágio) e eu tinha certeza que perderia a vaga para um deles. (ENTREVISTADA D, 2010).

O entrevistado B sinaliza assim como a entrevistada A que na cidade onde reside o mercado é escasso: “Em Charqueadas o mercado ainda está um pouco escasso, mas pra fora existe muita demanda. Porque falta pessoal especializado. Então eu vejo muitos lugares pedindo pessoas com experiência” (ENTREVISTADO C, 2010).

Ainda com relação ao mercado de trabalho, percebi na fala dos sujeitos da pesquisa um entendimento de que não estavam qualificados anteriormente para ter uma inserção profissional adequada e que depois da formação no PROEJA, sentem-se preparados para ingressar no mercado de trabalho. A noção de empregabilidade desloca para o sujeito a responsabilidade de estar devidamente “preparado” para ingressar no



mercado de trabalho, criando um sentimento de culpabilidade no caso do “desempregado” não conseguir sua inserção profissional.

Esta noção de empregabilidade pode ser percebida no discurso dos sujeitos entrevistados, e de diferentes formas eles sinalizam algumas estratégias pensadas para estar ou continuar “qualificado” para atuar na área desejada, conforme podemos ver na fala abaixo

Se tu é uma pessoa que tu acha não eu vou fazer um curso não pra ficar parada em casa, tu vai se virar, tu vai procurar né? Até tu chegar no teu objetivo, chegar onde tu quer. Eu sei eu penso assim, ah eu vou dar aula, eu to fazendo estágio de informática no Sesi, depois que eu começar a fazer a minha licenciatura, por exemplo, eu posso dar aula em qualquer escola. (ENTREVISTADA A, 2010).

Percebemos na fala dos entrevistados a idéia de que depende da qualificação e das competências deles a inserção não precária no mercado de trabalho aparece muitas vezes. Todos apostam que a formação como técnico em informática possibilitará uma melhor inserção profissional. Estes apontamentos mereceriam melhores articulações que poderá ser feitos em outros estudos, no momento o que vale ressaltar é que eles vêem o mercado de trabalho promissor, mas que só conseguirão de fato se inserirem qualitativamente se estiverem capacitados para isto.

Outro elemento importante que influencia na inserção profissional são as redes sociais. Todos entrevistados de alguma forma citaram alguém que indicou, ou sinalizou oportunidade de emprego na área do curso. Até no processo de estágio obrigatório foi possível perceber que as redes sociais de cada um possibilitaram mais facilidade para a realização do mesmo.

Num entendimento mais amplo da metáfora da rede Rizzini (2002) propõe: “As relações humanas caracterizam-se por um emaranhado de elos que se formam ao longo da vida. Imagem de uma rede composta por múltiplas conexões é uma metáfora interessante para ilustrar essa teia de relações. (p. 15)”.

Percebemos que as redes sociais influenciaram a aproximação de alguns dos entrevistados na hora de procurar o estágio. O entrevistado B, por exemplo, conta que

realizou o estágio na empresa de um amigo que assim que soube que ele estava no curso, ofereceu a vaga de estágio. Já entrevistada D fala que aposta nas “indicações” (no sentido de troca de informações) para conseguir finalmente uma vaga de estágio. Trago um excerto no qual podemos identificar como as redes sociais podem contribuir inserção profissional:

Aí eu fui e larguei currículo. Aí teve mais dois rapazes. Aí eu tenho uma conhecida que trabalha lá, daí ela disse assim... (Ela é minha afilhada). Ela disse assim Ah dinda, não sei como é o nome da mulher... (fulana) perguntou de ti. Eu disse ah [fulana] é porque tinha dois rapazes junto indicados pelo CIEE né? [...] já tava achando que não ia... aí ela disse não dinda eu acho que vai dar por que vou tentar te ajudar nisso. E aí eu já estou nessa expectativa. [de conseguir realizar o estágio] (ENTREVISTADA D).

As redes sociais podem influenciar muito na colocação no mercado de trabalho. As redes de indivíduos que se conhecem, possibilitam a troca de informações. Segundo Van Haker; Rabia (2009) as redes podem ser compostas por laços fortes, nesse caso amigos ou parentes, ou por laços fracos, que são formadas por colegas ou conhecidos. Dependendo do tipo de colocação que se pretende no mercado de trabalho as redes de laços fortes são mais importantes do que as de laços fracos.

Os autores exemplificam que a rede social de laços fortes de um jovem de baixa qualificação ou que se encontra em um emprego precário, provavelmente será caracterizada também por pessoas que possuem baixa qualificação social ou subempregadas. Assim melhorar de colocação dependerá mais das redes sociais de laços fracos. Ou seja, “[...] As posições de trabalhadores não-qualificados para atividades gerais tem maior probabilidade de ocorrer por meio de contatos pessoais, vizinhos – laços fortes- enquanto a de profissionais qualificados ocorrem por meio de processos formais – laços fracos.” (VAN HAKER, RABIA, p. 99, 2009).

O uso da *Internet* poderia ser uma saída para que o indivíduo possa ampliar suas redes de relações, porém os que encontram-se excluídos digitalmente e à ela não tem acesso, sofrem mais um tipo de exclusão que é a impossibilidade de ampliação das redes sociais, pelo menos pela via digital.

Outro aspecto relevante e talvez contraditório, mas que merece consideração, são as exigências de formação nesta área, para conseguir oportunidades de trabalho, um dos entrevistados aborda este aspecto de forma bem objetiva:

Aí depois no término do curso eu vi que aquilo ali [o curso em si] era simplesmente uma etapa... Embora tu receba [o diploma], tu seja um profissional, no mercado de trabalho tu não tem um reconhecimento como eu esperava que tivesse, né? O mercado de trabalho, ele não tá muito pra valorizar um profissional dedicado, mas sim um profissional de baixa qualidade e que seja graduado, né? Eles querem, eles exigem que tu saiba, que tenha uma certificação de técnico e esteja cursando nível superior pra ti conseguir [emprego] Porque o mercado de trabalho exige que tu saiba, tu tem que saber programação, tem que saber... Tem que ter uma bagagem, né? Depois tu tem que saber o inglês fluente. [...] (ENTREVISTADO B, 2010).

O mercado de trabalho para o técnico em informática exige muitas coisas que vão além da certificação, embora essa seja igualmente exigida, é preciso saber língua inglesa e principalmente estar sempre atualizado, por que é uma área muito dinâmica e complexa, em que os conhecimentos e saberes se tornam obsoletos em um curto espaço de tempo, pois as inovações em matéria tanto de software quanto de hardware são inúmeras e não cessam. É preciso estar sempre se atualizando para conseguir estar apto para atuar na área. As exigências na formação, muitas vezes, são específicas e por isso se fala muito em falta de profissionais qualificados para a área.

O curso de Técnico em Informática é um curso que exige muitas habilidades e saberes na área das ciências exatas, como matemática, lógica, etc. E para os que nunca haviam tido contato com a informática, como era o caso da maioria dos alunos do curso de PROEJA técnico em informática, campus Charqueadas, tais exigências, conforme relatam os entrevistados, se constituíram ao longo do curso como dificuldades a serem vencidas.

Conforme já demonstrado no referencial teórico apresentado, segundo o entendimento proposto por Trottier (1998) o período de inserção profissional começa quando o indivíduo inicia a busca por um emprego remunerado. Franzói (2007) sinaliza que o processo de inserção não é linear e não se limita ao primeiro emprego.

Assim, podemos dizer, que com relação à inserção profissional dos entrevistados após o início do curso se deu concomitantemente ao período de formação,

pois todos informaram nas entrevistas que ao longo do curso procuraram emprego ou estágio já na área de informática.

Ainda tendo como base Trottier (1998), entende-se que os jovens entrevistados ainda vivem mesmo após o término do curso o processo de inserção, uma vez que não se pode considerar que estejam em um trabalho duradouro, já que a formação e a ocupação possível a partir dela para os que trabalham, ainda é recente.

### 3.2 PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO TÉCNICO EM INFORMÁTICA - PROEJA

Ser técnico em informática significa ter um diferencial na sociedade. Eu acho que ser técnico em informática é um crescimento. (ENTREVISTADA A, 2010).

Os entrevistados foram questionados sobre o significado de ser um técnico em Informática, e os entrevistados responderam que era ter um diferencial, se constituindo como uma conquista pessoal e profissional importante. Isso ressalta a idéia de que a formação recebida tem uma incidência e um reconhecimento social importante na trajetória dos sujeitos pesquisados.

Todos afirmaram que ao finalizarem o curso que agora se sentiram com uma profissão definida. Mesmo no caso da entrevistada 4, que já tinha formação e atuação no magistério, passou a se considerar uma técnica em informática e não mais uma professora de séries iniciais.

A questão da “atualização” profissional também foi referenciada pelos entrevistados pois consideram isto importante no processo de (re)inserção profissional, principalmente na área da informática, que é muito efêmera e volátil, exigindo constante atualização, aos que a ela se dedicam profissionalmente. Esta é uma tendência atual que supera a visão tradicional de que após a formação profissional, seja em nível de graduação ou técnico, não é mais preciso estudar e assim se qualificar, e não é prioridade da área de informática, como afirma Dawbor:

Foi-se o tempo em que seguíamos os passos profissionais dos nossos pais. Hoje, surgem profissões que só a nova geração conhece. Foi-se o tempo em que a vida era dividida numa cronologia clara, estudo primeiro, depois o trabalho e a aposentadoria. Toda pessoa hoje precisa periodicamente voltar a estudar, sob pena de se ver marginalizada, de não saber utilizar novos equipamentos que se desenvolvem em todos os setores. Nossas divisões tradicionais são cada vez menos funcionais (2010, p. 12).

Segundo o Portal do Ministério do Trabalho, na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) os Técnicos em manutenção de equipamentos de informática têm como atribuições:

Consertam e instalam aparelhos eletrônicos, desenvolvem dispositivos de circuitos eletrônicos, fazem manutenções corretivas, preventivas e preditivas, sugerem mudanças no processo de produção, criam e implementam dispositivos de automação. Treinam, orientam e avaliam o desempenho de operadores. Estabelecem comunicação oral e escrita para agilizar o trabalho, redigem documentação técnica e organizam o local de trabalho. Podem ser supervisionados por engenheiros eletrônicos. Consertam e instalam aparelhos eletrônicos, desenvolvem dispositivos de circuitos eletrônicos, fazem manutenções corretivas, preventivas e preditivas, sugerem mudanças no processo de produção, criam e implementam dispositivos de automação. Treinam, orientam e avaliam o desempenho de operadores. Estabelecem comunicação oral e escrita para agilizar o trabalho, redigem documentação técnica e organizam o local de trabalho. Podem ser supervisionados por engenheiros eletrônicos. (BRASIL, 2010. Documento eletrônico).

É importante trazer as atribuições estabelecidas pelo Ministério do Trabalho, porém, vale ressaltar que fazem parte das atividades e perfil do técnico em informática de forma geral muitas outras áreas de atuação. Um fato interessante de ser ressaltado é que a área de atuação dos que atuam com a Informática não se destina apenas aos diplomados e certificados para a área, existem muitas pessoas que prestam serviço em Informática tendo como base as próprias experiências e estudos autodidatas, o que no meu entendimento, complexifica ainda mais o universo que caracteriza o mercado de trabalho para este profissional.

Já segundo o Projeto Político Pedagógico da Instituição o perfil do Egresso do Curso:

**PERFIL:** Curso técnico em manutenção e Suporte de Informática deverá ser um cidadão responsável, empreendedor, investigador e crítico, apto a desempenhar sua profissão no que concerne ao suporte e ‘a manutenção de tecnologias da informação, incluindo hardware e software, por meio de uma formação ética, técnica, criativa e humanística. Na formação desse sujeito, o trabalho aparece como possibilidade emancipatória de luta e engajamento político e social.

É possível ver que a instituição tem uma preocupação com a formação integral do aluno, buscando desenvolver um espírito empreendedor, investigativo e crítico conforme citado acima buscando no trabalho uma possibilidade emancipatória, vendo o trabalho também como princípio educativo.

Assim sendo, também é importante destacar os valores e características profissionais embutidos na construção do processo de formação profissional de cada um dos entrevistados. A entrevistada D, por exemplo, destaca a importância da honestidade na hora de realizar o serviço de manutenção de software e hardware, exemplificando um acontecimento ocorrido depois de ela já estar cursando o técnico em informática:

Eu acho que em primeiro lugar o técnico de informática pra trabalhar nessa área tem que ter honestidade, né? Porque tem muitos “charlatões” trabalhando aí tentando “te” enrolar, né? Acho que o perfil do profissional seria isso, né, trabalhar na honestidade, direitinho, não tentando enganar o cliente, né, no caso. Fazendo o trabalho certinho, né? E tentando ajudar as pessoas, né, que... Tentando passar o conhecimento que possui, sabe? (ENTREVISTADA D, 2010).

O entrevistado C (2010) igualmente destaca o que ele considera importante no perfil do técnico em informática:

Eu convivo muito com vários profissionais da área e eu vejo em cada um, coisas boas e coisas ruins. Por quê? Porque geralmente se “tu” tá conversando com dois técnicos, dependendo da pessoa tu fala, báh ... esse caminho aqui seria bom, ir por aqui, seria mais fácil. Aí não, eu não faço por aqui porque eu só sei fazer por aqui. Eu conheço muitos que se eles caminham com o pé direito eles nunca vão tentar começar com o esquerdo. E existe muita coisa na informática que tu não... tu vai por um caminho, tá, é certo, é mais longo, mas se tu for por aqui é um pouco mais rápido.

O que o entrevistado traz em sua fala é a postura de cada profissional, que pode ser o de estar aberto a novas possibilidades ou não, para as diferentes formas de resolução de problemas (principalmente ao atuar na ênfase do curso), relatando que através de sua experiência de convívio com outros profissionais da área, muitos são “fechados” e trabalham com as mesmas rotinas, ou como o próprio fala: “seguem o mesmo caminho” para solucionar determinado problema. No entendimento do entrevistado, esta postura não é positiva para atuar na área específica do curso. De certa forma esta postura condiz com o perfil empreendedor e crítico que se prevê no perfil do egresso.

Ao ser questionado sobre o perfil do técnico, novamente o entrevistado B afirma que o curso por si só não é garantia de ingresso no mercado de trabalho, ele entende que a conclusão do curso é um diferencial, mas que não é suficiente para inserção profissional imediata. Segundo o entendimento do entrevistado, é preciso que se tenha qualificação profissional e não somente a certificação para inclusão no mercado de trabalho.

É um diferencial, mas a desvantagem é aquela que eu tinha te falado assim: que o curso técnico de informática ele não te... não “te” coloca no mercado como um outro, como curso de técnico em segurança de trabalho, de mecânica, de enfermagem. Agora se eu fizer um curso, outro curso técnico, esse técnico de informática vai ser um *plus*, vai ser algo a mais, aí vai somar bastante. Tu vai ter um diferencial, além de tu ser daquilo, tu ainda é da informática. Agora se tu só tem informática... fica difícil! [...] Ah, aqui em Charqueadas até existe bastante gente formada, mas formado, não tem habilidade, não são capacitadas. Tem a formação, mas não são capacitados pra área. Eu vejo bastante pessoas desqualificadas que só tem o diploma por ter. Porque o mercado de trabalho exige que “tu” saiba, “tu” tem que saber programação, tem que saber... tem que ter uma bagagem, né? (ENTREVISTADO B, 2010).

Segundo o olhar do entrevistado, existem muitos profissionais da área de informática que possuem cursos técnicos ou até de graduação, mas são desqualificados, ou seja, não possuem as habilidades e competências necessárias e, por isso, não são bons profissionais ou devidamente capacitados para exercerem a função. Para o egresso, o mercado de trabalho na área da informática é muito exigente e tais exigências são muito complexas.

Segundo relata a coordenadora entrevistada é comum os pais e alunos procurarem o curso de Técnico em Informática, mesmo em outras modalidades que não seja EJA (PROEJA neste caso) achando que é um curso fácil e que só vai ensinar a utilizar o computador, coisa que muitos já fazem em casa. Isto demonstra que ao escolherem a formação, os alunos e alunas nem sempre tem conhecimento do que é a área das atribuições e atividade de trabalho que serão demandadas pelo curso. Assim, quando começam o curso se surpreendem e muitas vezes acham difícil principalmente as disciplinas de programação, conforme coloca a coordenadora do curso de técnico em informática – modalidade EJA.

Um outro elemento interessante que merece destaque nessa seção é a constituição da identidade profissional de cada sujeito entrevistado. Podemos perceber que a entrevistada A quer atuar na área de informática como professora e para isso pretende fazer um curso de licenciatura. O entrevistado B se identifica com análise de sistemas, com foco em software livre. O entrevistado C se coloca como um profissional que presta serviços de manutenção de software e hardware, mas que está se aperfeiçoando na área de instalação de redes. Já a entrevistada D pretende trabalhar e atuar na área específica do curso.

