

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL**

RICARDO CASTRO CARRILHO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – UM INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO
SOCIAL? UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DO CURSO DE MECÂNICA DO
CAMPUS PELOTAS DO IFSUL**

**PELOTAS
2012**

RICARDO CASTRO CARRILHO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – UM INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO
SOCIAL? UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DO CURSO DE MECÂNICA DO
CAMPUS PELOTAS DO IFSUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais da Universidade Católica de Pelotas, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Política Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mara Rosange Medeiros

**PELOTAS
2012**

RICARDO CASTRO CARRILHO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – UM INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL? UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DO CURSO DE MECÂNICA DO CAMPUS PELOTAS DO IFSUL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais da Universidade Católica de Pelotas, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Política Social.

Banca examinadora

Presidente e Orientadora Prof^a Dr^a Mara Rosange Medeiros

1^a Examinadora Prof^a Dr^a Cristine Jaques Ribeiro (PPGPS – UCPel)

2^a Examinadora Prof^a Dr^a Denise Silveira (UFPel)

Pelotas, março de 2012

“Haverá sempre esperança de paz na Terra enquanto houver um semeador semeando trigo e um padeiro amassando e cozendo pão, enquanto houver a terra lavrada e o eterno e obscuro labor pacífico do homem, numa contínua permuta amistosa dos campos e das cidades.”

Cora Coralina

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa, Quenia, minha fonte de inspiração e apoio; à minha orientadora Prof^a Dr^a Mara pelo apoio, paciência e perseverança em transformar um “positivista pelos quatro costados” no ser humano que sou hoje; às Prof^a Dr^a Cristine Jaques Ribeiro e Prof^a Dr^a Denise Silveira, pelas valiosas colaborações durante a qualificação e a todos que, anonimamente, contribuíram para a superação de mais esta etapa.

LISTA DE SIGLAS

CEFET-PR	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CEFET-RS	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul
COACE	Coordenadoria de Apoio à Comunidade Escolar
FMI	Fundo Monetário Internacional
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
MEC	Ministério da Educação
RS	Rio Grande do Sul
SM	Salário Mínimo
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

Com esta dissertação pretendeu-se responder à seguinte questão: Quais as contribuições da educação profissional para o processo de transformação social? Para respondê-la, foi feita uma revisão bibliográfica com autores que tratam de educação, mundo do trabalho e transformação social, como forma de entender as relações estruturais de interdependência entre os temas. Após, foi feita uma avaliação da grade curricular do curso Técnico de Mecânica, investigada a existência de conteúdos que possibilitem ao aluno o desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, foram analisados dados relativos a uma pesquisa realizada no Campus Pelotas do IF Sul, que traçou o perfil socioeconômico dos alunos dos ensinos médio, técnico e tecnológico, no ano de 2008. Para fins deste trabalho, fez-se um recorte envolvendo apenas os alunos do curso técnico de Mecânica. Por fim, conclui-se que, embora a educação profissional atenda o público-alvo a que se destina, ela não contribui para o processo de transformação social, tendo claro que o papel da educação nesse processo é importante, porém é preciso agir cotidianamente, buscando resgatar/reforçar a consciência de que há outros componentes (distribuição da terra e da renda) balizadores desse processo. Essa realidade, marcada pelo avanço do neoliberalismo e pela perda de valores humanísticos, somente será transformada através de ações de homens e mulheres organizados coletivamente, que acreditam que outro mundo é possível.

Palavras-chave: Educação Profissional. Trabalho. Transformação Social. Política Social.

ABSTRACT

This dissertation responds to the following question: What contributions does professional education make to social transformation? To respond, a bibliographic review was conducted of authors who look at education, the world of labor and social transformation to understand the structural relations of interdependence among the themes. An evaluation was conducted of the curriculum for a course for mechanical technicians, to see if there is content that assists students to develop critical thinking. In addition, data was analyzed from a study conducted at the Pelotas campus of IFSul that traces the socioeconomic profile of high school, technical and technological school students in 2008. For this study, we only used the data concerning the students in the mechanical technician course. The paper concludes that although professional education attends the target public at which it is aimed, it does not contribute to social transformation. It is clearly understood that the role of education in this process is important, although daily action is needed to revive and reinforce the awareness that there are other components (distribution of land and income), which support this process and that the reality marked by the advance of neoliberalism and the loss of humanistic values, will only be transformed through the action of organized men and women who collectively believe that another world is possible.