Entrevistada A (2010):

Por que eu queria fazer uma licenciatura? Porque eu coloquei na cabeça que eu queria ser uma professora de cá, professora do CEFET. Tanto é que quando eu comecei a trabalhar, quando eu me formei daqui, que eu comecei a trabalhar no Sesi, eu senti falta da parte da didática. Aí eu ia fazer magistério, mas já tirei o magistério e estou pensando quando eu puder quando eu for efetiva fazer uma licenciatura. Que é um grau mais avançado do que simplesmente magistério.

Entrevistado B (2010):

Então hoje em dia assim o que é que me considero hoje, me identifico como um analista hoje, né? Um analista que... que não tem uma comprovação que é essa. Porque eu via assim os caras falar “os hacker”, os cara são aqueles que descobrem falhas no sistema, descobrem isso, descobrem aquilo. Hoje em dia, eu vivo essa realidade, que eu vou instalar uma rede, implantar, instalar um sistema, servidor, eu tenho que identificar as falhas que eu vejo em outros *sites*, outro tipo de sistema, as falhas, né? Que tem então no sistema. Então, quer dizer hoje eu me enquadraria, eu me considero como um cara que analisa, um analista de sistema, né?



Entrevistado C (2010):

Ah, dá pra manter com certeza [no mercado de trabalho], tanto porque eu já venho fazendo alguns cursos além. Tipo redes, ah, na parte... Eu “to” abrindo um pouco mais o leque de técnico em informática, não ficar rotulado só na ênfase do curso e sim eu “to” abrindo um pouco mais.

Entrevistada D (2010):

Agora, no momento, o meu foco... Até já me procuraram, porque essa escola foi vendida, que eu trabalhava, né? E aí a prefeitura comprou. E eu cuidava de um bebezinho que é sobrinho de uma senhora que trabalha na prefeitura, né? Eles me indicaram lá pra “mim” trabalhar. E aí eles já me procuraram. Só que eu não fui lá porque eu quero, ah, investir agora na minha área. Na área de informática. Que eu me identifico mais.

O fato dos sujeitos formados se identificarem com a profissão de técnico em Informática é um marco ou uma marca importante nas suas trajetórias conforme podemos perceber ao analisar as entrevistas. Percebemos que todos se reconhecem nesta profissão e demonstram ter orgulho de serem formados como técnicos em informática.

Ao serem questionados sobre a percepção sobre o curso e a formação recebida os entrevistados afirmaram:

A nossa formação do início até parecia ser meio fraca. Tá ... ela iniciou meio básica assim e tudo, mas com o passar do tempo ela começou se modificando, se moldando, a partir de cada um de nós mesmos, de cada um dos colegas e aí foi se moldando. Eu acredito que todos que saíram, que se formaram, se formaram capaz pra atuar em qualquer área da informática, tanto como software, programação, hardware e software e programação. Aqui que eu aprendi. A base do meu aprendizado foi aqui. Eu acho que sai capaz sim de fazer, de trabalhar nessa área. (ENTREVISTADO C, 2010).

Podemos ver, a percepção dos alunos e alunas sobre o curso é positiva. A estrutura da escola foi considerada muito boa e a qualidade do ensino e do aprendizado foi muito superior às experiências anteriores, tanto com relação à área de informática

quanto do Ensino Médio. Segundo os entrevistados, a qualidade de uma instituição federal é muito superior à de outras escolas seja estaduais ou municipais.

Alguns aspectos negativos foram destacados pelos estudantes, mas de forma pontual. Trago resumidamente as principais críticas dos estudantes:

**Entrevistada A:** considera que o processo de busca pelo estágio obrigatório poderia ter sido mediado pela instituição de forma mais participativa, através de convênios.

**Entrevistado B:** destaca que algumas vezes, principalmente nas disciplinas técnicas, faltou organização prévia do material, para conseguir o material era muito burocrático e em algumas situações, as aulas foram prejudicadas. Na fala do aluno egresso podemos compreender melhor a crítica realizada:

Organização em relação à utilização do material que tinha ali disponível. Teve muitas aulas que, por exemplo, um exemplo simples, ah, vamos fazer um cabo de rede. Pega o alicate, tá ali o alicate, tá ali o alicate da escola, tá, vamos testar o cabo de rede. Tem o testador, tem os equipamentos pra ti usar na aula pra testar, mas não dá pra ti usar porque não tem bateria, não pilha pra poder funcionar. Então tu tem a faca e o queijo na mão e não tem os dentes pra mastigar. Então isso aí é uma coisa errada, né. É um foco... É um ponto negativo que foi do curso. Foi de ter o material, ter o professor, ter a sala e não ter a pilha, não ter a bateria pra [...] (ENTREVISTADO B, 2010).

**Entrevistado C:** o aluno egresso sinaliza um aspecto negativo com relação à turma, não necessariamente com relação à instituição ou o curso em si, conforme podemos ver a seguir:

Agora aspecto negativo seria mais quanto a turma, né? Porque na turma existia três ou quatro que queriam aprender, que queriam evoluir um pouco mais do que tava sendo feito e aí tinha que rotular por causa do restante da turma né? Aí não podia subir um pouco mais do conhecimento... aí tinha que segurar um pouco mais. A turma era dividida quase que em três lados, né? Os que conheciam um pouco, os que não conheciam e os que não conheciam, mas tentavam correr pra aprender, né? Aí era meio dividida a coisa ali, a gente segurava um pouco... Aí tinha uns que se emburravam, ficavam bravo e já não queriam saber de mais nada. Aí era mais ou menos isso que acontecia na nossa turma. Tanto que por isso o que aconteceu? A gente começou com quarenta alunos e se formou dezoito. Muito por causa disso. (ENTREVISTADO C, 2010).

A entrevistada A tem uma relação muito saudável com a instituição que a formou; ela realizou ao longo do curso um estágio no próprio IF. Foi possível observar no discurso produzido pela entrevistada que existe uma grande admiração pela instituição e mais do que isso, gratidão aos professores e colegas do curso.

O entrevistado B tem uma postura mais crítica com relação ao curso e à instituição, mas ressalta, diversas vezes ao longo da entrevista, a importância e a qualidade do Instituto Federal, inclusive este foi o principal motivo pelo qual se inscreveu no curso.

O entrevistado C demonstra ter um sentimento muito bom com relação à instituição e até certo orgulho de ter podido realizar o curso, mas com relação à turma destaca certa frustração, já que, conforme relata, em alguns casos não era possível “avançar ou aprofundar” o aprendizado por conta de alguns colegas que ou não tinham interesse ou tinham maiores dificuldades no processo de aprendizagem. Sobre esse aspecto, a fala da coordenadora sobre a escolha do curso do PROEJA no campus de Charqueadas relata:

Inclusive tem uma discussão bem grande, ah... com relação à escolha dos cursos de PROEJA, que é essa questão assim- eu ouvi num evento aqui, realizado pelo CAPES [PROJETO DE PESQUISA CAPES PROEJA/SETEC], de uma diretora de outro Instituto Federal que a formação que nós tínhamos escolhido que era informática, não era apropriada para o público. Porque era uma formação muito abstrata, então lá na escola nós não concordamos com isso, a gente acha que bem é mais difícil do que fazer um curso de administração? Talvez sim, talvez não, né? Então tem esses valores embutidos nos cursos que valem mais, nos cursos que valem menos, é uma discussão que é inerente a essas escolhas. Tanto é que o nosso novo curso ainda vem da construção civil, ele não foge em nada... Então, ãh... nesse sentido não foge da informática. (COORDENADORA ENTREVISTADA, 2010).

O público do PROEJA é, sim, o público com o mesmo perfil da EJA, conforme podemos ver no próprio documento base, o que não significa que seja um público que mereça uma formação aligeirada ou de menor qualidade, mas é um público que tem outras necessidades, pois muitas vezes ficaram anos longe da escola, o que dificulta um pouco mais o processo pedagógico, mas não impede que o mesmo ocorra. Conforme os

primeiros relatos e levantamentos de dados realizados pelo grupo de pesquisa CAPES/PROEJA-RS, houve, por parte de alguns professores e até coordenadores (como no exemplo dado acima pela coordenadora do curso), muito preconceito com as turmas do PROEJA. Pela fala do entrevistado C podemos perceber que as dificuldades existiram, mas que de certa forma foram sendo superadas pelo menos pelos alunos e alunas que conseguiram chegar ao final do curso. O apoio dos colegas e da coordenação foi fundamental para a permanência de muitos no curso. Podemos ter essa dimensão através da fala de uma das entrevistadas:

Senti bastante dificuldade, tanto é que rodei... que eu rodei mesmo... os colegas passaram e eu fiquei fazendo dependência das matérias que eu não tinha conseguido. Que eram as matérias difíceis, que eu nunca fui muito boa, então... E aí eu fiquei nessas duas matérias. Mas eu fui, rodei e o que aconteceu? Fiquei no primeiro ano, meus colegas passaram para o segundo ano e eu fiquei no primeiro. Aí depois de maio, voltei lá na metade do semestre já no segundo com os meus colegas. E aí eu tive que ir atrás, né? Pra “mim” poder acompanhar eles onde eles estavam, né? Foi difícil. Foi difícil, mas graças a Deus, hoje eu agradeço a Deus porque eu não desisti. Se eu tivesse desistido não teria... não estaria onde eu estou não e teria o conhecimento que eu adquiri. (ENTREVISTADA A, 2010).

#### 4 ANÁLISE 3 – CONCEITO CENTRAL - TRAJETÓRIAS

Os sujeitos pesquisados possuem segunda a classificação proposta por Franzó (2006) trajetórias fragmentadas ou em “constante mutação” uma vez que os sujeitos trabalharam em diferentes ocupações sem continuidade ou por um longo período de tempo. Percebe-se ainda ao olhar suas trajetórias formativas e ocupacionais que se caracterizam como público alvo do PROEJA, no sentido de serem /encontrarem-se excluídos socialmente do mercado de trabalho, ou melhor dizendo, incluídos de forma precária.

Ao relatar sua trajetória a Entrevistada A relata que nunca havia trabalhado anteriormente com carteira assinada. Embora já tivesse trabalhado como babá, doméstica e técnica de produção, ela afirma que não se considerava “empregada”, ou seja, não considera essas atividades de trabalho emprego. A consideração da entrevistada pode ser relacionada com o lugar do trabalho formal como lugar de inclusão/exclusão social. Para Stoer, *et al.*

Se existe um lugar identificado pelo público como fonte de exclusão social é o trabalho [...] Ser incluído neste processo significa ser incorporado no processo de trabalho e numa relação salarial. Ser alguém, significa, portanto, estar incluído no processo de trabalho, o que indica que a identidade depende em muito dos lugares que se ocupa[...] no processo laboral (2004, p.59-60).

A idéia do “ser alguém” a partir do trabalho, é muito forte na fala dos sujeitos pesquisados. Percebe-se que a partir da formação recebida, e do momento em que começam a se sentirem com uma profissão, eles começam a se sentirem “alguém”. Me parece, que os três sujeitos que agora trabalham na área do curso, sentem-se realizados e menos excluídos, mesmo sem receber altos salários na atividade laboral. Aparece um “status” que é característico da profissão, que pode ser entendido como um processo de qualificação social. Paugan contribui para a discussão trazendo o conceito de desqualificação social, que segundo o autor corresponde ao “[...] processo de expulsão do mercado de trabalho e às experiências vividas na relação com a assistência que as

acompanham em diferentes fases [...]” (p. 63, 1999). A abordagem sociológica do autor, mostra a importância social da relação entre trabalho, pobreza e exclusão. Essa relação pode ser percebida, materializada na situação acima descrita, podemos afirmar que a formação recebida contribui para reverter ou quem sabe amenizar o processo de desqualificação social vivido pelos sujeitos da pesquisa.

Foi possível perceber que os entrevistados se identificaram com a profissão de Técnicos em Informática, conforme já sinalizado anteriormente, por isso, podemos afirmar que formação recebida no curso de PROEJA produziu uma incidência importante na trajetória dos alunos egressos.

No caso da Entrevistada A, podemos perceber, que realmente até o momento do curso, a mesma não havia construído uma identificação e nem uma identidade profissional. Tal construção começa a partir da formação recebida como técnica em Informática. Conforme já sinalizado anteriormente, a entrevistada A começa a “ser alguém” e ser reconhecida como trabalhadora a partir dos estágios propiciados pela sua inserção no curso. É importante salientar que o desejo e a expectativa dela não é atuar na área de manutenção de software e hardware, que é a ênfase do curso, ela pretende ser professora de informática.

Já a Entrevistada 4 vive o processo inverso, pois pretende deixar de trabalhar como professora de educação infantil para atuar na área do curso, especificamente, na ênfase do curso. Embora ela já tivesse uma profissão e identidade profissional, a partir da formação recebida muda o seu foco de interesse, inclusive rejeitando ofertas de emprego na área anterior, conforme podemos ver a seguir:

Agora no momento o meu foco é a Informática... até já me procuraram porque essa escola foi vendida, que eu trabalhava né? E aí a prefeitura comprou. E eu cuidava de um bebezinho que é sobrinho de uma senhora que trabalha na prefeitura né? Eles me indicaram lá pra mim trabalhar. E aí eles já me procuraram. Só que eu não fui lá porque eu quero ãh investir agora na minha área. Na área de informática. Que eu me identifico mais. (ENTREVISTADA 4, 2010).

É possível perceber que todos os entrevistados parecem se reconhecer e se identificar (no sentido de gostar) da profissão de Técnico em Informática. Considero este fato um elemento importante na análise e no sentido dado pelos sujeitos à formação recebida, pois permite pressupor que se assim puderem, os egressos deste curso de PROEJA pretendem continuar atuando na área de formação propiciada pelo PROEJA.

Quando eu comecei a fazer o curso que eu comecei a ver, a me identificar mais assim, ah agora eu vou me profissionalizar, agora eu vou... Eu me senti melhor assim em tá fazendo um curso que há essa é minha área, que eu gostei mesmo, me identifiquei. (ENTREVISTADO B, 2010).

O reconhecimento da profissão é, portanto, um elemento de forte incidência e relevância nas trajetórias dos egressos, e está diretamente relacionado com o reconhecimento social da utilidade de determinado serviço, conforme sinaliza Franzóli (2006):

[...] este reconhecimento implica, portanto, sua identificação com a atividade que desempenha, e é o que faz com que queira nela permanecer, ou ao contrário, na ausência de identificação com ela, queira desempenhar outra atividade, ou seja, ter uma “nova profissão”. Está em jogo, portanto, a identificação do sujeito com uma profissão, dada pela articulação daquilo que o sujeito possui – os recursos de sua trajetória – e deseja para si – seus projetos futuros- com o reconhecimento e o lugar que a sociedade lhe reserva no mundo do trabalho. (FRANZÓLI, 2006, p. 99).

Segundo pude perceber na análise das entrevistas, todos demonstraram um sentimento de orgulho e satisfação com a profissão Técnico em Informática. Os sujeitos pesquisados sinalizaram inclusive que tipo de atividade gostariam de desenvolver a partir da profissão recém adquirida. Desta forma, poderão construir a identidade profissional no sentido dado por Dubar (2001), no campo profissional e na vida social, influenciando toda a existência do sujeito.

Com relação aos planos futuros, os entrevistados B e C querem continuar atuando exatamente na área do curso (manutenção de Software e Hardware) porém dando um enfoque maior e para isso estão se especializando desde o término do curso

na instalação e manutenção de redes. Os entrevistados vislumbram ainda, muitos projetos futuros como poderemos ver na próxima seção.

Já a Entrevistada D, por exemplo, não quer mais atuar na profissão que tinha anteriormente. Todos demonstram boas expectativas e pretendem continuar atuando na área de Informática, o que demonstra que a formação recebida teve um impacto positivo nas suas expectativas profissionais.

O curso se constitui como um divisor e um marco importante em suas trajetórias, pois agora que se vêem como profissionais (no sentido de terem uma profissão) começam a projetar possibilidades e sonhos reais construídos com base na formação recém adquirida.

Tanto é que eu quero me especializar. Depois que eu for efetivada eu quero até fazer uma faculdade na área da informática[...] Então claro que se eu tiver que ir numa empresa fazer o trabalho eu também me sinto capaz, só que eu me sinto mais segura dando aula. Por quê? Porque eu tenho uma preparação, aquilo ali é o que eu tenho que dar, é o que eu sei, que eu aprendi, é aquilo que eu vou passar para outras pessoas. Nem que eu tenha que me aperfeiçoar um pouco mais [...] (ENTREVISTADA A, 2010).

A entrevistada A possui uma trajetória descontínua e fragmentada. A partir da formação recebida de Técnico em Informática, começa a se identificar com a profissão. Demonstra a vontade de se especializar e dar continuidade aos estudos (graduação em licenciatura em Informática) para atuar, se possível, como professora de Informática, ela afirma ainda: “Quero fazer uma graduação e ir além... É como eu disse, resumindo assim eu poucas palavras: *eu ainda quero ser professora do CEFET.*” (ENTREVISTADA A, 2010).

O entrevistado B igualmente possui uma trajetória descontínua, mas considera todas as experiências anteriores importantes na sua formação. Ele sinaliza grande satisfação e encontro com a profissão de Técnico em Informática, pretende continuar se especializando e afirma ser autodidata e desde o início do curso começou a fazer uma biblioteca só de livros da área de Informática, investe muito na sua qualificação. Afirma que projeta fazer cursos na área e pretende fazer faculdade em Computação.

O entrevistado C parece muito feliz com a profissão e inclusive já está fazendo um outro curso técnico em Redes, o que fundamenta o entendimento de que vai



continuar na profissão. Pretende sair da cidade, se necessário, para conseguir uma melhor remuneração. É muito esperançoso com relação a isto e conforme já dito anteriormente, inclusive já teve algumas propostas para trabalhar em outras cidades.

Já a entrevistada D, embora não tenha conseguido sequer o estágio, demonstra a intenção de atuar na área e na ênfase do curso. Embora ela já tivesse outra profissão, de professora, e inclusive propostas de trabalho no magistério parece focada em adquirir experiência profissional como Técnica em Informática. Ela relata que ajuda muito as pessoas de sua família e vizinhos a resolver os problemas de manutenção de software e hardware e acha isso muito gratificante.

Assim é possível perceber que a formação recebida no PROEJA para esses sujeitos possibilitou novos horizontes, assim puderam projetar e esperam dar continuidade aos estudos e principalmente atuar na área, buscando sair do desemprego ou um trabalho menos precário uma vez que agora possuem qualificação, ou seja, potencial, para isto o que nos leva a compreender que o curso é uma marca formadora importante nas suas trajetórias.

Vale ressaltar novamente que a inserção profissional não é um processo linear, embora a forma como os próprios egressos a tratam pareça. Muitos elementos, alguns já referenciados estão em disputa para que uma inserção profissional de qualidade ocorra de fato. Desta forma, é necessário, além da formação do PROEJA, ações (governamentais ou não) e políticas públicas que permitam que o processo de inclusão social que pretende-se realizar impulsionados por programas como este possa de fato se concretizar.

## **PARTE V – FINALIZANDO A TESE**

## 1 REFLETINDO SOBRE O PROCESSO

Para Josso (2004), um “encontro de si” envolve reflexão de si com os outros e o mundo, através de um processo complexo. Nesta seção buscarei refletir sobre o processo vivido durante o curso de doutorado e principalmente na formulação da tese, para tanto, inicio utilizando as palavras de Fritsch

O começo do processo de investigação, desde a configuração da temática, até o problema de pesquisa, foi, para mim, uma busca incessante de pistas, na relação do “eu com o mundo, um caminhar para si para caminhar com (JOSSO, 2004). A gestação da proposta de pesquisa e a escolha do tema tiveram muito a ver com um processo de auto-reconhecimento de minha história de vida, tanto pessoal quanto profissional. [...] Constituo-me e pesquiso, pesquiso e me constituo. Intencionalmente vou acionando dispositivos e revendo, como cenas de um filme, episódios em que vão se desvelando re-descobertas de momentos marcantes. [...] São encontros da pessoa pesquisadora com a construção e reconstrução das conexões de vivências no mundo da vida [...] (2006, p. 19-20).

Concordo com a autora, pois, durante a elaboração, tanto do projeto de pesquisa, quanto da versão final da tese, busquei incessantemente pistas, o que promoveu um encontro comigo mesma, para depois a partir de um encontro com o mundo (nesse caso focado, no universo pesquisado), fui constituindo a pesquisa e me constituindo como pesquisadora, fazendo escolhas que não foram aleatórias, mas que de alguma forma também faziam parte do “vivido” ou de minha história como sujeito que atua na educação.

Ao pesquisar inserção profissional, me dou conta de que eu mesma vivo, assim como os jovens e adultos que pesquisei, tal processo atualmente, pois, após aprovação na banca e obtenção do título, também terei que me re-inserir profissionalmente. Muitas vezes, ao longo das entrevistas, me via “respondendo” as perguntas da pesquisa, ora concordando, ora discordando e algumas vezes até me colocando no lugar dos entrevistados e entrevistadas,. Ou seja, existiu/existe um interesse pessoal nas questões que envolvem a inserção profissional que me tocam de forma profunda. No meu entendimento, isso não invalida a pesquisa, pelo contrário, atribui à mesma o sentido de uma experiência, conforme significado por Larrosa (2004, p.116): “[...] a experiência é o

que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” Para o autor é preciso criar condições para que a experiência ocorra, o que exige um

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 122).

Em muitos momentos fiz o descrito acima, principalmente na elaboração final da tese, criando assim, condições de possibilidade para que a construção da tese se revelasse para mim uma experiência significativa e intensa. Não é possível passar pela experiência de doutoramento, (pelo menos para mim, não foi), sem modificar o olhar e até a forma de estarmos e atuarmos no mundo tanto na esfera pessoal quanto profissional.

Com relação à EJA, por exemplo, confesso que tinha um olhar de certa forma “preconceituoso” para esta modalidade de ensino, mesmo sem ter tido vivências nem estudos anteriores sobre a mesma. Porém, impulsionada por este estudo, lanço um olhar mais sensível e agora tenho não só admiração, mas vontade de atuar e quem sabe continuar pesquisando nesta modalidade de ensino.

Uma prática que merece destaque neste processo de amadurecimento como pesquisadora e educadora, foram os encontros com o grupo de pesquisa denominados como “práticas de pesquisa”, que se constituíram como momentos importantes de estudo e socialização com pares acadêmicos.

Outra prática de vital importância para a construção desta tese, foram as sessões de orientações, coletivas e individuais. Destaco as orientações individuais como essências para o desenvolvimento da pesquisa. Principalmente, porque passei por muitos momentos difíceis na vida pessoal durante os quatro anos do curso. O papel da orientadora<sup>38</sup>, incentivando, apoiando, mostrando caminhos e possibilidades e principalmente confiança foram cruciais para a não desistência do curso.

---

<sup>38</sup> Até dezembro de 2010 este trabalho foi orientado pela prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Clara Bueno Fischer. De janeiro de 2011 até junho 2011 pela prof<sup>a</sup> Dra. Eliane Schlemmer.

Um outro momento importante da minha formação no curso de doutorado foi a realização do estágio docência, em um disciplina híbrida (algumas aulas presenciais e outras à distância). A oportunidade de realizar a mediação virtual com os alunos e alunas do nível de Graduação da Pedagogia, foi uma experiência muito importante, tanto que pretendo seguir atuando na área de Educação a Distância, sempre que possível.

Enfim, muitos foram os aprendizados ao longo destes quatro anos de curso e a tese representa a culminância<sup>39</sup> de diferentes demandas advindas de um curso em nível de doutorado. Porém, nela não fica registrado tudo o que foi vivido e sentido durante o processo doutoramento. Por isso, de alguma forma espero nesta breve reflexão pelo menos algumas marcas que foram essenciais para a minha formação no Doutorado em Educação, com a certeza de que esta foi apenas mais uma etapa, pois o processo de formação e aprendizagem é contínuo. Trago um excerto de Alves (2002) que entendo ser pertinente para finalizar esta seção... na esperança de encontrar alguns “discípulos” a partir da tese...

É essa a imagem que se forma ao redor de minha paixão pela educação: estou semeando sementes da minha mais alta esperança. Não busco discípulos para comunicar-lhes saberes. Os saberes estão soltos por aí, para quem quiser. Busco discípulos para neles plantar minha esperança. (ALVES, p.11, 2002).

Na próxima seção, apresento algumas tessituras finais a cerca do objeto estudado PROEJA, com a intenção de quem sabe conseguir “plantar minhas esperanças”...

---

<sup>39</sup> Considero a tese mais que o resultado de um processo, ela é um produto que incorpora e representa o processo.

## 2 EM BUSCA DO TESOIRO... CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomo neste momento o título da tese, “Em busca do tesouro...” com o intuito de elucidar quais foram os “achados” da pesquisa. Utilizei-me de tal metáfora por entender que o próprio processo de pesquisa é a busca por um “tesouro”, pois supõe que o mesmo terá um grande valor (relevância da pesquisa). Cabe ressaltar que tais achados às vezes não são tão preciosos e raros quanto esperamos, outras vezes, são como pedras brutas que mereceriam serem mais bem lapidadas. Mas no final, me dou conta que o processo em si é o melhor tesouro a ser encontrado, pois é a partir dele que vamos nos constituindo como pesquisadores e educadores, aprimorando nossos saberes e adquirindo e produzindo novos conhecimentos.

O problema de pesquisa foi: Quais os lugares da inclusão digital na formação técnica de nível médio em informática em trajetórias de jovens e adultos do PROEJA para a sua inserção profissional como técnicos em informática na atualidade?

Percebemos que no caso dos alunos pesquisados a inclusão digital começou a ocorrer a partir da formação recebida, embora alguns já tivessem feitos alguns cursos de capacitação para informática básica, não estavam incluídos digitalmente, o que nos leva a compreender que suas trajetórias não trazem marcas importantes no que diz respeito à Informática. O perfil sócio econômico dos sujeitos pesquisados sinaliza que existe uma relação importante entre inclusão digital e inclusão social, considerando que todos são de classes populares e por isso não tinham acesso fácil às tecnologias.

A inserção profissional dos mesmos, de certa forma acabou sendo afetada pelo fato de não terem experiências e conhecimentos prévios em informática inclusive na hora de realizarem o estágio obrigatório. Desta forma, o papel das redes sociais foi fundamental no processo de inserção profissional, que é um espaço de negociação no qual o papel da instituição formadora (nesse caso o IF) é importante e crucial para tal processo.

Assim, para auxiliar nas respostas ao problema central de pesquisa foram elaboradas duas questões de pesquisa. Neste momento trago de forma resumida as respostas que foram possíveis construir a partir do referencial teórico escolhido e campo empírico analisado.

Questão 1: Quais os lugares da inclusão digital nas trajetórias para a inserção profissional de jovens e adultos?

Percebemos ao analisar as trajetórias profissionais dos sujeitos entrevistados, que nas atividades de trabalho exercidas anteriormente ao curso de Técnico em Informática, não era exigido conhecimento em Informática, com exceção do entrevistado B, que utilizava a informática na loja em que trabalhava. Desta forma, podemos concluir todos podiam ser considerados excluídos digitais, uma vez que não tinham acesso a informática nem no trabalho e nem em casa.

Podemos concluir ainda que os sujeitos pesquisados se encontram em processo de inclusão digital, não podemos afirmar que estejam totalmente incluídos, pois nem todos possuem acesso à *Internet* em casa, por exemplo. Durante as entrevistas foi possível perceber que os entrevistados não estão imersos na cultura digital, e embora todos tenham computadores em casa e afirmem que acessam a *Internet*, alguns assim fazem esporadicamente e não cotidianamente.

A formação de técnico em Informática se constitui em um marco importante em suas trajetórias. Através desta formação, os egressos e ou integralizados puderam adquirir conhecimentos básicos e avançados sobre informática, porém os saberes aprendidos se restringem mais à área técnica, mais especificamente às questões que envolvem hardware e software conforme podemos ver no currículo do curso. Isto significa dizer que ser um técnico em informática não é sinônimo de ser um incluído digital em sua plenitude.

O que ocorre é que o técnico em Informática tem mais condições, por ter conhecimentos mais técnicos e específicos da área digital, de realizar uma inclusão digital de forma crítica e emancipatória.

Questão 2: Quais as relações entre a formação recebida no curso de técnico em informática PROEJA e as demandas do mercado de trabalho percebidas pelos egressos do curso?

O processo de inserção profissional vivido pelos sujeitos pesquisados até o momento de conclusão da pesquisa inclui a formação de técnico em Informática e a “negociação” de diferentes atributos e capacidades que foram adquiridas durante a formação e o contato mercado de trabalho. O estágio é um momento importante nessa negociação, pois é o momento em que de fato se pratica o que se aprendeu em sala de aula. Pelo relato dos entrevistados o estágio se constitui de fato em um momento de

formação importante e que de fato parece possibilitar dependendo do caso, conforme ocorreu com dois egressos a inserção no mercado de trabalho.

Relacionando a inclusão digital com o mercado de trabalho na atualidade, podemos afirmar que em qualquer profissão exige saberes e conhecimentos em informática, porém para se atuar como Técnico em Informática é necessário ter um conhecimento mais aprimorado ou qualificado e é justamente essa qualificação específica que pode viabilizar a inserção profissional digna dos sujeitos pesquisados.

A formação recebida parece segundo os entrevistados, ser qualificada, inclusive com relação ao Ensino Médio, que todos já haviam cursado e disseram ter aprendido muitas coisas nas disciplinas que não eram técnicas e específicas da área de Informática. O fato de projetarem novas possibilidades a partir da formação é um fator positivo que incide na trajetória dos indivíduos.

Ainda sobre o PROEJA, podemos afirmar que o mesmo potencializa a inclusão social, na medida em que vislumbra possibilidades de formação profissional para jovens e adultos que vivem na condição de excluídos. A inclusão social, possui muitas facetas, para combatê-la, é preciso, portanto haver uma série de condições econômicas, políticas e sociais para que de fato haja uma inclusão social.

O PROEJA sozinho não é suficiente para combater a exclusão, seja ela econômica, social, cultural ou digital, se faz necessário que outras ações governamentais (ou não) sejam agregadas a iniciativas/programas como o PROEJA. Se faz necessário, olhar os processos sociais que geram a exclusão e não apenas buscar alternativas que minimizem a condição de excluído de forma compensatória.

Entendo ainda que a qualificação ofertada pelo PROEJA é importante, mas o diploma ou certificação em si não é determinante para o acesso ao mundo do trabalho, existem muitas outras relações em jogo, achar que adquirir uma profissão, que no caso desta pesquisa é a de Técnico em Informática, é central para a inserção profissional é olhar para este processo de forma linear e reducionista. Na relação entre formação e emprego há de se considerar a pertença histórica, social e cultural nas quais os indivíduos estão envolvidos e isto é fundamental para o processo de inserção profissional.

O papel da escola como instituição formadora é crucial neste processo, inclusive no que diz respeito às trajetórias, pois é papel da escola ajudar e propiciar ferramentas para que o estudante possa escolher a formação que deseja.



Tenho consciência que não esgotei todos os questionamentos e análises teóricas possíveis sobre a temática (inclusão digital e inserção profissional) e o objeto estudado (PROEJA). Muitas questões ainda ficam em aberto a partir dessa tese, e espero que sejam propulsoras de novos estudos, não só para mim, mas a todos que tiverem interesse na mesma temática.

A seguir sinalizo alguns destes questionamentos:

- Como promover a emancipação de alunas e alunos de cursos de PROEJA? (Informática e em geral?)

- Como as instituições (IFs) ou governo pretende acompanhar os alunos egressos de cursos de PROEJA para saber qual a incidência e ou importância do curso em suas trajetórias?

- Como adequar o currículo de um curso de PROEJA às necessidades dos alunos trabalhadores?

- Como garantir que a formação recebida de fato auxilie na inserção profissional de alunos e alunas egressos de cursos de PROEJA?

- Como contribuir com a inclusão digital de alunos e alunas do PROEJA independente de ser um curso de técnico em Informática ?

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- ASSMANN, Hugo; MO SUNG, Jung. *Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- ARROYO, Miguel. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: SILVA, Tomás Tadeu (Org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- \_\_\_\_\_. Trabalho-Educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTO, G. (Org.). *Educação e Crise do Trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999. Vol. 1. P. 82-98.
- BAQUERO, Rute; FISCHER, Maria Clara. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um campo político em disputa. UNISINOS. São Leopoldo, *Revista Educação*, v. 8, n. 15, Jul./Dez. 2004.
- VRAKKING, Ben; VEEN, Wim. *Homo Zappiens: educando na era digital*. São Paulo: Artmed, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada o Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA*. Documento Base. Brasília, DF: MEC, 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada o Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA*. Documento Base. Brasília, DF: MEC, 2007.
- \_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho. *Catálogo Brasileiro de Ocupações – CBO*. Disponível em: < <http://portal.mte.gov.br/portal-mte/>>. Acessado em: 20 nov. 2010.

BORGES, Jussara. *Inclusão digital e governo eletrônico: conceitos ligados pelo acesso à informação*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. Dissertação de mestrado.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRANDÃO, Maria de Fátima Ramos. *Avaliação de programas sociais; avaliação participante; avaliação em rede; inclusão digital, alfabetização digital e social*. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2009. Tese de doutorado.

BUZATO, Marcelo El Khouri. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. Campinas: Universidade Federal de Campinas, 2007. Tese de doutorado.

CANTO, Liana Pereira Machado; NUNES, Patrícia dos Santos. PROEJA e suas possibilidades de inclusão social. *In: VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL*, Itajaí, 2008.

CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). *Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. O caos e o progresso. SINPRO/RS. Porto Alegre, *Extra Classe*, ano 10, n. 89, p. 04-06, mar. 2005.