Keywords: Professional Education. Labor. Social Transformation. Social Policy.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Nº de alunos do Curso de Mecânica em relação ao total de alunos do Campus Pelotas	55
Gráfico 2	Idade do Aluno	56
Gráfico 3	Gênero	57
Gráfico 4	Estado e zona de origem	58
Gráfico 5	Zona em que o aluno reside.....	59
Gráfico 6	Estado Civil	60
Gráfico 7	Escola de Ensino Fundamental.....	61
Gráfico 8	Zona onde cursou o ensino fundamental	62
Gráfico 9	Sistema de ensino da escola regular	63
Gráfico 10	Número de reprovações no ensino fundamental.....	64
Gráfico 11	Grau de instrução do pai	65
Gráfico 12	Grau de instrução da mãe	65
Gráfico 13	Situação profissional do pai.....	66
Gráfico 14	Situação profissional da mãe	67
Gráfico 15	Renda Familiar	68
Gráfico 16	Participação do aluno na renda familiar	69
Gráfico 17	Número de pessoas dependentes da renda familiar	70
Gráfico 18	Número de pessoas da família que trabalham	71
Gráfico 19	Número de pessoas da família que estudam	72
Gráfico 20	Residência em Pelotas.....	73
Gráfico 21	Tipo e tamanho da habitação	74
Gráfico 22	Tipo de construção da habitação	75
Gráfico 23	Acesso à informação.....	76
Gráfico 24	Acesso a sistemas de saúde.....	77
Gráfico 25	Transporte pessoal.....	78
Gráfico 26	Transporte familiar	79
Gráfico 27	Hábitos de leitura	80
Gráfico 28	Preparação para o exame de seleção.....	81
Gráfico 29	Destino após o Curso Técnico	82
Gráfico 30	Motivação para ingressar no Curso Técnico	83
Gráfico 31	Portador de necessidades especiais?	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS	14
1.1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL	14
1.2 1900 – 2010: AVANÇOS E RETROCESSOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA	19
1.3 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL	27
2 MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO	31
2.1. MEU PRIMEIRO CONTATO COM O MUNDO DO TRABALHO: ALGUMAS MEMÓRIAS	31
2.2 CRISE ESTRUTURAL DO MUNDO DO TRABALHO	39
2.3 EMPREGABILIDADE: UMA CATEGORIA FETICHIZADA	44
2.4 TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UMA “UTOPIA” QUE NÃO DEPENDE SOMENTE DE EDUCAÇÃO	47
3 (RE) DESCOBERTAS ACERCA DOS ALUNOS DO CURSO DE MECÂNICA	54
3.1 CONDIÇÕES DE VIDA E COTIDIANO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CURSO DE MECÂNICA	54
3.2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS APONTADOS	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88

INTRODUÇÃO

Em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, as vagas disponíveis exigem uma qualificação maior do trabalhador, fruto muitas vezes do desenvolvimento tecnológico que chega ao mercado, bem como de novos métodos e tecnologias de produção. A educação tem um papel importante na inserção do indivíduo no mundo do trabalho e na garantia de sua existência, pois, segundo Saviani (2007, p.154)

(...) Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo.

Porém, é importante salientar que a educação a que estamos nos referindo não é somente aquela com características de puro treinamento ou adestramento para uma determinada função. Muito valorizados no passado e, ainda hoje, equivocadamente aclamados como a solução para todos os males, os cursos rápidos de geração de emprego e renda estão muito distantes de garantir a inserção dos trabalhadores no mundo do trabalho e de permitir a estes alcançar a tão sonhada cidadania pelo trabalho.

A educação à qual se está referindo é a educação ampla, includente, libertadora e capaz de dotar o indivíduo de condições de analisar criticamente o mundo, para além do conhecimento técnico necessário, para que ele possa realizar determinado conjunto de atividades. Para isso, a educação deve ter um caráter de desenvolvimento do ser humano como um todo, dando a ele condições de absorver saberes das mais diversas áreas do conhecimento humano, além dos específicos à função.

Tão importante quanto o movimento dos elétrons, a viscosidade de um lubrificante ou o resultado de uma reação química são os conhecimentos sobre Filosofia, Sociologia, História e Relações Humanas, por exemplo, os quais vão prepará-los para ser não somente mais um trabalhador, mas alguém que pode ter um diferencial, sendo capaz de não somente executar com eficiência as tarefas para

as quais foi contratado, como também, interagir com as variáveis existentes nas relações de trabalho.

Alguém capaz de indignar-se diante das relações sociais de dominação e exploração decorrentes da precarização das condições de trabalho e de vida da maioria da população, se preocupar em buscar alternativas para a transformação social dessa realidade, e de preocupar-se com a preservação do meio ambiente, através da aplicação de práticas educativas no ambiente de trabalho, que combatam a degradação ambiental (FREIRE, 2006).

Um profissional com essas características não se “forma” da noite para o dia, pessoas não são matéria-prima como barro ou aço, que basta colocar em uma máquina e em pouquíssimos segundos aparecerá o resultado desejado, um tijolo ou um eixo qualquer.

É inegável que a educação tem um peso muito importante na inclusão do indivíduo no mundo do trabalho, pois como já foi dito, é por meio dela que adquirimos os conhecimentos específicos básicos para exercer uma profissão. E, mais inegável, ainda, é o fato de que não é somente a educação voltada para a qualificação a responsável pela manutenção do indivíduo no mercado. Portanto, para que a desigualdade social diminua, é preciso reduzir a desigualdade educacional, igualando, em termos de qualidade, a educação pública e gratuita da educação privada. Isso poderá reduzir a diversidade de acesso que existe ao mundo do trabalho de acordo com a classe social, fazendo com que um número cada vez maior de pessoas, em situação de pobreza, concluam o ensino fundamental, médio e superior, tendo então condições de lutar por um emprego digno, formal e coberto pela rede de proteção social. Dessa forma, estará se quebrando o círculo geracional em que o filho ou a filha de uma pessoa pobre e sem instrução estaria pré-condenada a passar o resto de sua existência na mesma condição de seus pais, sem acesso à educação e sobrevivendo através de empregos precários ou de subempregos. Diante do cenário apresentado, o questionamento desta pesquisa é: quais as contribuições da educação profissional para o processo de transformação social?

Para responder a essa questão, este trabalho tem como objetivo geral: Investigar se a educação profissional propicia um processo de formação capaz de contribuir para a transformação social. Como objetivos específicos: apreender a trajetória da Educação Profissional implantada no Brasil; identificar fatores que

sinalizem que a educação profissional possibilita a formação de cidadãos comprometidos com a realidade em que estão inseridos; analisar a situação econômica e social dos alunos do Curso de Mecânica, através de pesquisa já realizada no Campus Pelotas.