\_\_\_\_\_. *A Sociedade em Rede*. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CHASSOT, Áttico. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. Ijuí: Unijuí, 2003.

\_\_\_\_\_. *Sete escritos sobre a ciência*. São Paulo: Cortez, 2008.

CAZELOTO, Edílson. *A inclusão digital e a reprodução do capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Pontifícia Universidade de São Paulo, 2007. Tese de doutorado.

\_\_\_\_\_. *Inclusão digital: uma visão crítica*. São Paulo: SENAC/SP, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica*. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COORDENADORA ENTREVISTADA: Curso técnico em informática PROEJA compus Charqueadas: entrevista gravada. Charqueadas, 2010.

COSTA, Leonardo Figueiredo. *Comunicação, novas tecnologias e inclusão digital: uma análise dos projetos realizados*. Bahia. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2007. Dissertação de mestrado.

COSTA, Rita de Cássia Dias. *O PROEJA para além da retórica: um estudo de caso sobre a trajetória do programa no Campus Charqueadas*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Dissertação de Mestrado.

\_\_\_\_\_. O PROEJA para além da retórica: um estudo de caso sobre sua implementação no campus Charqueadas: IF-Sul-Rio-Grandense. In: SANTOS, Simone Valdete dos. (ORG) Cadernos PROEJA II – Estudos sobre a Implantação do PROEJA. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010. P. 27 – 86.

PRIGOGINE, Ilya. *O fim das certezas: tempo, caos e leis da natureza*. São Paulo: INESP, 1996.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Empregabilidade e o comportamento humano. In: CASALI, Alípio... et al. (Orgs.). *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EDUC, 1997. P. 91-100.

DI PIERRO, Maria Clara; JÓIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. *Visões da educação de jovens e adultos no Brasil*. Campinas, *Cadernos CEDES*, ano 21, n. 55, p. 58-77, Nov. 2001.

DOWBOR, Ladislau. *O que acontece com o trabalho?* Disponível em: <<http://dowbor.org>>. Acessado em: 13 nov. 2010.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção de identidades sociais*. Porto: Porto, 1997.

\_\_\_\_\_. Identidade profissional em tempos de Bricolage: e entrevista. Salvador, *Revista Contemporaneidade e Educação*, ano VI, n. 9, p.152-156, 1º sem./2001.

\_\_\_\_\_. Formação, trabalho e identidades sociais. In: CANÁRIO, Rui (Org.). *Formação e Situações de trabalho*. Porto: Porto, 1997. P. 43-52.

ENTREVISTADA A: inserção profissional e inclusão digital: entrevista gravada. Charqueadas, 2010.

ENTREVISTADO B: inserção profissional e inclusão digital: entrevista gravada. Charqueadas, 2010.

ENTREVISTADO C: inserção profissional e inclusão digital: entrevista gravada. Charqueadas, 2010.

ENTREVISTADA D: inserção profissional e inclusão digital: entrevista gravada. Charqueadas, 2010.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. *Análise do conteúdo*. Série Pesquisa. Volume 6. Brasília: Líber Livro, 2005.

FRANZÓI, Naira Lisboa. *Da profissão como profissão de fé ao “mercado em constante mutação”*: trajetórias e profissionalização dos alunos do plano estadual de qualificação do Rio Grande do Sul (PEQ-RS). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2003. Tese de doutorado.

\_\_\_\_\_. *Entre a formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.

\_\_\_\_\_. Inserção profissional. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). *Dicionário de Trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

\_\_\_\_\_ ; *et al.* Escola, saberes e trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. *Educação e Realidade*, v. 35, p. 167-186, 2010.

\_\_\_\_\_ ; MACHADO, Maria Margarida. Apresentação: Trajetórias de educação e de trabalho na vida de jovens e adultos. Porto Alegre, *Educação & Realidade*, v. 35, n. 1, p. 11-17, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11031/7198>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da Categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. Rio de Janeiro, *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, abr. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782009000100014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19 jun. 2010.

FRITSCH, Rosângela. *Travessias na luz e sombra: as trajetórias profissionais de administradores de recursos humanos – os seus percursos de formação, trabalho e de profissionalização no âmbito da gestão de pessoas*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006. Tese de doutorado.

HEIDE, Ann; STILBORNE, Linda. *Guia do professor para a internet: completo e fácil*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

JOSSO, Marie Cristine. *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KLINSKI, Cláudia. *Ingresso e permanência de alunos com ensino médio completo do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: Campus Charqueadas*. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Dissertação de mestrado.

\_\_\_\_\_. E Esses estudantes quem são? *In*: FRANZÓI, Naira Lisboa; CORREA, Ivan Livindo de Senna Corrêa; PARENZA, Cidriana; GODINHO, Ana Cláudia Ferreira. (ORGs). *TRABALHO, TRABALHADORES E EDUCAÇÃO: Conjeturas e reflexões*. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão*. Brasília: INEP, 1991.

\_\_\_\_\_. *As políticas de educação profissional para os que vivem do trabalho: formar para a inclusão subordinada*

KUIN, Silene. *Condições favoráveis para a apropriação das tecnologias de informação e comunicação na escola*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2005. Dissertação de mestrado.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. *In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *In: GERALDI, C. M.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. (Orgs.). Escola viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. P. 114-132.

LAVILLE, Cristian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FEFÉVRE, Fernando; LEVÉBRE, Ana Maria Cavalcanti. *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque cualitativo*. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEITE, Lígia Lopes; SAMPAIO, Mariza Narcizo. *Alfabetização tecnológica do professor*. Petrópolis: Vozes, 1999.

LEMOS, André; COSTA, Leonardo Figueiredo. Um modelo de inclusão digital: o caso da cidade de Salvador. *Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación*, v. 8, n. 6, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.eptic.com.br>>. Acesso em: 6 abr. 2011.

LÉVY, Pierre. A revolução contemporânea em matéria de comunicação. *In: MARTINS, Farancisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da (Orgs.). Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. Porto Alegre: Sulina; EDIPUCRS, 2000.

\_\_\_\_\_. *As tecnologias da Inteligência*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos para quê?* São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Lucília. Trabalho-educação como objeto de investigação. Belo Horizonte, *Revista Trabalho & Educação*, v. 14, n. 2, p.127-137, jul./dez. 2005.

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

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2004.

NAVILLE, Pierre. *Essai sur la qualification du travail*. Paris: Rivière, 1956. Tradução de Gisela Lobo Tartuce. Revisão de Maria Inês Rosa, para circulação restrita. Texto digitado.

NETO, Honor de Almeida. *Trabalho infantil na terceira revolução industrial*. Porto Alegre: EDPUCRS, 2007.

NUNES, Patrícia dos Santos. *Alfabetização Científico-tecnológico-digital e Plataforma Lattes: quais possibilidades?* Porto Alegre: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006. Dissertação de Mestrado.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

PALÁCIO, Patrícia Passos Gonçalves. *Inclusão digital de alunos de escola da rede pública municipal de ensino: uma visão crítica*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Dissertação de mestrado.

PINEDA, Andréa Martini. *Inclusão digital e gêneros digitais em cursos à distância*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Dissertação de mestrado.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2005.



RIBEIRO, Marlene. Exclusão: problematizando o conceito. São Paulo, *Educação e Pesquisa*, v. 25, n. 1, p. 35-49, jan./jun. 1999.

RIZZINI, Irene. Solidariedade e comprometimento nas intenções e nas ações. In: Türck, Maria da Graça Maurer Gomes. *Rede Interna e Rede social: o desafio permanente na teia das relações sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2002. p.14-16.

SANTOS, Simone Valdete dos. Sete Lições sobre o PROEJA. In: MOLL, Jaqueline. (Org.). *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos. Rio de Janeiro, *Revista Brasileira de Educação*. v. 12, n. 34, p.152-165, abr. 2007.

SCHLEMMER, Eliane. Projetos de aprendizagem baseados em problema no contexto da web 2.0: possibilidades para a prática pedagógica. São Paulo, *Revista E-Curriculum*, v. 4, n. 2, jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em: 23 nov. 2010.

SCHLEMMER, Eliane; BACKES, Luciana. As aprendizagens nos processos de formação de educadores em metaversos para emancipação digital. In: XXIX International Congress of the Latin American Studies Association, 2010.

SCHROEDER, Nilva. *O trabalho educativo escolar no mundo das transformações das tecnologias*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001. Dissertação de Mestrado.

SCHWARTZ, Gilson. *Educação Digital para Emancipação Social*. Jornal da USP, Universidade de São Paulo, p. 2- 2, 21 nov. 2005.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel. “Olha quem está falando agora!”- A escuta das vozes na educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 61-84.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. *Exclusão digital: A miséria na era da informação*. São Paulo: Perseu Abramo, 2001.

SOARES, Magda. Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na cibercultura. Campinas, *Revista Educação e Sociedade*. v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

STOER, Stephen R.; MAGALHÃES, António M.; RODRIGUES, David. *Os lugares da Exclusão Social: um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2004.  
STRECK, Danilo R. Pesquisar é pronunciar o mundo. In: STRECK, Danilo R.; EGGERT, Edla; SOBOTKA, Emil A. (Orgs.). *Dizer a sua palavra: educação cidadã, pesquisa participante e orçamento público*. Pelotas: Seiva, 2005.

TROTTIER, Claude. Emergência e constituição do campo de pesquisa sobre a inserção profissional. In: DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos (Org.). *Trabalho e formação e competências*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. P. 133-178.

VAN ACKER, Teresa; RABIA, Selim. *Inclusão digital e empregabilidade*. São Paulo: Editora SENAC, 2009.

VENTURA, Jaqueline Pereira. *Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos*. Disponível em: <<http://www.uff.br/ejatrabalhadores>> Acessado em 24 de outubro de 2010.

## ANEXO A – INSTRUMENTO COLETA DE DADOS 2007-2008

### Mapeamento de Cursos PROEJA no RS - 2007

Obs. Quando houver mais de um curso o instrumento deve ser aplicado para cada curso/ano/turma.

#### A) CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Identificação

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

Mantenedora: \_\_\_\_\_

Cursos Regulares: \_\_\_\_\_

Nº total de alunos GERAL / PROEJA

Nº total de docentes GERAL / PROEJA

#### B) CURSOS PROEJA

**Especificar por curso e ano**

Cursos PROEJA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ano de implementação do PROEJA: \_\_\_\_\_

Motivos para escolha dos cursos PROEJA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Carga horária total (\_\_\_\_)

Formação geral (\_\_\_\_) formação específica (\_\_\_\_)

Horário de funcionamento (especificar): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### C) ALUNOS

Especificar por turma

Número de alunos por curso (\_\_\_\_)

Sexo (n. de alunos): (\_\_\_\_) Masculino (\_\_\_\_) Feminino

Etnia (n. de alunos): (\_\_\_\_) Branco (\_\_\_\_) Negro (\_\_\_\_) Amarelo (\_\_\_\_) Indígena (\_\_\_\_) Pardo

Idade (n. de alunos): (\_\_\_\_) 18 a 20 anos (\_\_\_\_) 21 a 30 anos (\_\_\_\_) 31 a 40 anos (\_\_\_\_) mais de 40

Número de alunos que trabalham (\_\_\_\_)

Área de trabalho:

(\_\_\_\_) comércio (\_\_\_\_) indústria (\_\_\_\_) autônomo (\_\_\_\_) serviço público

(\_\_\_\_) prestação de serviços (\_\_\_\_) desempregado (\_\_\_\_) agrícola (\_\_\_\_) outros

Renda familiar média (\_\_\_\_) criar categorias

Portadores de necessidades especiais: (\_\_\_\_) Surdo ou Deficiência auditiva (\_\_\_\_) Deficiência física

(\_\_\_\_) Cego ou Deficiência visual (\_\_\_\_) Outras:

.....

Área de procedência: (\_\_\_\_) Urbana (\_\_\_\_) Rural

*Escolaridade dos alunos*

Onde concluiu o Ensino Fundamental?

 Escola Pública Escola Particular

Modalidade de ensino

 Regular  Supletivo  EJA  outrosano de conclusão Ensino Fundamental  instrumento de alunos especificamente  
Ensino Médio**D) DOCENTES**Número total de docentes 

Docentes nos cursos PROEJA

Número de docentes  efetivos  substitutos

Formação dos docentes:

 Graduação  Especialização  Mestrado  Doutorado

Tempo de trabalho na instituição

 até 5 anos  5 a 10 anos  10 a 20 anos  mais de 20Critério de seleção dos docentes para o curso (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_Formação específica para PROEJA (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_Conseqüências para a carga de trabalho docente (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_(repercussão ?)Atividades de formação continuada programadas pela escola \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**E) FUNCIONÁRIOS****Realocação**Número total de funcionários Funcionários nos cursos PROEJA 

Escolaridade (n. de funcionários)

 Ensino Fundamental Inc.  Ensino Fundamental Ensino Médio  Ensino SuperiorFunções no PROEJA (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**F) INFRAESTRUTURA DISPONIBILIZADA AO PROEJA**

- Biblioteca ( ) Sim ( ) Não

- Transporte (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Alimentação (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Laboratórios (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Áreas de lazer (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Material Escolar (especificar): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Bolsa \_\_\_\_\_

#### **Outros – apoio (filhos)**

### **G) PROCESSO PEDAGÓGICO**

#### ***Currículo***

Processo de constituição do currículo (especificar quanto a:)

- Metodologia utilizada \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Tempo de elaboração da proposta \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Sujeitos envolvidos \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Caracterização da proposta curricular quanto a:

Estrutura do currículo (módulos, disciplinas, etc.) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

integração entre área profissionalizante e área de ensino médio \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

articulação dos docentes na prática curricular \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Relação/articulação dos cursos PROEJA com os cursos regulares (especificar): semelhanças e diferenças \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Destacar as principais experiências pedagógicas \_\_\_\_\_

Avaliação do curso quanto à:

1) integração área profissionalizante e ensino médio \_\_\_\_\_

2) área e atendimento de demandas ? e de mercado \_\_\_\_\_

#### **H) IMPACTOS DO PROEJA NA INSTITUIÇÃO**

Convivência dos alunos PROEJA e regulares \_\_\_\_\_

Dificuldades e resistências encontradas na implantação do PROEJA \_\_\_\_\_

Como a proposta de PROEJA foi recebida \_\_\_\_\_

Efeitos observados na escola decorrentes do PROEJA \_\_\_\_\_

#### **I) ACESSO E PERMANÊNCIA**

**Especificar por ano**

Processo de seleção dos alunos (prova, sorteio, entrevistas, etc.) \_\_\_\_\_

Dados sobre Evasão

1) número de abandono por curso 1 (\_\_\_\_) curso 2 (\_\_\_\_) - TURMAS


2) motivos que levaram ao abandono identificados pela instituição \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3) ações da escola para evitar evasão \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO B – INSTRUMENTO COLETA DE DADOS 2009-2011

	<b>Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos</b> <b>- PROEJA CAPES/SETEC -</b>
---	---

## Compilação Dados Qualitativos para Análise

**Instituições pesquisadas:**

Colégio Técnico Industrial Santa Maria;  
 IFFarroupilha – Campus Alegrete;  
 IFFarroupilha – Campus Julio de Castilhos;  
 IFFarroupilha – Campus Santo Augusto;  
 IFFarroupilha – Campus São Vicente;  
 IFRS – Campus Bento Gonçalves;  
 IFRS – Campus Rio Grande;  
 IFSUL – Campus Charqueadas;  
 IFSUL – Campus CVG;  
 IFSUL – Campus Pelotas;  
 IFSUL – Campus Sapucaia.