Os motivos que se propuseram a abordar este tema foram, em primeiro lugar, a vinculação do autor como professor no Curso de Mecânica do IFSul e, como docente, ter acompanhado uma discussão sobre a elitização das instituições federais de educação profissional. Em matéria publicada no Correio Brasiliense, do dia 28 de novembro de 2005, a jornalista Érica Klingl destaca que uma auditoria do Tribunal de Contas da União, realizada em toda a rede federal de ensino técnico e profissional, concluiu que o decreto 2208/97 (Brasil), que separa o ensino médio do profissional, beneficiou a população de classe média, em detrimento aos jovens pobres.

Esses benefícios decorriam, segundo a matéria publicada, devido à procura por um ensino médio de superior qualidade por jovens de classe média, acarretando uma concorrência desleal nos processos seletivos, prejudicando ainda mais os jovens mais carentes e impossibilitados de pagar por um curso preparatório para as provas de seleção.

Ainda em nível nacional, no ano de 1999, dados do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro informavam que 72,2% dos alunos que ingressaram na instituição, eram oriundos de escolas privadas, o que ia contra a filosofia de criação da rede federal de ensino técnico e profissional, que é acolher filhos de trabalhadores de baixa renda, sem opção imediata de cursar uma universidade, e necessitados de entrar rapidamente no mundo do trabalho.

Em segundo lugar, a divulgação de uma pesquisa realizada pela Coordenadoria de Apoio à Comunidade Escolar (COACE) do então Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSul), no período de 2006 a 2008 sobre a situação socioeconômica dos alunos da Instituição, em todos os níveis, do ensino médio ao ensino tecnológico, passando, é claro, pelo ensino técnico, onde foi constatado, por exemplo, que 85,1% dos alunos dos cursos técnicos são oriundos de escolas públicas, 39,1% possuem renda familiar de até 04 salários mínimos e 87,3% das famílias desses alunos são compostas por até 05 pessoas, o que caracteriza, pelo menos na unidade Pelotas, que a Instituição atende a população alvo à que se destina.

Diante disso, surgiu o interesse de pesquisar se a educação profissional, em especial a de nível médio, propicia uma formação voltada para a inserção no mundo do trabalho articula saberes que sinalizem, também, para o exercício da cidadania e para uma possível transformação social ou, se possibilita, apenas, um aprendizado funcional.

Para a realização deste trabalho foi feita primeiramente uma pesquisa bibliográfica e documental, abordando alguns autores que tratam sobre educação profissional, mundo do trabalho, educação libertadora, cidadania e transformação social. Também foram consultadas as grades curriculares com as ementas e os programas das disciplinas que teoricamente teriam ligação com o social, para fundamentar a pesquisa. Segundo Severino, (2009, p.122), “Utilizam-se dados ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas”.

Dessa forma, obtém-se forte fundamentação, capaz de dar sustentação teórica à pesquisa documental, que na visão de Rampazzo (2002, p.53) “procura os documentos de fonte primária, a saber, os ‘dados primários’ provenientes de órgãos que realizaram as observações”.

A partir desse momento, foi feita uma análise mais profunda sobre uma pesquisa feita com alunos de todos os níveis de ensino da Instituição, entre os anos de 2006 a 2008, dedicando-se maior atenção aos dados socioeconômicos dos alunos do curso técnico de Mecânica. O público alvo da pesquisa realizada naquele período foram 3046 alunos, dos níveis médio, técnico e tecnológico, tendo como por objetivo conhecer o perfil socioeconômico-educacional do CEFET-RS, como forma de contrapor a polêmica existente sobre a elitização dos CEFET’s, além de servir de instrumento norteador de políticas de assistência que possam contribuir para a permanência e o êxito dos alunos da instituição. Para fins desta dissertação, foram analisados os dados referentes a 232 alunos.

1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS

1.1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL

No livro “A Categoria Questão Social em Debate”, Alejandra Pastorini (2004), revela que, apesar de, com frequência, vemos em revistas, livros ou até mesmo em noticiários especialistas falarem sobre em “nova questão social”, na verdade, embora com algumas características diferentes da que existia no século XIX, a questão social, na sua essência, é a mesma enquanto fruto da acumulação desigual de riquezas e da exploração do trabalho pelas elites que dominam o modo de produção capitalista.

Por conseguinte, não cabe falar em nova questão social, tendo em vista que os problemas que assolavam a classe trabalhadora entre o final do século XIX e o início do século XX persistem até hoje, basta citarmos a precarização e a regressão dos direitos dos trabalhadores e até mesmo o trabalho escravo, entre outros aspectos que vêm marcando o cotidiano da sociedade brasileira.

De acordo com Ivo Tonet (2005, p.2) quando o capitalismo entrou em cena,

(...) O trabalho passou a ser privilegiado como a atividade principal. Não, porém, o trabalho como uma atividade criativa, explicitadora das potencialidades humanas, mas o trabalho como simples meio de produzir mercadorias e, especialmente, a mercadoria das mercadorias, que é o dinheiro.

Diante desse contexto, a educação libertadora pode ser um meio para enfrentar as diversas manifestações da questão social. Somente com o indivíduo tendo consciência de sua importância e de seu papel na sociedade, é que teremos um cidadão capaz de, em sociedade, lutar e mudar as relações de servidão e submissão existentes. As elites dominantes do mundo capitalista sabem disso, e usam seu poder e influência para frear qualquer iniciativa de educação que seja voltada para o desenvolvimento de uma consciência crítica, capaz de tornar o futuro profissional em um ser humano pleno e com condições de multiplicar seu saber e sua autonomia àqueles que estão ao seu redor.