**Instrumento de pesquisa utilizado:**

A) CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO  
 Identificação

Nome: \_\_\_\_\_

**B) CURSOS PROEJA**

Motivos para escolha dos cursos PROEJA: \_\_\_\_\_

**C) DOCENTES**

Critério de seleção dos docentes para o Proeja (especificar): \_\_\_\_\_

Formação específica para PROEJA (especificar): \_\_\_\_\_

Conseqüências para a carga de trabalho docente (especificar): \_\_\_\_\_

Atividades de formação continuada programadas pela escola: \_\_\_\_\_

**D) INFRAESTRUTURA DISPONIBILIZADA AO PROEJA**

Quais as políticas de assistência estudantil disponibilizadas aos alunos do PROEJA (alimentação, transporte, cuidado com os filhos, bolsas auxílio [número de bolsa por curso], etc.)? \_\_\_\_\_

**E) PROCESSO PEDAGÓGICO (obs. Coletar cópia do PPP dos cursos, da grade curricular, etc.)****Currículo**

Processo de constituição do currículo (especificar quanto a):

Metodologia utilizada \_\_\_\_\_

Tempo de elaboração da proposta \_\_\_\_\_

Sujeitos envolvidos \_\_\_\_\_



*Caracterização da proposta curricular quanto a:*

Estrutura do currículo (módulos, disciplinas, etc.) \_\_\_\_\_

Como você avalia a integração entre área profissionalizante e área de ensino médio \_\_\_\_\_

Articulação dos docentes na prática curricular \_\_\_\_\_

Relação/articulação dos cursos PROEJA com os cursos regulares (especificar): semelhanças e diferenças \_\_\_\_\_

Destacar as principais experiências pedagógicas \_\_\_\_\_

### **Saberes dos alunos**

Que tipo de instrumento é utilizado pela escola para colher informações dos alunos no processo seletivo (carta de apresentação ou justificativa do aluno para entrar no curso, texto de apresentação elaborado pelo aluno, questionário de diagnóstico da realidade sócio-econômicos dos alunos, outros)? \_\_\_\_\_

O que a escola sabe sobre a experiência de trabalho dos alunos? \_\_\_\_\_

Como a escola e/ou professores tem capitado os saberes do trabalho (ou vivencia profissionais) dos alunos? Como tem interagido com esses saberes na prática pedagógica? \_\_\_\_\_

### **F) IMPACTOS DO PROEJA NA INSTITUIÇÃO**

Convivência dos alunos PROEJA e regulares \_\_\_\_\_

Dificuldades e resistências encontradas na implantação do PROEJA (Como a proposta de PROEJA foi recebida?) \_\_\_\_\_

Efeitos observados na escola decorrentes do PROEJA \_\_\_\_\_

### **G) ACESSO E PERMANÊNCIA**

Processo de seleção dos alunos por ano (prova, sorteio, entrevistas, etc.) \_\_\_\_\_

Dados sobre Evasão

Motivos que levaram ao abandono identificados pela instituição (Como esses casos são observados pela Instituição?) \_\_\_\_\_

Ações da escola para evitar evasão \_\_\_\_\_

Qual o índice de “repetência”? \_\_\_\_\_

Qual as disciplinas que apresentam maior índice de reprovação? \_\_\_\_\_

Como ocorre a recuperação da aprendizagem? \_\_\_\_\_


Qual a política da escola para os alunos com necessidades especiais? \_\_\_\_\_

### **H) QUESTÕES SOBRE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO ou TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Como a estrutura curricular e o projeto pedagógico do curso prevêm a utilização das tecnologias de comunicação e informação no processo de formação do aluno?

Como vem sendo a inserção e apropriação das tecnologias de comunicação e informação durante o processo pedagógico por parte dos professores das diferentes áreas (técnicas profissionalizantes e gerais)?

Como se percebe a apropriação e aprendizado dos alunos no que diz respeito às tecnologias de comunicação e informação?

	<p><b>Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos</b>  <b>- PROEJA CAPES/SETEC -</b></p>
---	--

**ANEXO C – GRADE CURRICULAR DO PROEJA TECNICO EM  
INFORMÁTICA – CHARQUEADAS**

**Disciplinas do Curso**

Componente Curricular	1º ANO	2º ANO	3ºANO	Total
	Carga-horária	Carga-horária	Carga-horária	
Língua Portuguesa	128 h	64 h	64 h	256 h
Matemática	96 h	64h	64 h	192 h
Jogos e Estruturas Lógicas		64 h		64 h
Historia	64 h			64 h
Geografia			64 h	64 h
Sociologia	64 h	32 h		96 h
Química	64 h	32 h		96 h
Física	96 h	64 h		160 h
Biologia			64 h	64 h
Filosofia			64 h	64 h
Língua Inglesa		64 h		64 h
Práticas Corporais		32 h	32 h	64 h
Artes		64 h		64 h
Informática Básica	96 h			96 h
Organização e Arquitetura de Computadores	96 h	64 h		160 h
Eletricidade	96 h			96 h
Eletrônica Aplicada à Informática		96 h		96 h
Sistemas Operacionais		96 h		96 h
Lógica de Programação			96 h	96 h
Redes de Computadores I		64 h		64 h
Redes de Computadores II			64 h	64 h
Montagem e Manutenção de Computadores			96 h	96 h
Organização de Empresas			64 h	64 h
Inglês Técnico			64 h	64 h
Instalação e Normas			64 h	64 h
<b>Total</b>	<b>800 h</b>	<b>800 h</b>	<b>800 h</b>	<b>2400 h</b>
<b>Total em Horas Aula (hora aula = 45 min)</b>	<b>1000 h/a</b>	<b>1000 h/a</b>	<b>1000 h/a</b>	<b>3000 h/a</b>
<i>Estágio Curricular</i>				240 h

**APÊNDICE A – REVISÃO DE LITERATURA – FONTE IBCT**

REVISÃO DE LITERATURA – FONTE IBCT						
TÍTULO	AUTOR	UNIVERSIDADE/A NO/ CURSO	PALAVRAS- CHAVES	OBJETIVOS	QUESTÕES DE PESQUISA	ANÁLISE CONCEITUAL (INCLUSÃO DIGITAL)
1. Condições favoráveis para a apropriação das tecnologias de informação e comunicação na escola.	Silene Kuin	PUCRS 2005 Mestrado em Educação: Currículo	Tecnologia, informação, comunicação, escola pública, professores.	Identificar as condições favoráveis para uma apropriação de tecnologias da informação e comunicação – TIC, em uma escola de rede estadual de ensino. Entender o processo em curso de inserção das TIC na educação e propor intervenções que favoreçam a integração desta tecnologia no dia-a-dia da escola.	Por que a totalidade dos docentes apresentava uma carga horária razoável capacitação, enquanto era tão difícil conseguir porcentagens até inferiores a essa em outras escolas?	A autora conceitua inclusão tecnológica como a conquista de um direito normalmente afastado dos que têm baixa renda, diminuindo a sensação de exclusão social a que normalmente estão sujeitos.
2. Inclusão digital e governo eletrônico: conceitos ligados pelo acesso a informação.	Jussara Borges	Universidade Federal da Bahia. 2005 Mestrado em ciência da informação	Inclusão digital, governo eletrônico, acesso à informação na internet.	Discutir um conceito de inclusão digital, considerando o contexto da sociedade da informação. Verificar a potencialidade do portal de serviços e informações da rede do governo como provedor de informações para o processo de inclusão digital. Comparar o conceito proposto com as práticas de inclusão digital em organizações que atuam nesta perspectiva em Salvador – BA. Verificar se essas práticas repercutem em mudanças significativas na vida dos “incluídos”.	Que conceitos que permeiam a sociedade atual da informação devem ser considerados e relacionados no conceito de inclusão digital? O portal de serviços e informações da rede do governo constitui-se em provedor de informações relevantes para a inclusão digital? Qual o conceito de inclusão digital praticado pelas organizações que atuam nessa perspectiva em Salvador? Os programas de inclusão digital dessas organizações tem sido efetivos na promoção de mudanças na vida dos “incluídos”?	A autora entende como ponto de partida do conceito de inclusão digital, o acesso a informação que está nos meios digitais; e como ponto de chegada, a assimilação da informação e sua reelaboração em novo conhecimento, tendo como consequência desejável a melhoria da qualidade de vida das pessoas.
3. Inclusão digital de alunos de escola da rede pública municipal de	Patrícia Passos Gonçalves	PUCSP 2006 Pós-graduação em	Inclusão digital, currículo, educação e tecnologia; escola	Verificar algumas influências que se explicitam em um grupo de alunos de uma escola de rede pública de ensino	Que transformações podem ser observadas no cotidiano de um indivíduo após sua participação em	Inclusão digital: Processo de incorporação das Tics relacionado ao

ensino: uma visão crítica sobre o processo	Palácio	Educação: Currículo	pública	após a participação em um projeto de inclusão digital promovido por uma instituição privada de ensino superior, relacionadas a transformações de práticas culturais e sociais em seu cotidiano, após a realização do curso.	um projeto de inclusão digital?	desenvolvimento individual, cultural e social do sujeito, considerando o seu uso contextualizado.
4. Inclusão digital e gêneros digitais em cursos à distância	Andréa Martini Pineda	PUCSP 2007 Mestrado em lingüística aplicada e estudos da linguagem	Inclusão digital, gêneros digitais, rede pública, Letramento digital	A pesquisa teve como objetivo observar o processo de inclusão digital de professores da rede estadual que participam de cursos a distância promovidos pela PUCSP SEE/SP com o foco nas práticas de linguagem, a fim de identificar possíveis relações entre inclusão digital e utilização de gêneros digitais	Que evidências podemos observar de desempenho satisfatório de gêneros digitais por professores participantes de um curso a distância centrado em práticas de leitura e escrita em contexto digital?  Que relações podemos observar entre o desempenho nos gêneros digitais focalizados e o sucesso de participação no curso?	Inclusão digital: democratização da informação ou universalização da tecnologia;
5. Entre a fronteira e a periferia: Linguagem e Letramento na inclusão digital	Marcelo El Khouri Buzato	Universidade estadual de campinas. 2007 Instituto de estudos da linguagem Doutorado em lingüística aplicada	Inclusão; inclusão digital; letramento digital; hibridismo; globalização	Revisão do conceito de inclusão digital buscando superar a noção tradicional de inclusão como acesso puro e simples às novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), e trazendo para o plano frontal da análise o contraste entre as diferentes visões da relação entre sociedade, cultura e tecnologia que fundamentam os discursos acadêmicos, políticos e do senso comum em torno da inclusão digital hoje.	1-Quais são e como se dão as interpenetrações e/ou justaposições entre português e inglês, visual e verbal, linguagem natural e linguagens técnicas na página como um todo (incluindo-se o código fonte)? 2- Essas interpenetrações obedecem a alguma regulação e/ou intencionalidade que possa ser identificada? 3- De que maneira o hibridismo serve à construção da globalidade? 4- Como o hibridismo se relaciona com a dimensão do poder nesse discurso? Em que medida o hibridismo apresenta-se como algo transgressivo?	O autor chama Inclusão digital de um processo contínuo e conflituoso, marcado pela tensão entre homogeneização e proliferação da diferença, tradição e modernidade, necessidade e liberdade, através do qual as TIC penetram contextos sócio culturais (sempre heterogêneos), transformando-os, ao mesmo tempo em que são transformadas pelas maneiras como os sujeitos as praticam nesses contextos.

6. Comunicação, novas tecnologias e inclusão digital: uma análise dos projetos realizados na Bahia.	Leonardo Figueiredo Costa	Universidade Federal da Bahia 2007 Mestrado em comunicação e cultura contemporâneas	Tecnologias da informação e da comunicação- aspectos sociais; inclusão digital e exclusão digital.	Analisar a relação contemporânea entre as tecnologias da informação e da comunicação (TIC's) e a inclusão social.	A inovação das novas tecnologias está relacionada com uma mudança cultural e social? Hipótese de que os projetos de inclusão digital, têm em sua maioria, uma ênfase tecnocrática, atuando principalmente em relação ao capital técnico em detrimento de outros capitais.	Uma forma de apoio aos cidadãos na perspectiva de uma sociedade da informação, buscando preferencialmente as populações que têm piores condições socioeconômicas, ou seja, menores chances de apropriações dos benefícios trazidos pelas TIC's.
7. A inclusão digital e a reprodução do capitalismo contemporâneo	Edilson Cazeloto	PUCSP 2007 Doutorado em comunicação e semiótica	Comunicação- capitalismo contemporâneo- informatização- saturação midiática- inclusão digital.	Estudo da significação histórica e cultural dos programas sociais de inclusão digital (PSID) definidos como conjunto de iniciativas para a disseminação do uso de ferramentas informáticas entre grupos sociais alijados do acesso as tecnologias digitais, sobretudo por razões de ordem econômica.	O problema de pesquisa radica no fato de que a apropriação de técnicas digitais, como as possibilidades pelos PSID, não atinge os seus objetivos: os resultados dessas políticas são restringidos ou mesmo anulados pela própria lógica de reprodução do capitalismo, a qual necessita, hoje, do processo de informatização social para produzir valor.	Para o autor o termo "inclusão digital" remete a um conjunto de discursos e práticas cujo objetivo é levar a informatização a grupos sociais que, sem esses procedimentos, muito provavelmente não teriam condições de acesso às ferramentas informáticas.
8. Um modelo de avaliação de programa de inclusão digital e social	Maria de Fátima Ramos Brandão	Universidade de Brasília. 2009 Doutorado - Pós-graduação em psicologia social, do trabalho e das organizações	Avaliação de programas sociais; avaliação participante; inclusão digital, alfabetização digital e social.	A tese propõe como objetivo geral, um modelo de avaliação de programa de inclusão digital e social, denominado MAPIDS, segundo uma abordagem educacional e participante, com o uso das TICS.	Como certificar-se de que os investimentos realizados em programas sociais cumprem seus objetivos?	Inclusão digital representa as ações de infra-estrutura de conectividade com a análise limitada do perfil de acesso dos usuários às TIC's.

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

### Cursos PROEJA - RS – INFORMÁTICA

Instituição: \_\_\_\_\_  
 Curso: \_\_\_\_\_

#### I) CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO(A):

Idade: \_\_\_\_\_  
 E-mail (se possuir): \_\_\_\_\_  
 Razões para a escolha deste curso: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

#### II) ACESSO A TECNOLOGIAS:

Marque com um X (SIM OU NÃO) para os aparelhos que você possui em sua casa:

	SIM	NÃO
TELEFONE RESIDENCIAL		
TELEVISÃO		
VÍDEO CASSETE		
SOM		
DVD		
CELULAR		
COMPUTADOR		
CÂMERA DIGITAL		
MP3 OU MP4		
OUTROS:		

#### III) COM RELAÇÃO À INFORMÁTICA:

ANTES DE INGRESSAR NO CURSO

Você já possuía conhecimentos prévios em informática? ( ) SIM ( ) NÃO

Especifique \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Você já utilizava computador: ( ) SIM ( ) NÃO

Especifique \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

c) Você já havia utilizado a *Internet*? ( ) SIM ( ) NÃO

Especifique \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## DURANTE O CURSO

Você sentiu alguma dificuldade nas disciplinas que utilizam a informática?

( ) SIM ( ) NÃO

Especifique \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Agora você utiliza o computador fora do ambiente escolar:( ) SIM ( ) NÃO

Especifique \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como você avalia seu desempenho em informática ao longo do curso:

( ) ótimo ( ) bom ( ) médio ( ) fraco

Comente sua auto-avaliação:

d) Quais programas ou atividades (com informática) que você se sente mais à vontade ou gosta mais? \_\_\_\_\_

Você acha importante saber utilizar a informática e seus recursos?

( ) SIM ( ) NÃO Por quê?

Você acha importante saber utilizar a *Internet*? ( ) SIM ( ) NÃO. Por quê?

f) Profissionalmente, você acha que o curso vai ajudar sua inserção ou permanência no mercado de trabalho. ( ) SIM ( ) NÃO . Justifique:

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA

**Curso PROEJA - TÉCNICO EM INFORMÁTICA**  
**IF SULRIOGRANDENSE – Campus Charqueadas**

Instituição: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA COORDENADORA

- 1) Como foi o processo de criação e planejamento do curso de técnico em informática? Quantos profissionais participaram do processo, de que áreas?
- 2) Houve pesquisa de mercado? Como foi feita? Que outras informações relevantes podes dar a respeito da tomada de decisão?
- 3) Sabe-se que o processo de seleção foi realizado através de sorteio. Quais as conseqüências deste procedimento considerando-se os objetivos definidos para o PROEJA pelo governo?
- 4) Quantos alunos iniciaram e quantos se formaram? Quais as razões de eventuais desistências?
- 5) O projeto político pedagógico do curso incorpora elementos relativos à educação digital? O que você destacaria de mais importante neste sentido?
- 6) Você acha que a escolha do curso técnico em Informática foi acertada? Se sim, por que não haverá uma segunda edição do curso?
- 7) Ao longo do curso havia um grupo de pesquisa sobre PROEJA na instituição, qual a importância dessa iniciativa para o curso (em que ajudou)?
- 8) Qual o perfil esperado do profissional formado nesse curso?
- 9) Como você avalia o curso, agora que chegou o seu término:
  - Com relação aos alunos:
  - Com relação ao corpo docente:
  - Com relação ao currículo em geral:
  - Com relação à formação realizada no curso de informática:
- 10) Como professora de informática como você percebe a aprendizagem dos alunos nessa área específica das tecnologias digitais?
- 11) Como você percebe o processo de formação promovida pelo curso nos alunos e alunas? Quais foram as principais facilidades ou dificuldades?
- 12) Como tem sido o estágio dessa turma?
- 13) Foi realizado um processo de avaliação do curso pela instituição? De que forma? Quais os resultados?
- 14) Destaque aspectos positivos e negativos do curso.



- 15) Como você percebe e analisa a relação entre a formação oferecida pelo curso e o ingresso e ou permanência dos alunos no mercado de trabalho na região?
- 16) Como coordenadora, se pudesse alterar algum aspecto do curso, o que seria?

## APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS/ALUNAS

**Curso PROEJA - TÉCNICO EM INFORMÁTICA**  
**IF SULRIOGRANDENSE – Campus Charqueadas**

Dados pessoais:

Nome:

Idade:

Endereço:

Telefone(s):

E-mail:

Cidade:

Estado civil:

Com quem mora:

Renda média familiar:

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA ALUN@S

<b>TRAJETÓRIA ESCOLAR</b>	Antes do PROEJA você cursou até que série? Cursou EJA?
	Por que parou de estudar?
	Por que voltou a estudar e escolheu o Curso PROEJA?
	Já realizou outros cursos de formação? Educação Profissional?
	Quais eram tuas expectativas ao ingressar no curso?
	Quais eram as tuas expectativas ao ingressar no curso?
	Como analisa a formação recebida no curso de PROEJA?
	O que mudou após o término do curso com relação às suas
	Expectativas com relação ao mercado de trabalho?
<b>INSERÇÃO PROFISSIONAL</b>	Como foi a sua inserção no mercado de trabalho?
	Quando começaste a trabalhar?
	Quais experiências profissionais teve antes de iniciar o curso PROEJA? Onde você já trabalhou?
	Trabalha atualmente? Na área do curso?
	Como foi/está sendo o processo de estágio?
	Como percebe a relação teoriaXprática com relação à formação recebida?
	O que significa ser um técnico em Informática para você?
	Como você descreveria o perfil profissional do Técnico em Informática?

	Como você percebe as demandas do mercado de trabalho (na região) com relação à sua formação?
	Após o término do estágio quais as suas expectativas?
	Achas que a formação recebida pode ajudar a conseguir ou manter-se no trabalho?
	Pretende se atualizar profissionalmente? Pretende fazer mais cursos na área?
	O que você destacaria como aspectos positivos ou negativos do curso realizado?
<b>INCLUSÃO DIGITAL</b>	O que entende por inclusão digital?
	Possui computador em casa? Desde quando?
	Acessa a Internet somente para o trabalho ou entretenimento?
	Que tipo de informação costuma acessar na Internet?
	O que você sabia de Informática antes de ingressar no curso técnico?
	Que área ou função você mais gosta/ se identifica na área de Informática?
	Você após o término do curso se sente seguro e capacitado para atuar na área de informática?
	O que você destacaria do curso com relação às disciplinas de Informática?

## APÊNDICE E – ESTABELECENDO CONEXÕES

CONCEITOS	INDICADORES	OBJETIVOS	MATERIAL EMPÍRICO destaques da entrevista
<p><b>INCLUSÃO DIGITAL</b></p> <p>Para Castells (2005) estar incluído digitalmente é ter acesso à computadores e Internet, aliado à capacidade e habilidades técnicas necessárias para interagir na rede e ainda ter criticidade para depurar as informações.</p>	<p><b>1) Acessibilidade:</b> - ter computador; - ter acesso à Internet em casa; - ter acesso à Internet em outros lugares.</p> <p><b>2) Habilidades de inclusão digital e social (BRANDÃO, 2009)</b> - Práticas cotidianas: a) uso pessoal; b) uso autônomo; c) uso social colaborativo; d) uso inovador sustentável.</p> <p>- <i>Vivências no estágio (relação formação X práticas de inclusão)</i> a) área de utilização das tecnologias virtuais; b) forma de utilização das tecnologias digitais virtuais; c) dificuldades encontradas na utilização das tecnologias digitais.</p>	<p>Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos entrevistados.</p>	<p><b>ACESSIBILIDADE</b> <b>Entrevistadora:</b> Tu tem computador em casa, Patrícia? <b>Entrevistada:</b> Sim. <b>Entrevistadora:</b> Tem banda larga, tem Internet? <b>Entrevistada:</b> Não. <b>Entrevistadora:</b> Tá não tem Internet. Mas claro, tu costuma acessar a Internet em outros locais? No Sesi. <b>Entrevistada:</b> No Sesi e na minha vizinha.</p> <p><b>ESTÁGIO</b> <b>Entrevistada:</b> Isso. Aí quando apareceu a oportunidade né, eu até entrei achando que era um curso básico de... de sei lá assim de seis, oito meses. Eu até nem tava muito a fim, eu vi o cartaz e disse ah vou lá me inscrever... Com certeza não saberia. A base do meu aprendizado foi aqui.</p> <p><b>Patrícia:</b> Burocracia no caso pra conseguir efetivar o estágio. <b>Entrevistada:</b> Burocracia. Aí eu peguei e disse assim bah não vai dar certo. Aí foi indo e tinha um negócio do estágio que era obrigatório. Aí o estágio é obrigatório. Aí se constar, eles contaram no contrato que o estágio era não-obrigatório pra que eu pudesse fazer. Se eles colocassem obrigatório, eu era obrigada a fazer de graça. Daí eles disseram assim não a gente quer de contrato, só que eles querem que coloquem estágio obrigatório. Aí eu peguei e disse assim bah eu fiquei apavorada eu disse bom se tem que fazer de graça vou fazer de graça o que importa é cumprir...</p> <p style="text-align: center;"><b>HABILIDADES DE INCLUSÃO DIGITAL</b></p>

			<p><b>Patrícia:</b> O que tu entendo por inclusão digital? Já que tu colocou, tava aqui escrito no meu: inclusão digital.</p> <p><b>Entrevistada:</b> É o acesso das pessoas que não têm conhecimento nenhum em informática e vão ser incluídas nessa área eu acho. Eu entendo por isso daí. Tanto é que eu tenho alunos que... Qual é o meu método de avaliação no Sesi? Eu passo a matéria para o aluno, o aluno fez só que às vezes eles acham dificuldade e acham que não passou por quê? Porque eu avalio eles e eles se avaliam. Então eles acham uma certa dificuldade, por quê? Porque são pessoas que nunca tiveram acesso a informática, nunca. Tem um senhor que eu acho que ele tem cerca de quarenta, cinquenta anos e ele não consegue. Ele diz olha Patrícia eu to fazendo esse curso porque eu achei justamente a tecnologia tá avançando, a informática tá no mundo já, tá no dia a dia da gente e eu não sei nada e eu preciso aprender. Então isso pra mim é inclusão. É o acesso das pessoas eu nunca viam ou tem até medo da Internet, da Internet não, da informática. Mas tem curiosidade de se incluir nesse mercado, não no mercado de trabalho, mas incluir nisso daí pra se atualizar.</p>
<p><b>INSERÇÃO PROFISSIONAL</b></p> <p>Para Franzói o termo inserção profissional refere-se ao “processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação.” (FRANZOI, p.163, 2006).</p>	<p><b>1) - etapas ou dimensões em que o sujeito se encontra:</b></p> <p>a) preparação; b) transição; c) integração.</p> <p>- natureza de cada etapa - coincidência entre as etapas</p> <p><b>2) relação entre formação e o trabalho</b> - modo linear/não linear</p> <p><b>3) percepções sobre a formação</b></p>	<p>Analisar a relação entre formação recebida no curso de técnico em informática e a inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho.</p>	<p><b>RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO E O TRABALHO</b></p> <p><b>Entrevistada:</b> Foi a primeira turma. Foi uma como assim vou te dizer, eles arriscaram no caso, será que vai dar certo, será que não vai dar certo. E o que que aconteceu? Começaram trinta, quarenta alunos, então [...] seja em família, seja no turno, alguma coisa, mas os que chegaram até o final vão levar isso pra toda a vida né? E tanto é que eu tire uma lição assim que eu posso te dizer no dia a dia: eu dou aula de informática para uma aluna que tava começando aqui.</p> <p><b>PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO RECEBIDA.</b></p> <p><b>Entrevistada:</b> Olha, pensamentos positivos que eu posso destacar é que o que a gente aprendeu aqui a gente vai levar pra vida inteira, tá? Foi um ensino bom, não dá pra se dizer que ah não tem falhas em nenhuma coisa. Alguma coisa sim fica pelo</p>

	<p><b>recebida.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- como vê o mercado de trabalho;</li> <li>- pretende trabalhar na área de informática;;</li> <li>- como pretende se atualizar.</li> </ul>		<p>momento que a gente viveu aqui no caso...</p> <p>Eu acredito que todos que saíram, que se formaram, se formaram capaz pra atuar em qualquer área da informática, tanto como software, programação, hardware e software e programação. Eu acho que sai capaz sim de fazer, de trabalhar nessa área.</p> <p><b>Entrevistada:</b> Não sei por que eles não fizeram mais a questão do PROEJA, a questão da informática e sim um curso mais aprofundado que é de quatro anos. Porque eu acho que é uma área, que aqui pode até em Charqueadas não ter trabalho digamos, mas pra fora tem. Se tu é uma pessoa que tu acha não eu vou fazer um curso não pra ficar parada em casa, tu vai se virar, tu vai procurar né? Até tu chegar no teu objetivo, chegar onde tu quer. Eu sei eu penso assim, ah eu vou dar aula, eu to fazendo estágio de informática no Sesi, depois que eu começar a fazer a minha licenciatura, por exemplo, eu posso dar aula em qualquer escola. Então o mercado pra mim, que é a área que eu quero atuar é uma área boa, pois afinal a inclusão digital é uma coisa que está sendo favorecida. Então preparando as pessoas pra que eles venham a ajudar nessa parte da informática que é uma parte vital digamos né? Por quê? Porque são muitas facilidades que a informática oferece.</p> <p><b>Entrevistada:</b> Realmente aqui pra se trabalhar em Charqueadas, o pessoal pensa aqui não tem mercado pra se trabalhar. Realmente aqui é mais voltado pra área da metalurgia, então não tem muita demanda. E outra que se tu consegue alguma coisa em Charqueadas, tanto é que posso te dizer que eu tenho experiência nisso, o teu trabalho não é valorizado. Não é. Eu sei por que eu fiz entrevistas em Porto Alegre que o estágio era novecentos reais, mil e cem o estágio. E aqui é mínimo</p>
<p><b>TRAJETÓRIA FORMATIVA</b></p> <p>Para Franzói “a noção de trajetória refere-se à</p>	<p><b>1) Classificação das trajetórias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trajetórias mais contínuas;</li> <li>- trajetórias fragmentadas ou em constante mutação;</li> </ul>	<p>Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com</p>	<p><b>Entrevistada:</b> Mas também não aprendi nada. Porque teve o último que eu fiz, teve um que eu fiz três vezes o mesmo curso na empresa que me convidou né? Mas lá ensinaram internet, um monte de coisa e quando eu cheguei eu não sabia nada. Não sabia</p>

<p>articulação entre as estratégias individuais e o marco social histórico social em que se situam os sujeitos.” (FRANZÓI, 2007. p.77)</p>	<p><b>2) Estratégias individuais:</b> - <i>prolonga os estudos;</i></p> <p><b>3) Lugares onde trabalhou:</b> - <i>já havia trabalhado com informática.</i></p> <p><b>4) profissões que exerceu</b></p> <p><b>5) processo identitário:</b> - <i>possui uma identidade profissional?</i> - <i>se identifica como técnico em informática?</i></p> <p><b>6) expectativas</b></p>	<p>a inserção profissional dos sujeitos entrevistados.</p> <p>Compreender como se dá o processo identitário do sujeito formado em técnico em informática – PROEJA.</p>	<p>nada, aqui que eu aprendi.</p> <p><b>Entrevistada:</b> Ah eu trabalhei nunca foi assim emprego, eu trabalhava de doméstica, babá...</p> <p><b>Patrícia:</b> Não, mas é trabalho.</p> <p><b>Entrevistada:</b> É, é trabalho...</p> <p><b>Patrícia:</b> Não, é trabalho, pra mim é importante saber disso também. Tu trabalhava como doméstica e babá.</p> <p><b>Entrevistada:</b> E de técnica de produção mesmo, sabe? Eu trabalhava por que... pra ajudar meu esposo. Realmente pra ajudar nas despesas da casa.</p> <p><b>Patrícia:</b> Tudo sem carteira assinada?</p> <p><b>Entrevistada:</b> Tudo sem carteira assinada, por isso até que eu nem considero emprego.</p> <p><b>Patrícia:</b> Ah bom... Tu pode até não considerar emprego, trabalho é.</p> <p><b>Entrevistada:</b> É trabalho é.</p> <p><b>Patrícia:</b> Tá. Ah e só depois de casada que tu voltaste a trabalhar?</p> <p><b>Entrevistada:</b> Foi só depois de casada que eu comecei, deixa eu ver... eu trabalhei um pouco, uns meses antes de casar eu trabalhei numa... numa casa também. Nunca trabalhei com carteira.</p> <p><b>ESTRATÉGIAS INDIVIDUAIS</b></p> <p><b>Entrevistada:</b> Tanto é que eu quero me especializar. Depois que eu for efetivada eu quero até fazer uma faculdade na área da informática, nem que seja uma licenciatura pra passar para os outros o que eu recebi aqui. E a gente passa assim por muitas situações né? Então claro que se eu tiver que ir numa empresa fazer o trabalho eu também me sinto capaz, só que eu me sinto mais segura dando aula. Por quê? Porque eu tenho uma preparação, aquilo ali é o que eu tenho que dar, é o que eu sei, que eu aprendi, é aquilo que eu vou passar para outras pessoas. Nem que eu tenha que me aperfeiçoar um pouco, dar mais uma olhada, mas tem certas coisas que tu faz ah, mas isso daqui a professora Carla me ensinou lá, ah isso daqui o professor</p>
--	--	--	---

### EXPECTATIVAS

**Entrevistada:** E eu to otimista porque é um negócio assim que ele tá em expansão. O futuro pra mim que eu penso, sem tecnologia acho que não haverá. Tá ela vai se aperfeiçoando e agente tem que ir acompanhando, também se atualizando.

**Entrevistada:** Fazer uma graduação e ir além.

**Entrevistada:** Isso. É como eu disse resumindo assim eu poucas palavras: eu ainda quero ser professora do CEFET.

**Entrevistada:** Na vida profissional, por exemplo, eu sai e peguei no Sesi fazendo estágio, mas já está sendo arrumado os papéis pra que? Pra que eu venha me efetivar. Então passar de estagiária a monitora

### PROCESSO IDENTITÁRIO

**Entrevistada:** Sabe? E aí o que que aconteceu? Ah eu pensei em desistir... Sinceramente assim eu pensei... E o que que me fez não desistir? Foi o apoio do meu esposo e o apoio dos meus colegas. Que isso foi de extrema importância né? Que eu fiquei um tempo afastada e eu já trabalhava aqui na escola e... Mas daí conversei, a professora Carla também me ajudou muito nessa questão, ela conversou comigo. Foi difícil, mas eu consegui com o apoio do meu esposo, que aí eu lembro que no enterro da minha mãe, a minha vó disse assim: “- Ai minha filha como é que tu vai fazer com o teu estudo?”. Ai eu disse nem sei vó, de repente vou parar. Ai ela disse não minha filha tu não pode desistir, esse curso que tu tava fazendo era o orgulho da tua mãe, então com certeza ela quer que tu vá até o final. Não é porque ela... que ela faleceu que tu tem que pensar em desistir, não, tem que ir até o final porque tu sabe que o maior orgulho dela era dizer que tu tava fazendo esse curso.