Paulo Freire (2006), em “Educação e Mudança”, afirma que, para o homem educar-se, é preciso que ele busque incessantemente o saber, não somente o saber

técnico de qualquer natureza, mas o saber filosófico sobre quem somos, o que queremos e o que podemos fazer para que mais pessoas possam desenvolver suas habilidades e capacidades.

De nada vale alcançar nossa autonomia como profissionais, se nos mantivermos isolados, se não estivermos interagindo com outras pessoas, para que elas possam aprender e desenvolver-se como cidadãs. Lutar para que cada vez mais pessoas possam se tornar sujeitos deve ser responsabilidade de cada um de nós. De acordo com Freire “Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise de suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados” (FREIRE, 2006, p. 61).

Dessa forma, tão importante quanto as técnicas ensinadas em um determinado curso, são os ensinamentos sobre história, artes, sociologia e filosofia. Enfim, conhecimentos capazes de despertar no indivíduo a consciência de seu papel na sociedade e da importância que cada um de nós tem para a construção de um mundo mais justo.

A educação no Brasil sempre foi marcada por duas características básicas: a elitização e o controle social. Logo, a educação foi ao longo do tempo sendo conformada de maneira que a educação de nível superior seria destinada às camadas superiores de nossa sociedade, possuindo a função de educar e preparar as futuras classes dirigentes do país, garantindo a manutenção do *status quo*. Para a população pertencente às camadas inferiores da sociedade, a educação teve outro foco, o de ser um mecanismo de controle social e multiplicação do exército de reserva à disposição do capital. Sendo assim, a educação superior era destinada a quem mandava, e a quem obedecia, restava a educação para o trabalho. De acordo com Saviani, essa divisão existe desde a Antiguidade, tanto grega quanto romana. Para ele:

A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (SAVIANI; 2007, p.155).

Sob esta ótica, desde os tempos do Brasil Colônia a educação obedeceu este viés, de instrumento de exclusão e dominação de uma minoria elitizada sobre

uma maioria oprimida e sem perspectiva de mudança. Somente quando a massa de analfabetos de toda ordem passou a ser um empecilho à máquina de acumulação de capital, por não fazer parte nem do exército de reserva (não tinha qualificação), nem da classe consumidora (não tinha condições financeiras), a política de educação dos pobres tomou um novo rumo, destinado agora a habilitar o maior número possível de pessoas a dominar as primitivas tecnologias do início do século XX e torná-las capazes de consumir produtos de maior valor agregado (BIAGINI, 2011).

Mesmo sob uma ótica elitista e excludente, que visava sobremaneira o desenvolvimento da educação destinada às classes dominantes, estas, por serem em sua maioria de posição conservadora, acabaram por criar uma estrutura de ensino defasada em relação à expansão econômica, prejudicando assim até mesmo os interesses das elites. Segundo Romanelli (1999, p.15):

A predominância dos interesses da facção conservadora, por seu lado, tornou-se responsável por duas formas de controle da expansão do ensino:

a) o controle quantitativo, feito através de dispositivos legais que criaram uma estrutura de ensino rígida, seletiva e discriminante, socialmente falando;

b) o controle qualitativo, que se exerceu pelos dispositivos que favoreciam a expansão do ensino tipo acadêmico e prejudicavam a expansão do ensino técnico.

Dessa forma, o ensino das profissões relacionadas a alguma atividade manual, como as engenharias, foi menosprezado em favor daquelas relacionadas à erudição e ao humanismo, refletindo novamente o caráter aristocrático da educação brasileira à época. Como uma das consequências, decorre o fato de a pesquisa ter sido desvinculada do ensino superior desde o início, pois se acreditava que as novas tecnologias deveriam também ser importadas, assim como acontecia com grande parte da maquinaria necessária à produção. Esse tipo de modelo também foi estendido ao ensino secundário, visto até hoje como um preparatório ao ensino superior, retirando do hoje chamado ensino médio a capacidade de desenvolver habilidades correlacionadas ao crescimento do ser humano não somente nos conhecimentos propedêuticos, mas também na formação de saberes essenciais para entender a sociedade através do trabalho. Ainda segundo Romanelli (1999, p.39):

Esse caráter propedêutico assumido pelo ensino secundário, somado ao seu conteúdo humanístico, fruto da aversão a todo tipo de ensino

profissionalizante, próprio de qualquer sistema escolar fundado numa ordem social escravocrata, sobreviveu até há pouco e constitui o fator mesmo do atraso cultural de nossas escolas.

Corroborando as ideias de Romanelli, Ivo Tonet afirma que uma sólida formação cultural não faz parte do capitalismo e nem antes do seu surgimento houve uma preocupação com uma educação integral e humanista. Em relação à formação para o trabalho o autor destaca

(...) que até o advento do capitalismo as tarefas eram de responsabilidade de seres considerados de condição inferior. Daí por que a formação se dirigia apenas àquelas pessoas que, não precisando trabalhar, podiam dedicar-se integralmente às atividades de cunho espiritual (TONET,2005, p.2).

Nesse contexto, surge, para os pobres, a educação profissional no Brasil. Em 1909, através do Decreto nº 7566, o Presidente da República na época, Nilo Peçanha, criava a rede federal de educação profissional.

Nascia, assim, a rede federal de escolas técnicas e agrotécnicas, pelo menos uma em cada estado e, praticamente, todas nas capitais da federação. Esse modelo, que se encontra em desenvolvimento até hoje, se por um lado possui inegável valor social, pois possibilita que a população mais pobre se qualifique em busca de uma vaga no mundo do trabalho, por outro lado, foi por muito tempo mais um instrumento de exclusão, a ponto de seus estudantes serem proibidos de ingressar em um curso superior diferente à área de seu curso técnico. Se o curso fosse técnico industrial, só se poderia ingressar nas Engenharias, e se fosse na área agrícola, só se poderia cursar Agronomia.