Que eu rodei mesmo, alunos, os colegas passaram e eu fiquei fazendo dependência das matérias que eu não tinha conseguido. Que era as matérias difíceis, que eu nunca fui muito boa, então



				Foi difícil. Foi difícil, mas graças a Deus hoje eu agradeço a Deus porque eu não desisti. Se eu tivesse desistido não teria... Não estaria onde eu estou não teria o conhecimento que eu adquiri
--	--	--	--	---

## APÊNDICE F – INDICADORES PARA ANÁLISE

CONCEITOS	OBJETIVOS	INDICADORES
<p style="text-align: center;"><b>INCLUSÃO DIGITAL</b></p> <p>Para Castells (2005) estar incluído digitalmente é ter acesso à computadores e Internet, aliado à capacidade e habilidades técnicas necessárias para interagir na rede e ainda ter criticidade para depurar as informações.</p>	<p>Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos entrevistados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ter computador;</li> <li>- ter acesso à Internet em casa;</li> <li>- ter acesso à Internet em outros lugares.</li> </ul> <p>- <i>Vivências no estágio (relação formação X práticas de inclusão)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) área de utilização das tecnologias digitais;</li> <li>b) forma de utilização das tecnologias digitais;</li> <li>c) dificuldades encontradas na utilização das tecnologias digitais.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>INSERÇÃO PROFISSIONAL</b></p> <p>Para Franzói o termo inserção profissional refere-se ao “processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação.” (FRANZOI, p.163, 2006).</p>	<p>Analisar a relação entre formação recebida no curso de técnico em informática e a inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho.</p>	<p><b>1) – etapas ou dimensões em que o sujeito se encontra:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) preparação;</li> <li>b) transição;</li> <li>c) integração.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- natureza de cada etapa</li> <li>- coincidência entre as etapas</li> </ul> <p><b>2) relação entre formação e o trabalho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- modo linear/não linear</li> </ul> <p><b>3) percepções sobre a formação recebida.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- como vê o mercado de trabalho;</li> <li>- pretende trabalhar na área de informática;;</li> <li>- como pretende se atualizar.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>TRAJETÓRIA FORMATIVA</b></p> <p>Para Franzói “a noção de trajetória refere-se à articulação entre as estratégias individuais e o</p>	<p>Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos</p>	<p><b>1) Classificação das trajetórias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trajetórias mais contínuas;</li> <li>- trajetórias fragmentadas ou em constante mutação;</li> </ul> <p><b>2) Estratégias individuais:</b></p>

<p>marco social histórico social em que se situam os sujeitos.” (FRANZÓI, 2007. p.77)</p>	<p>entrevistados. Compreender como se dá o processo identitário do sujeito formado em técnico em informática – PROEJA.</p>	<p>- <i>prolonga os estudos;</i>  <b>3) Lugares onde trabalhou:</b>  - <i>já havia trabalhado com informática?</i>  <b>4) profissões que exerceu</b>  <b>5) processo identitário:</b>  - <i>possuía anteriormente uma identidade profissional?</i>  - <i>se identifica como técnico em informática?</i>  <b>6) expectativas</b></p>
---	--	---

### APÊNDICE G – TRAJETÓRIAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

NOME	IDADE	TRAJETÓRIA OCUPACIONAL	TRAJETÓRIA FORMATIVA ESCOLAR	PROJETOS FUTUROS	INCIDÊNCIA DO CURSO SOBRE TRAJETÓRIA – INSERÇÃO PROFISSIONAL
ENTREVISTADA A	33 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalhou como doméstica e babá</li> <li>- trabalhou como técnica de produção</li> <li>- estagiou durante o curso no IF Sul</li> <li>- estagiou no SESI como professora de Informática.</li> <li>- trabalha atualmente no SESI.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino médio completo</li> <li>- Cursos de informática básica (TRES VEZES)</li> <li>- Curso técnico em Informática PROEJA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer faculdade – licenciatura em Informática</li> <li>- Ser professora do IF</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sentiu-se muito realizada com a conclusão do curso e atualmente encontra-se empregada atuando como professora de informática na empresa onde estagiou.</li> </ul>
ENTREVISTADO B	24 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalhou como ajudante de eletricitista</li> <li>- trabalhou como atendente em um balcão de autopeças.</li> <li>- estagiou na Gerdau.</li> <li>- trabalha atualmente com prestador de serviços em Informática – autônomo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino médio completo – EJA.</li> <li>- Curso técnico em química – incompleto.</li> <li>- Curso profissionalizante em eletricidade industrial.</li> <li>- Curso técnico em informática – PROEJA</li> <li>- Está fazendo um curso de certificação a distancia em Linux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quer continuar trabalhando na área</li> <li>- se especializar em software livre</li> <li>- é autodidata e esta fazendo uma biblioteca em casa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- atualmente trabalha na área de prestação de serviços de informática (instalação de redes e software livre) em Charqueadas.</li> </ul>
ENTREVISTADO C	25 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marceneiro,</li> <li>- trabalhou em uma madeireira.</li> <li>- trabalhou como atendente de mercado.</li> <li>- trabalhou dando aula de dança gaúcha.</li> <li>- atualmente trabalha em uma empresa de informática e continua dando aula de dança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino médio completo – EJA</li> <li>- Curso de manutenção em celular</li> <li>- Curso de manutenção de centrais telefônica</li> <li>- Curso de informática básica (duas vezes)</li> <li>- atualmente está fazendo um curso técnico de administrador de redes em uma escola pública (pós médio) e um curso de manutenção de notebook</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pretende fazer graduação e atuar na área</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sente-se realizado profissionalmente e atualmente trabalha na área de manutenção de notebooks em Charqueadas. Já recebeu outras propostas de emprego.</li> </ul>

ENTREVISTADA D	32 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalhou como atendente de comércio.</li> <li>- trabalhou quatro anos como professora de educação infantil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino médio completo e Magistério</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pretende fazer curso “tecnólogo” em Informática</li> <li>- pretende seguir na área de informática ao invés de magistério.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valoriza a formação recebida, era professora e pretende abandonar o magistério e trabalhar na área de informática. Ainda não conseguiu realizar o estágio obrigatório.</li> </ul>
----------------	---------	--	--	---	--

## APÊNDICE H – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL

OBJETIVO			
Identificar, nas trajetórias profissionais e de formação, indicadores de inclusão digital relacionando-os com a inserção profissional dos sujeitos entrevistados.			
INDICADOR: ACESSIBILIDADE - ter computador; - ter acesso à Internet em casa;			
ENTREVISTADA A	ENTREVISTADO B	ENTREVISTADO C	ENTREVISTADA D
<p>Entrevistadora: Tu tem computador em casa, Entrevistadora?</p> <p>Entrevistada: Sim.</p> <p>Entrevistadora: Tem banda larga, tem Internet?</p> <p>Entrevistada: Não.</p> <p>Entrevistadora: Tá não tem Internet. Mas claro, tu costuma acessar a Internet em outros locais? No Sesi.</p> <p>Entrevistada: No Sesi e na minha vizinha.</p>	<p>Entrevistadora: Tu tinha computador em casa já?</p> <p>Entrevistado: Tinha. Tinha computador em casa.</p> <p>Entrevistadora: E acesso a internet em casa?</p> <p>Entrevistado: Acesso a internet em casa.</p> <p>Entrevistadora: Tá.</p> <p>Entrevistado: Eu tinha acesso a internet. Primeiro desde a discada até depois a banda larga né, sempre teve.</p>	<p>Entrevistadora: tu tem computador em casa? Provavelmente deve ter, não sei.</p> <p>Entrevistado: Tenho.</p> <p>Entrevistadora: Desde quando?</p> <p>Entrevistado: Desde quando eu comecei o curso.</p> <p>Entrevistadora: Começou o curso aqui...?</p> <p>Entrevistado: Comecei o curso e aí passou um, dois, três meses eu comprei um.</p> <p>Entrevistadora: Mas antes do curso tu não tinha?</p> <p>Entrevistado: Não, antes do curso não.</p> <p>Entrevistadora: E tu não tinha acesso à internet também?</p> <p>Entrevistado: Não, em casa não.</p> <p>Entrevistadora: Não.</p> <p>Entrevistado: Só em lan house...</p> <p>Entrevistadora: Mas tu já acessava, tu já usava como usuário?</p> <p>Entrevistado: Sim, já acessava.</p> <p>Entrevistadora: Em lan house e até... em trabalhos que tu teve antes não?</p> <p>Entrevistado: Nos trabalhos não, não.</p> <p>Entrevistadora: Nos trabalhos porque tu não usava informática.</p> <p>Entrevistado: Não usava.</p> <p>Entrevistadora: Profissionalmente tu foi usar só a partir do curso.</p> <p>Entrevistado: Sim.</p>	<p>Entrevistadora: Tá então assim, agora tu já me falou que tu tem computador em casa.</p> <p>Entrevistada: Ahãh.</p> <p>Entrevistadora: Desde quando? Agora tu tem acesso a internet?</p> <p>Entrevistada: Não, no momento... A gente tem...</p> <p>Entrevistadora: O computador.</p> <p>Entrevistada: Não, eu tenho acesso à internet por causa da minha irmã. A gente tinha, ela usava aí em função da gente ter... Ele ter saído do serviço e aí depois ele arrumou outro serviço nesse meio tempo, tá trabalhando já faz dois anos e pouco. Daí eu saí e a gente cortou pra cortar os gastos né?</p> <p>Entrevistadora: Tá.</p> <p>Entrevistada: Mas a gente tem acesso direto a internet em função dela.</p> <p>Entrevistadora: Tá.</p> <p>Entrevistada: O computador eu ganhei um usado quando eu comecei o curso.</p> <p>Entrevistadora: Ahãh.</p> <p>Entrevistada: E aí depois que eu... A gentetava no segundo ano eu acho, quase no terceiro, aí eu adquiri um pra mim. Aí eu comprei um novo...</p> <p>Entrevistadora: Tá.</p> <p>Entrevistada: E passei pra uma colega o usado que ela não tinha.</p>

## APÊNDICE I – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL I

OBJETIVO			
PROCESSO DE ESTÁGIO			
ENTREVISTADA A	ENTREVISTADO B	ENTREVISTADO C	ENTREVISTADA D
<p>Bom eu acho que vai contribuir bastante, já está contribuindo né, porque eu sei daqui... Na vida profissional, por exemplo, eu sei e peguei no Sesi fazendo estágio, mas já está sendo arrumado os papéis pra quê? Pra que eu venha me efetivar. Então passar de estagiária a monitora.</p> <p>Sim, é que nem os professores mesmo falavam pra gente, né? Que muita coisa a gente vai aprender no estágio né? Que eles passam pra nós aqui a matéria, só que tem certas coisas que a gente vai aprender no estágio e realmente foi. Tem certas coisas que eu aprendi dando para os alunos a matéria, dando aula para os alunos no caso. Que nem fazer um vídeo como <i>movie maker</i>, eu não sabia fazer. A gente até tinha feito um com uma apresentação com a turma né? Que era até a gente escolheu o tema trem das onze, a gente fez um vídeozinho, mas o que que aconteceu. Os que sabiam mais é que fizeram, e eu que tinha um pouco de dificuldade não...</p>	<p>[...] antes de fazer o estágio eu tinha outra visão, depois quando eu fiz era outra. A expectativa era de ver como é que era na prática mesmo né? Assim pra... Começar deixar de imaginar, quando tu tá aprendendo a teoria pra ver o que que tem a ver uma aula com a outra né? Porque que aquela aula foi assim. Ai tu vê na prática que pra resolver um problema tu vai vê assim... bah mas eu tenho que usar aquele tipo de rotina, de conhecimento pra resolver tal problema. E aí foi essa visão que eu tive no estágio né, lá eu vou ter demanda pra visualizar, ah eu vou fazer um serviço, tu vai ver materializado as coisas, tu vai tocar, vai colocar a mão...</p> <p>[ser um técnico em informática] Significa ter um diferencial na sociedade. É um diferencial que qualquer curso que tu fizer, a desvantagem é aquela que eu tinha te falado assim: que o curso técnico de informática ele não te... não te coloca no mercado como um outro, como curso de técnico em segurança de trabalho, de mecânica, de enfermagem. Agora se eu fizer um curso, outro curso técnico, esse técnico de informática vai ser um plus, vai ser algo a mais, aí vai somar bastante. Tu vai ter um diferencial, além de tu ser daquilo, tu ainda é da informática. Agora se tu só tem informática tu tem que ter mais outras coisas.</p> <p>E depois o estágio aí eu... Aí depois do estágio com o curso completo, já com estágio, aí hoje eu... Hoje eu posso dizer que eu me sinto seguro né? Mas a segurança que eu vejo pra sair para o mercado de trabalho pra trabalhar assim na área é eu mesmo assim. O que que seria tu aprender teoria, tu aprender na prática e depois tu aprende a resolver o problema né. A resolver os problemas do dia-a-dia.</p>	<p>Àh... Quando eu entrei eu não sabia nada e pra competir com os outros era bem complicado. Eu com dois anos de curso já consegui pegar um estágio. Aí terminando meu segundo... Quando eu terminei o terceiro eu já estaria com o estágio pronto já.</p> <p>Hoje o meu trabalho é focado na manutenção, tanto em software quanto em hardware. Àh o mais baseado em manutenção de hardware. Àh eu agora... eu antes quanto eu entrei no serviço [<i>ainda como estagiário</i>] eu fazia coisas básicas, hoje eu estou trabalhando na manutenção dos computadores da <i>Semp Toshiba</i>. Então todos os computadores da rede da <i>Semp Toshiba</i> eu faço manutenção.</p> <p>Tem muita coisa que na teoria não funciona. (Risos). É a teoria é bomtinho, mas na prática tu tem muita coisa que não adianta, se tu seguir exatamente a risca o que está escrito nem sempre tu tem um ótimo desempenho. Tem coisas que tem que mudar, que aí muitas coisas, só com o tempo pra tu poder dizer báh no papel é isso, mas não, não dá pra fazer isso, vou ter que mudar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Àh no início eu até... Eu vi bastante barreiras assim em relação a tu ir procurar estágio e eles ter preferência pra parte masculina. Sabe isso me travou um pouco no início sabe? Porque eu tava trabalhando, daí larguei uns currículos e aparecia sempre esse empecilho: pediam mais da parte masculina, do que a feminina.</li> </ul> <p>Aí eu fui e larguei currículo. Aí teve mais dois rapazes. Aí eu tenho uma conhecida que trabalha lá, daí ela disse assim... Até é minha afilhada. Aí eu falando pra ela, ela disse assim Ah dinda, não sei como é o nome da mulher... fulana perguntou de ti. Eu disse ah Tamires é porque tinha dois rapazes junto indicados pelo CIEE né?</p> <p>[...] já tava achando que não ia... aí ela disse não dinda eu acho que vai dar. E aí eu já estou nessa expectativa. [de conseguir realizar o estágio]</p> <p>Eu vou te dizer bem sincera assim: se eu fosse trabalhar... Claro eu estou atrás do meu estágio, procurando meu estágio pra mim ter a minha formação no meu curso pra eu poder trabalhar, sabe? Agora no momento o meu foco... Até já me procuraram porque essa escola foi vendida, que eu trabalhava né? E aí a prefeitura comprou. E eu cuidava de um bebezinho que é sobrinho de uma senhora que trabalha na prefeitura né? Eles me indicaram lá pra mim trabalhar. E aí eles já me procuraram. Só que eu não fui lá porque eu quero àh investir agora na minha área. Na área de informática. Que eu me identifiquei mais.</p>

## APÊNDICE J – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL II

### OBJETIVO

Contribuir com estudos sobre formação profissional técnica de nível médio na área de informática para alunos da EJA.

#### Percepções sobre o curso e a instituição

ENTREVISTADA 1	ENTREVISTADO 2	ENTREVISTADO 3	ENTREVISTADA 4
<p>Olha, teve bastante resultado[sobre a formação recebida] Eu agora eu sei mexer na parte tanto de hardware quanto de software. Eu acho que esse lado o curso foi bem bom. Até quando eu soube que era um técnico de três anos eu me agarrei com as duas mãos. Que era uma oportunidade boa porque eu ia aprender mais a fundo o que eu gosto de fazer. Tanto é que eu fiz três vezes o mesmo curso, que eu gosto muito de informática e ia poder concluir meu segundo grau né? Que eu não tinha concluído ainda.</p> <p>E aí o que que aconteceu? Ah eu pensei em desistir... Sinceramente assim eu pensei... E o que que me fez não desistir? Foi o apoio do meu esposo e o apoio dos meus colegas. Que isso foi de extrema importância né? Que eu fiquei um tempo afastada e eu já trabalhava aqui na escola e... Mas daí conversei, a professora [coordenadora do curso] também me ajudou muito nessa questão, ela conversou comigo.</p>	<p>É eu destacaria assim... As disciplinas do curso, as disciplinas técnicas foram ministradas por professores excelentes né, pessoas qualificadas que estão dentro do que manda o figurino. A escola... A escola nova, bastante... com laboratórios completos né pra ensinar. O único detalhe foi um pouco que eu destaquei, um pouco no aspecto negativo foi a questão de organização pras aulas. A única coisa que a escola pecou assim nas disciplinas técnicas...</p> <p>Organização em relação à utilização do material que tinha ali disponível. Teve muitas aulas que por exemplo, um exemplo simples ah vamos fazer um cabo de rede. Pega o alicate, tá ali o alicate, tá ali o alicate da escola tá, vamos testar o cabo de rede. Tem o testador, tem os equipamentos pra ti usar na aula pra testar, mas não dá pra ti usar porque não tem bateria, não pilha pra poder funcionar.</p> <p>Então tu tem a faca e o queijo na mão e não tem os dentes pra mastigar. Então isso aí é uma coisa errada né. É um foco... É um ponto negativo que foi do curso. Foi de ter o material, ter o professor, ter a sala e não ter a pilha, não ter a bateria pra....{...}</p>	<p>A nossa formação do início até parecia ser meio fraca. Tá ela iniciou meio básica assim e tudo, mas com o passar do tempo ela começou a se modificando, se moldando a partir de cada um, de nós mesmos, de cada um dos colegas e aí foi se moldando. Claro alguns se puxaram um pouco mais, outros não queriam avançar, sempre tinha aquela discussão do que que seria melhor pra nós, do que que não podia ser, vamos mais a fundo, não vamos. Sempre rolava essa pergunta, claro muitos queriam se aprofundar, mas nesse muitos é dois, três contra o resto do grupo aí ficou um pouco acuado assim. Mas sempre que eu podia eu sentava do lado do professor e pergunta ah tal coisa não tá passando, mas eu gostaria de saber.</p>	<p>Os [aspectos positivos do curso] é o aprendizado que eu te disse, né? Que a gente tem, que é uma área que tem bastante... São coisas que dá pra ti trabalhar em vários setores né? E a parte negativa que eu te disse foi a parte do machismo. Eu acho machismo. Que eu procurei uma empresa de Rh, fui levar o currículo e eles falaram eu no momento eles estavam precisando era de homem. E aí toda vez que tu vai pra procurar... Por isso que eu até disse pra ti que eu fiquei meio desanimada porque daí surgiram dois rapazes lá. Eu até disse pra minha afilhada que ah eu to até bem desanimada porque geralmente eles pegam mais o homem...</p>



## APÊNDICE K – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – INSERÇÃO PROFISSIONAL III

<b>OBJETIVO</b>			
Analisar a relação entre formação recebida no curso de técnico em informática e a inserção profissional de jovens e adultos no mundo do trabalho.			
INSERÇÃO PROFISSIONAL X MERCADO DE TRABALHO X FORMAÇÃO RECEBIDA			
<b>ENTREVISTADA 1</b>	<b>ENTREVISTADO 2</b>	<b>ENTREVISTADO 3</b>	<b>ENTREVISTADA 4</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bom eu acho que [a formação em técnico em Informática] vai contribuir bastante, já está contribuindo né, porque eu sei daqui... Na vida profissional, por exemplo, eu sei e peguei no Sesi fazendo Então passar de estagiária a monitora.</li> <li>Realmente aqui pra se trabalhar em Charqueadas, o pessoal pensa aqui não tem mercado pra se trabalhar. Realmente aqui é mais voltado pra área da metalurgia, então não tem muita demanda. E outra que se tu consegue alguma coisa em Charqueadas, tanto é que poso te dizer que eu tenho experiência nisso, o teu trabalho não é valorizado. Não é. Eu sei por que eu fiz entrevistas em Porto Alegre que o estágio era novecentos reais, mil e cem o estágio. E aqui é mínimo.</li> <li>Tem, tem demanda. Porque o que tu mais acha em Porto Alegre é empresa precisando de técnico em informática. Só que aí claro, é mais difícil de tu pegar. Principalmente se tu mora, se tu coloca lá no teu currículo que mora em Charqueadas. Só que aí o que que acontece, eles procuram alguém que more em Porto Alegre porque aí eles não têm que pagar o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ah quando começou o curso eu tinha uma expectativa de ser... Que o curso me trouxesse um... ou seja, o diploma, um grau de técnico que trouxesse um retorno melhor, no início do curso. Aí depois no término do curso eu vi que aquilo ali era simplesmente uma etapa, não era... Embora tu recebeu, tu seja um profissional que no mercado de trabalho tu não tem um reconhecimento como eu esperava que tivesse né? O mercado de trabalho ele não tá muito pra valorizar um profissional dedicado, mas sim um graduado né? Então eu vi que o mercado de trabalho na informática ele requer da pessoa muito mais que um nível técnico ou que um simples curso né? Eles querem, eles exigem que tu saiba, que tenha uma certificação de técnico e esteja cursando nível superior pra ti conseguir. Então a imagem que eu tive de diferente assim foi o começo do curso: profissão de técnico de informática é uma profissão excelente que o mercado tem carência. Aí eu pensei: bom eu vou me formar e já vou me incluir nesse mercado. Aí quando eu me formei eu vi que pra me incluir nesse mercado não é aquilo ali só, tem que fazer muito mais ah, mas currículo do que ter simplesmente uma profissão. Isso aí dá pra diferenciar nas outras né? Tem outros cursos de nível técnico: eletromecânica, técnico de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ah mudou bastante [expectativa com relação à inserção profissional antes do curso] Ah... Quando eu entrei eu não sabia nada e pra competir com os outros era bem complicado. Eu com dois anos de curso já consegui pegar um estágio. Aí terminando meu segundo... Quando eu terminei o terceiro eu já estaria com o estágio pronto já.</li> <li>Ah aqui em Charqueadas até existe bastante gente formada, mas formado, mas não tem habilidade, não são capacitados. Tem a formação, mas não são capacitados pra área. Eu vejo bastante pessoas desqualificadas que só tem o diploma por ter. Não tentam buscar atrás correr. São poucos que correm atrás.</li> <li>[...] Não eu até não pretendo ficar só em Charqueadas porque eu já recebi proposta já pra ir pra Lajeado. [...] é que assim: em Charqueadas o mercado ainda está um pouco escasso, mas pra fora existe muita demanda. Porque até tem pessoal que faz curso, mas não é especializado. Então eu já vejo bastantes lugares pedindo já com experiência [...] Tem bastante lugar que pede. É claro, por enquanto eu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ah no início eu até... Eu vi bastante barreiras assim em relação a tu ir procurar estágio e eles ter preferência pra parte masculina. Sabe isso me travou um pouco no início sabe? Porque eu tava trabalhando, daí larguei uns currículos e aparecia sempre esse empecilho: pediam mais da parte masculina, do que a feminina.</li> <li>Aqui na região eu vou te dizer que tem a demanda de serviço, trabalho tem bastante assim lojinhas que arrumam, mas é uma coisa assim que eles não chamam tanto. Nem as empresas porque geralmente as empresas são terceirizados os serviços. [...] E aí eu não sei pela demanda que tem de formandos, eu não sei se teria tanto... Aqui na região tanto emprego assim, sabe?</li> <li>[...] Ah eu espero continuar [depois do estágio] nem que seja nessa empresa. Que eu penso assim oh se eu conseguir o meu estágio eu tenho mais chance de entrar no mercado de trabalho, tu entendeu?</li> <li>Porque geralmente quando tu não tem o estágio... Eu penso assim né? Tu não tem estágio, é mais difícil de tu entrar no</li> </ul>

<p>vale transporte. Entendeu?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• E eu to otimista porque é um negócio assim que ele tá em expansão. O futuro pra mim que eu penso, sem tecnologia acho que não haverá. Tá ela vai se aperfeiçoando e agente tem que ir acompanhando, também se atualizando.</li> <li>• [...] Porque eu acho que é uma área, que aqui pode até em Charqueadas não ter trabalho digamos, mas pra fora tem. Se tu é uma pessoa que tu acha não eu vou fazer um curso não pra ficar parada em casa, tu vai se virar, tu vai procurar né? Até tu chegar no teu objetivo, chegar onde tu quer. Eu sei eu penso assim, ah eu vou dar aula, eu to fazendo estágio de informática no Sesi, depois que eu começar a fazer a minha licenciatura, por exemplo, eu poso dar aula em qualquer escola. Então o mercado pra mim, que é a área que eu quero atuar é uma área boa, pois afinal a inclusão digital é uma coisa que está sendo favorecida. Estão preparando as pessoas pra que eles venham a ajudar nessa parte da informática que é uma parte vital digamos né? Por quê? Porque são muitas facilidades que a informática oferece.</li> </ul>	<p>enfermagem ãh técnico de raio-x, qualquer outra área as pessoas conseguem se colocar como técnicos porque faz falta né?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agora em relação ao mercado de trabalho né, dá para... dá pra considerar que o trabalho autônomo é um... É da pra incluir ele no mercado de trabalho, mas só que no tempo que a gente vive hoje em dia da estabilidade financeira, da... onde tu vai buscar e vai lá cumprir o teu horário e ter o teu salário garantido no final do mês, em relação a isso o curso teve esses dois lados. O primeiro lado, logo quando eu entrei, no início do curso eu via como uma facilidade maior pra isso, pra chegar e largar um currículo numa empresa e ser efetivado.</li> <li>• Em cada ano se forma bastante profissional de informática, de sistema de informação. Tem bastante profissional que se forma em ciência da computação e são muitos poucos o que conseguem se encaixar [no mercado de trabalho]. Porque muitos... Muitas pessoas entram no curso porque acham bonito o nome do curso, mas chega na hora do vamo vê mesmo, eles acabam não gostando, acham chato né? E aí, mas como eles já perderam algum tempo fazendo as cadeiras aquelas, são cadeiras xaropes, são muita teoria, eles dizem ah não vou "botar" fora, vou me formar, vou até o final. É ou são pessoas que às vezes vêm uma notícia na televisão: a tendência é... Tecnologia da informação. Aí vão procurar um curso com foco, só pensando no salário né, que é um salário alto, um salário tentador. E aí eles vão, entram na empresa mesmo com todo aquele currículo eles não vão ser aptos. Porque o mercado de trabalho exige que tu saiba, tu tem que saber programação, tem que saber... Tem que ter uma bagagem né? Depois tu tem que saber o inglês fluente.</li> </ul>	<p>vou ficar em Charqueadas, pelo menos até minhas férias...</p>	<p>mercado de trabalho. Que nem o primeiro emprego porque geralmente ah porque pedem experiência. Não te dão [oportunidade] e tu não acaba fazendo [estágio], não adquire experiência por causa disso. Que daí eles se negam de te dar a oportunidade e te cobram...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu vou te dizer bem sincera assim: se eu fosse trabalhar... Claro eu estou atrás do meu estágio, procurando meu estágio pra mim ter a minha formação no meu curso pra eu poder trabalhar, sabe? Agora no momento o meu foco... Até já me procuraram porque essa escola foi vendida, que eu trabalhava né? E aí a prefeitura comprou. E eu cuidava de um bebezinho que é sobrinho de uma senhora que trabalha na prefeitura né? Eles me indicaram lá pra mim trabalhar. E aí eles já me procuraram. Só que eu não fui lá porque eu quero ãh investir agora na minha área. Na área de informática. Que eu me identifico mais.</li> </ul>
---	--	--	--

## APÊNDICE L – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS - TRAJETÓRIAS

### OBJETIVO

Compreender como se dá o processo identitário do sujeito formado em informática – PROEJA.

#### Percepções sobre a formação recebida Perfil do técnico em informática

ENTREVISTADA A	ENTREVISTADO B	ENTREVISTADO C	ENTREVISTADA D
<p>Olha, eu acho desde que tu começa a aprender, te fixa numa coisa assim e bota aquilo ali como propósito pra ti, é uma base pra ti poder passar para outras pessoas. Independente de ser numa empresa ou independente de ser dando aula. Eu acho assim que eu me sinto preparada [para atuar em qualquer área da informática]. Claro que a minha preferência é dar aula.</p> <p>Tanto é que eu quero me especializar. Depois que eu for efetivada eu quero até fazer uma faculdade na área da informática, nem que seja uma licenciatura pra passar para os outros o que eu recebi aqui. E a gente passa assim por muitas situações né? Então claro que se eu tiver que ir numa empresa fazer o trabalho eu também me sinto capaz, só que eu me sinto mais segura dando aula. Por quê? Porque eu tenho uma preparação, aquilo ali é o que eu tenho que dar, é o que eu sei, que eu aprendi, é aquilo que eu vou passar para outras pessoas. Nem que eu tenha que me aperfeiçoar um pouco, dar mais uma olhada, mas tem certas coisas que tu faz ah, mas isso daqui a professora [...] me ensinou lá, ah isso daqui o professor [...] também me ensinou e tal, então essas coisas assim sabe. É um... É uma base assim para o futuro. É o que eu quero assim para minha vida, minha expectativa é essa: trabalhar realmente na área da informática, ou dando aula ou em empresa.</p>	<p>[ser um técnico em informático] Significa ter um diferencial na sociedade. É um diferencial que qualquer curso que tu fizer, a desvantagem é aquela que eu tinha te falado assim: que o curso técnico de informática ele não te... não te coloca no mercado como um outro, como curso de técnico em segurança de trabalho, de mecânica, de enfermagem. Agora se eu fizer um curso, outro curso técnico, esse técnico de informática vai ser um plus, vai ser algo a mais, aí vai somar bastante. Tu vai ter um diferencial, além de tu ser daquilo, tu ainda é da informática. Agora se tu só tem informática tu tem que ter mais outras coisas.</p> <p>Então hoje em dia assim o que que é que me considero hoje, me identifico como um analista hoje né. Um analista que... que não tem uma comprovação que é essa. Porque eu via assim os cara falar os hacker, os cara são aqueles que descobrem falhas no sistema, descobrem isso, descobrem aquilo. Hoje em dia eu vivo essa realidade, que eu vou instalar uma rede, implantar, instalar um sistema, servidor eu tenho que</p>	<p>Eu acho que técnico em informática no caso tem várias tonalidades. Por quê? Porque tu pode servir de várias coisas de exemplo pra ti. Porque que tu tem que ter? Tu tem que ter percepção, não desistir e seguir sempre em frente. Independente do que tu ouvir ou não, tu tem que seguir em frente. Se alguém tentar te jogar pra baixo, tu tem que seguir em frente. Se tu não achou o defeito, corre atrás, tem que achar. Aí é uma coisa que eu sempre levo. Dinâmica tu tem que ter a visão aberta. Não adianta ficar focado só numa coisa, mas tu tem que visualizar vários campos. É isso que eu levo. Não adianta tu tem que levar pra frente é a... O técnico no caso é o que tu é no teu serviço... tu vai ser fora.</p> <p>Se tu achou, se empenhou, conseguiu achar o defeito, conseguiu resolver, qualquer problema que tu tiver tu vai parar, pensar, tentar resolver sendo que não centralizado numa coisa só e sim abrir um pouco mais pra frente.</p> <p>O perfil do técnico eu acho que é... Eu convivo bastante com bastante pessoas da área e eu vejo em cada um coisas boas e coisas ruins. Por quê? Porque geralmente se tu tá conversando em ter dois técnicos, dependendo da pessoa tu fala báb esse caminho aqui seria bom, tomar esses lugar, ir por aqui, seria mais fácil. Aí não, eu não faço por aqui porque eu só sei fazer por</p>	<p>Eu acho que isso aí é um crescimento né? [ser técnica em informática] Porque assim não que quem não tenha técnico em informática não vai crescer com aprendizado também, mas eu acho assim se a gente não tentar ah aprender alguma coisa nessa área, a gente vai estacionar e a tecnologia vai evoluir né?</p> <p>Mesmo que tu não faça um... No caso um curso de informática, de técnico em informática, mas alguma coisa na área de informática tu tem que tentar aprender, pra ti poder seguir a evolução né?</p> <p>Eu acho que em primeiro lugar o técnico de informática pra trabalhar nessa área tem que ter honestidade né? Porque tem muitos charlatões trabalhando aí tentando te enrolar né? Porque eu depois dessa função de ter o curso, que eu aprendi muita coisa aqui dentro da escola, eu já tentei levar meu computador pra arrumar e já tentaram me dar um god6, sabe?</p> <p>Inventar alguma coisa que eu sabia o que que era. De tu chegar e falar ah o meu computador estragou o HD e eles queriam arrumar outra coisa sabe? Dai eu falei que eu já tinha mexido, já tinha olhado e todas</p>

<p>Como é que eu vou te explicar... Olha eu acho que sai daqui uma pessoa bem capacitada pra atuar em qualquer área em relação... Sim, a pessoa sai daqui preparada para trabalhar em qualquer área. Porque tudo a gente viu aqui na verdade.</p> <p>Eu acredito que todos que saíram, que se formaram, se formaram capaz pra atuar em qualquer área da informática, tanto como software, programação, hardware e software e programação. Eu acho que sai capaz sim de fazer, de trabalhar nessa área.</p>	<p>identificar as falhas que eu vejo em outros sites, outro tipo de sistema, as falhas né que tem então no sistema. Então quer dizer hoje eu me enquadraria, eu me considero como um cara que analisa, um analista de sistema né?</p>	<p>aqui.</p> <p>Eu conheço muitos que se eles caminham com o pé direito eles nunca vão tentar começar com o esquerdo. Porque ele só faz sempre pela direita e sempre deu certo, então ele não vai ir pela esquerda.</p> <p>E existe muita coisa na informática que tu não... Tu vai por um caminho tá é certo, é mais longo, mas se tu for por aqui é um pouco mais rápido.</p> <p>E aí eu ouço bastante ãh ele só faz aquilo ali, é aquilo ali que dá certo. Daí tu tenta dizer não é mais prático ir por aqui, não, não posso, porque por aí eu me perco, aí por aí eu não sei. Isso que eu vagamente vejo acontecer bastante.</p>	<p>as tentativas que eu tinha feito né, não tinham dado certo e eu sabia que realmente era o HD que tinha queimado.</p> <p>[...] Porque eu penso assim ôh, eu sou muito assim de ajudar e como é que eu vou te dizer assim ôh de passar o meu conhecimento, que eu sei pras pessoas sabe? Eu gosto muito disso. Lá na escola mesmo muitos não sabiam algumas coisas e eu ajudei bastante. Uma coisa pra gente que agora já sabe, que era uma coisa banal assim de colocar uma pendrive e passar um conteúdo da pendrive pro computador e salvar no cd, digamos assim. Coisa assim que hoje em dia a gente acha que é básico, é uma coisa banal.</p> <p>Eu acho assim que não custa auxiliar, ajudar sabe as pessoas. E como tu... Porque tu sabe, tu não vai querer passar o conhecimento pra alguém assim né? Acho que o perfil do profissional seria isso né, trabalhar na honestidade, direitinho, não tentando enganar o cliente né no caso? Fazendo o trabalho certinho né e tentando ajudar as pessoas né que... Tentando passar o mínimo do conhecimento que possui sabe?</p>
--	---	--	--