Portanto, a classe dominante mantinha para si e para os seus o acesso quase que exclusivo às áreas do pensamento como direito, sociologia, filosofia, além, é claro, da eternamente elitizada medicina, mesmo em universidades públicas.

A partir da redemocratização do país, na metade dos anos oitenta, e com a crescente mobilização popular, houve o início de um processo de mudança em alguns paradigmas institucionais até então impensáveis, como cursos noturnos em universidades públicas, formas de acesso diferenciadas, respeitando a condição social pregressa do aluno e a cobertura total com recurso público sem contrapartida posterior do pagamento das mensalidades em universidades privadas, considerando o perfil socioeconômico do candidato.

Essas ações são de grande importância na medida em que proporcionam ao estudante das classes mais baixas da pirâmide social o acesso à educação superior, aumentando o leque de possibilidades tanto em instituições públicas quanto privadas. O que não podemos esquecer é que a grande maioria da população jovem do país sequer chega ao final do ensino médio, que dirá ter acesso ao ensino superior e terminá-lo, e isso é uma questão urgente a ser discutida por toda a sociedade. De acordo com Oliveira (2001, p.191):

Como historicamente tem ocorrido nas investidas dos setores dominantes sobre a educação, as novas proposições de cunho educacional são destituídas de criticidade sobre as verdadeiras causas do mau desempenho do sistema educacional.

Discute-se muito acerca da responsabilidade pelo insucesso do processo ensino-aprendizagem, invariavelmente colocando no binômio aluno-professor a culpa por algo que possui uma esfera de fatores de influência muito maior, de origens físicas, psicológicas, sociais e estruturais.

Nas origens de ordem física, pode-se citar a deficiência nutricional desse aluno desde a sua gestação, o que certamente acarretará prejuízo no desenvolvimento da capacidade cognitiva do feto. Situação que se agravará, se na primeira infância, a insegurança alimentar permanecer e se prolongar até a adolescência (KLIKSBERG, 2001).

Como origens psicológicas, fatores como violência doméstica, familiares com problemas de alcoolismo ou drogadição ou ainda situações de abandono podem gerar na criança marcas que se não trabalhadas corretamente se transformarão em barreiras psicológicas, o que dificultará sua convivência em grupo, e também pode levar a um baixo rendimento escolar.

Já as origens sociais e estruturais podem ser identificadas pela situação de moradia precária, sem saneamento básico, em situação de risco de desabamento, até moradia muito distante da escola, que exige horas de caminhada ou em transportes precários, contribuindo para que o aluno não sinta motivação para prosseguir com os estudos.

Todos esses aspectos, individuais ou combinados, formam um conjunto de empecilhos ao aprendizado e à motivação do aluno em frequentar a escola e enxergar nela a possibilidade de alterar seu futuro, contribuindo sobremaneira para a evasão e a repetência.

Pelo que foi exposto, facilitar o acesso à educação superior, ou garantir vaga no ensino fundamental e médio não é por si só garantia que a pessoa vá concluir seus estudos. Várias situações podem contribuir negativamente para o aproveitamento do aluno. Também não se pode esquecer de que a falta de uma perspectiva de vida diferente daquela a que está acostumada pode levar uma pessoa a duvidar da capacidade de mudança que a educação pode vir a ter na sua história. É importante também frisar que sozinha a educação dificilmente será capaz de mudar a vida das pessoas e da sociedade. Justiça social, acompanhada de uma distribuição de riquezas mais justa e acesso livre e igualitário à informação, através de uma imprensa comprometida somente com a verdade são fundamentais para mudarmos nossa sociedade.

1.2 1900-2010 – AVANÇOS E RETROCESSOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Será de muita relevância aqui um recorte histórico sobre o desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil, enfocando fatos mais acentuados ocorridos a partir do início do século XX até a atualidade. A necessidade desse recorte se faz presente pelo fato de haver indícios históricos sobre Educação Profissional brasileira desde o século XVI, o que demandaria um estudo muito longo para nosso atual propósito.

A formação para o trabalho, termo que definia a educação profissional no início do século XX, era uma forma utilizada pela classe dominante como meio de contenção do que ela considerava desordem social, visto que o Brasil era uma República recém-formada, com sua economia baseada na agricultura para exportação, não havia uma escassez de mão-de-obra técnica qualificada a ponto de justificar a criação, em 1909, das Escolas de Aprendizes e Artífices, localizando-se uma em cada capital de Estado da federação, à exceção das escolas criadas em Campos, no Rio de Janeiro e a de Pelotas no Rio Grande do Sul. O perfil de política de estado para controle dos pobres era tão explícito que constava inclusive no escopo do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, onde o então Presidente Nilo Peçanha afirmava:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência;

Que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime;

Que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação (BRASIL, 1909).

Dessa forma, fica claro qual o principal objetivo da formação da Rede Federal de Ensino Profissional era: servir como meio de doutrinar os filhos da classe trabalhadora como forma de garantir sua inserção sem contestações no modo de produção capitalista, que começava a tomar corpo na incipiente industrialização centrada nas capitais, atentando para o fato de que na definição governamental (portanto da classe dominante) de ociosidade estava embutida toda forma de mobilização popular que reivindicasse mudanças ou melhorias na qualidade de vida das pessoas, e que este tipo de mobilização seria caminho inclusive para a criminalidade.

No período de 1930 a 1945, durante a ditadura de Vargas, parte da economia brasileira desloca-se da atividade agroexportadora à industrial, iniciando a expansão do capitalismo industrial nacional com pesado apoio estatal. Essa expansão, agora sim, necessitava de mão-de-obra qualificada e socialmente doutrinada, não só para suprir suas necessidades imediatas, como também para formar o exército de reserva de trabalhadores, tão necessário para consolidar o sistema capitalista de produção, baseado na maximização dos superlucros pela exploração do trabalhador.

Nesse ambiente, o Presidente Getúlio Vargas assina o Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 (Brasil), o qual definia as bases de organização dos estabelecimentos de ensino industrial sob tutela da União, assim como transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Escolas Técnicas Industriais, cuja formação passava do nível de auxiliar para assumir a equivalência com o ensino secundário. Com este decreto, inicia-se formalmente a inclusão da educação profissionalizante ao sistema de ensino do país como um todo, pois até então as escolas eram um caso à parte, com um forte apelo de segregação social, pois seus alunos não podiam ter acesso a nenhuma forma de ensino superior e, sendo oriundos das camadas mais pobres da sociedade, também eram bastante limitadas suas opções no chamado segundo grau.

Essa forma de segregação social não foi totalmente abolida, pois o direito de acesso ao ensino superior pelos alunos egressos das agora chamadas Escolas Técnicas era limitado às áreas afins à sua formação base, ou seja, engenharias em geral e agronomia. Mantinham-se, dessa forma, os filhos dos trabalhadores (na época nem se pensava na educação de adultos) distantes de graduações predestinadas aos filhos das elites que naturalmente deveriam ser formados na arte da condução da sociedade. Portanto, as áreas da saúde, economia ou direito eram reservadas às chamadas classes superiores. Para Saviani (2007, p.159):

[...] a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo, a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade.

Os anos 50 do século passado foram marcados pela real passagem da matriz econômica baseada na agricultura, que era até então o referencial do Brasil frente à economia mundial, para a matriz industrial. Nesta nova estrutura da economia brasileira, a indústria passou a ser o centro dinâmico do desenvolvimento econômico nacional. Para efetivar as relações entre Estado e economia, o governo do Presidente Juscelino Kubitschek adotou como estratégia política e de desenvolvimento o chamado Plano de Metas, baseado na aceleração da industrialização, novamente com pesado apoio estatal em grandes obras de infraestrutura e incentivo a investimentos estrangeiros, como a indústria de máquinas pesadas e a automobilística.

Agora, nessa fase de aceleração, o reforço no exército de reserva¹ precisava ser garantido, pois segundo Romanelli (1999, p.59):

Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é condição de sobrevivência deste. Ora, isto só é possível na medida em que

¹ Exército industrial de reserva é um conceito desenvolvido por Karl Marx em sua crítica da economia política, e refere-se ao desemprego estrutural das economias capitalista. O exército de reserva corresponde à força de trabalho que excede as necessidades da produção. Para o bom funcionamento do sistema de produção capitalista e garantir o processo de acumulação, é necessário que parte da população ativa esteja permanentemente desempregada. Esse contingente de desempregados atua, segundo a teoria marxista, como um inibidor das reivindicações dos trabalhadores e contribui para o rebaixamento dos salários.

as populações possuam condições mínimas de concorrer no mercado de trabalho e de consumir.

Esse reforço no exército de reserva necessitava ser em quantidade e com qualidade suficiente para que pudesse ser aproveitado quando o capital dele necessitasse.

Para isso, a agilidade da rede federal de ensino precisava ser incrementada. Foi, então, publicada a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 (BRASIL), que transformava as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em autarquias, com maior autonomia financeira e para a abertura de novos cursos, segundo a necessidade do mercado. Quanto ao currículo, conteúdos de cultura geral foram incluídos nos cursos técnicos, que passaram a ter duração de quatro anos.

Durante o governo de João Goulart, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961(BRASIL) quando se fez a primeira tentativa de articulação entre os ensinos propedêuticos e profissionalizantes, através da equivalência legal entre eles. Somente a partir daí que os egressos dos cursos técnicos foram autorizados a pelo menos tentar o ingresso em um curso superior de sua escolha, não havendo mais os impedimentos e condicionantes já mencionados. O Brasil, segundo a política de governo da época, necessitava participar mais ativamente da divisão internacional do trabalho, atrelado aos moldes de produção do capitalismo mundial, embrião do que hoje conhecemos como globalização e, para isso, era necessário aumentar o exército de reserva em todas as áreas, além daquelas ligadas diretamente com a produção.

O golpe militar de 1964 facilitou a já alta concentração de poder a determinados grupos, todos ligados à alta burguesia nacional, que deu sustentação política para o regime. A ideologia militarizada permeou todas as esferas governamentais, incluindo a educação, onde mais uma vez o ensino profissionalizante foi trabalhado com a finalidade principal de fornecer elemento humano em abundância para a reprodução do capital. Novamente, recorre-se ao expediente de separar o tipo de educação de acordo com a classe social, favorecendo a formação de trabalhadores instrumentais (classes subalternas da sociedade) e formação de trabalhadores intelectuais (classes dominantes). Os trabalhadores intelectuais foram valorizados na estrutura social, enquanto os trabalhadores instrumentais como, por exemplo, os técnicos industriais de nível

médio tiveram seu reconhecimento e valorização somente dentro dos muros das fábricas, como porta-voz dos interesses dos capitalistas e garantidores do controle e da disciplina da produção.

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil) procurou ampliar para o nível de 1º grau o conceito de qualificação para o trabalho, para que cada vez mais cedo o aluno, futuro operário/chefe ou oprimido/opressor fosse tomando consciência de seu papel e seu lugar na sociedade, e aceitasse esta posição de forma dócil e sem contestações, mesmo os alunos eleitos por nascimento para ocupar as posições de destaque na sociedade. Era preciso que todos fossem contra todos e a favor da produtividade, não havendo espaço para sentimentos nobres ou compaixão com as classes subalternas. Para isso, paulatinamente a valorização do EU em detrimento do NÓS foi sendo enfatizada, assim como diferenciações sociais por capacidade de consumo e progressões por critérios exclusivamente meritocráticos.

Para se chegar a esse nível de controle, a profissionalização compulsória atingiu todos os níveis de ensino, no primeiro grau era feita uma sondagem de aptidões através de oficinas as mais diversas (literatura, artes plásticas, funilaria, marcenaria, teatro, eletrônica básica), o que deveria despertar no adolescente o interesse pela sua futura profissão e, no segundo grau, deveria ser oferecida aos jovens uma formação profissional que facilitasse sua imediata inserção no mundo do trabalho, caso ele não quisesse ou não tivesse condições de ingressar em um curso superior.

Por problemas estruturais e financeiros a formação compulsória no segundo grau já foi revogada em 1972 e em 1975 nas escolas de primeiro grau. Como não foram previstos recursos orçamentários para equipar e operacionalizar as duas formas de ensino, somente as escolas, que já possuíam estrutura e tradição para esse sistema de ensino, o estavam oferecendo realmente. Dessa forma, o governo, através do Ministério da Educação, precisou emitir dois pareceres, o nº45/72 e o nº76/75 para oficializar o que na prática já estava acontecendo.²

Mais uma vez, o dualismo estrutural do sistema de ensino brasileiro referendava a divisão existente em nossa sociedade, que seguia fielmente o molde

² Com estes pareceres, o governo desobrigava as escolas, tanto públicas quanto privadas, de cumprirem a determinação da Lei nº5692/71, no que tange ao oferecimento compulsório de educação profissional, passando a ser uma opção de cada escola. Na prática isto já estava ocorrendo, pois não havendo recursos para implementar tal modalidade de ensino, as escolas simplesmente descupriam a Lei.

de uma estrutura social baseada na manutenção do mercado e do modo de produção e acumulação capitalistas. Para os que dominavam, o saber teórico e, para os que eram dominados, o saber prático. Essa dicotomia dentro de um mesmo sistema de ensino expunha a seletividade resultante da contradição existente entre capital e trabalho (SAVIANI, 2007).

Os anos 80 trouxeram consigo o aprofundamento da crise gerada na metade dos anos 70 e foi agravada pela estratégia de endividamento adotada pelos militares, a fim de garantir o crescimento acelerado da economia. Esses e outros arranjos socioeconômicos fizeram vários autores classificar os anos 80 como a “década perdida”. Com a retração da economia, por contra da crise que era mundial, acrescida pelo início da automatização de diversos setores produtivos, a demanda nacional por técnicos caiu drasticamente, o que levou a promulgação da Lei nº 7.044/82 (Brasil), que se resumia a eliminar a obrigatoriedade de oferecimento por parte das escolas de educação profissionalizante no segundo grau. Assim, reduziam-se os gastos com a manutenção e a implantação por parte do poder público dos cursos profissionalizantes, bem como aumentava a lucratividade das escolas privadas, que não teriam mais esse custo em suas planilhas de gastos, revertendo-o em lucro.

A crise dos anos 80 trouxe outro efeito nefasto para a classe trabalhadora. Embora seja sabido que a intenção do ensino profissional seja servir o mercado, é inegável a superior qualidade dessa modalidade de ensino, quando mantida financeiramente pela esfera federal, sobre as demais escolas, inclusive particulares. Dessa forma, os filhos da classe trabalhadora tiveram de disputar espaço com os filhos da classe média, cujas famílias viam nas Escolas Técnicas Federais uma forma de reduzir o crescente custo da educação de seus filhos na esfera privada. Oriundos de escolas particulares de primeiro grau com qualidade de formação superior às públicas de esfera estadual ou municipal, esses alunos acabavam saindo-se melhor nos exames classificatórios para ingresso nas Escolas Técnicas, desvirtuando o propósito destas, tanto do ponto de vista mercadológico, pois se elas serviam para controlar socialmente os filhos dos pobres e não o estava fazendo, obviamente seria uma questão de tempo para as camadas sociais mais baixas ficarem sem controle; quanto do ponto de vista social, pois realmente tais escolas eram uma oportunidade de o aluno ascender socialmente através de sua inserção no mercado de trabalho. E em uma sociedade onde as formas de proteção social

são muito escassas e de caráter invariavelmente seletivo, isso certamente faz muita diferença.

Essa escassez e seletividade que se aponta nas formas de proteção social referem-se ao caráter de formulação das políticas sociais responsáveis pelo conjunto de programas que formam a rede de proteção social. Invariavelmente, políticas de proteção ao desemprego, à falta de moradia ou à insegurança alimentar, detêm em sua implementação um caráter seletivo e temporal para ser beneficiário. Isso significa, na prática, que se o cidadão não tiver contribuído um período determinado de meses, não terá direito ao seguro desemprego; assim como se a renda familiar ultrapassar determinado valor, estipulado nacionalmente sem levar em consideração as diferenças regionais, a pessoa estará impedida de acessar financiamentos para moradia a juros menores ou ainda não ser incluída em programas de transferência de renda.

Essa seletividade se justifica (ou tenta) pela forma não universal e de caráter compensatório assumido por algumas políticas sociais. Como essas políticas já nascem predestinadas a não atender a totalidade dos usuários que dela necessitam, criam-se mecanismos de impedimento de acesso à determinada faixa de pessoas, e não raro, criam-se na sociedade ideias comuns de que isto é necessário para não incentivar a “malandragem”.

Como forma de tentar corrigir tal distorção, fazendo com que o ensino técnico voltado à reprodução do modo de acumulação capitalista, através da constante renovação do exército de reserva à disposição do mercado, foi estabelecido, através do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL) a separação total na educação profissional de nível médio da chamada cultura geral das disciplinas de caráter estritamente técnico, como forma de diminuir o interesse da classe média pelos cursos técnicos de nível médio. O interesse realmente diminuiu, mas, em contrapartida, foi consolidada a forma de qualificação tão sonhada pelo capitalista: um profissional de perfil estritamente tecnicista, doutrinado nos saberes técnico e com uma visão de mundo moldada em uma escola de ensino fundamental e médio de qualidade questionável pelos mais diversos fatores. A capacidade de absorção do profissional formado enquanto ser explorado fica limitadíssima e este, sem condições de cursar um ensino superior, fica confinado ao espaço de chão de fábrica.

Se esse modelo de educação profissional socialmente foi desalentador, do ponto de vista do capital os resultados também não foram muito promissores. Sem uma base de conhecimentos sólida, o saber técnico e sua aplicação no cotidiano profissional foram prejudicados, chegando a inviabilizar o aproveitamento do trabalhador pelo mercado. E se o sistema que forma esse trabalhador não serve para o mercado, qual a resposta governamental para este problema ou outro de qualquer natureza? Uma Lei, por óbvio. Neste caso, um Decreto, que é mais rápido e o mercado não pode esperar, afinal “tempo é dinheiro”. Através dos Decretos nº 5.154, nº 5.224 e nº 5.225 (BRASIL), as Escolas Técnicas Federais, que já se chamavam desde 1999, Centros Federais de Educação Tecnológica, recuperaram prerrogativas perdidas pelo decreto de 1997. A luta agora consiste em recuperar o quadro de professores perdido ao longo de dez anos, pois com a separação entre ensino médio e técnico, já comentada anteriormente, os professores da chamada cultura geral conforme se aposentavam não eram mais substituídos, sendo inclusive suas vagas extintas.

Atualmente, a educação profissional passa por uma nova fase, cuja política de expansão da rede federal promovida pelo governo de Dilma Rousseff pretende triplicar as instituições, agora denominadas, segundo a Lei nº 11892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL), Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia até o final de 2012, aproveitando a onda de crescimento econômico experimentado por nosso país. Pela análise dos fatos históricos, pode-se pensar que mais uma vez são as condições de mercado que influenciam a formatação e implantação de uma política social. Embora tenhamos que concordar que “nunca antes na história deste país” se investiu tanto recurso público na educação profissional. Falta saber a serviço de quem este investimento está sendo feito, pois segundo Kuenzer, “A expansão da oferta de escolas profissionais, portanto, não resulta em democratização, mas sim em aprofundamento das diferenças de classe” (KUENZER, 2007, p. 1157).

Cabe também observar que tipo de ensino está sendo aplicado na expansão, se moderno, com características de provocar o pensamento crítico no estudante, tão necessário ao desenvolvimento das habilidades, tanto humanas como técnicas, ou um ensino conservador, com raízes em um academicismo exagerado seguindo uma tradição aristocrática e classista, herdada após três séculos de escravidão. Como destaca Romanelli (1999, p.28):

Se, além disso, a demanda não aspira ao ensino que corresponde às reais necessidades econômicas e pressiona o sistema escolar para fazer expandir um tipo de ensino tradicional, a defasagem exprime-se em termos estruturais. Daí, de um lado, a crescente necessidade de mão-de-obra qualificada e, de outro, o desemprego da maior parte dos educados pelo sistema, por serem reconhecidamente inaptos para as atividades econômicas que a sociedade começa a pôr em prática. Neste caso, a expansão do ensino não só não resolve problemas de ordem social e econômica, mas também contribui para agravá-los. Com efeito, assim é que, do lado da escola, verifica-se o enquistamento de formas já arcaicas de ensino e, do lado da economia, a utilização de mão-de-obra desqualificada e, portanto, pouco produtiva, assim como a importação cada vez maior de técnicos e tecnologia.

Este é o desafio: ampliar os horizontes e a qualidade da educação em consonância com o desejo da sociedade em educar os seus em um ambiente que promova o pensamento crítico e a produção de conhecimento e tecnologia da mesma forma que capacite os estudantes a ingressarem e permanecerem no mundo do trabalho. A sociedade necessita de seres humanos melhores e a economia necessita de profissionais melhores. O segredo está em atender estas duas demandas, sob pena de termos ótimos seres humanos com limitada capacidade laboral, o que é prejudicial para a sociedade porque abre brecha para a importação de talentos e mão-de-obra, ou então termos excelentes profissionais sem a mínima noção da importância e de como viver em sociedade. A forma como equacionarmos esses dois paradigmas determinará se a nossa época representará no futuro um avanço ou um retrocesso na educação profissional.

1.3 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL

Como comentado no item anterior deste trabalho, a educação no Brasil sempre teve como base princípios elitistas e de controle social, variando em grau tanto de elitização como em controle de acordo com a classe social a que se destinava. Também a universalidade não é uma marca forte de nossa educação pública. As diversas formas de exclusão, oficiais e extraoficiais por si só já daria uma extensa discussão, pois, embora a educação esteja positivada no texto constitucional desde 1988, até o momento somente o que se pode afirmar, com certeza, que avançou foi o acesso ao ensino fundamental, que hoje atinge praticamente toda a população de crianças em idade de ingressar na chamada 1ª série.

Agora, entre acesso e sucesso existem muitos fatores a serem considerados. As diferenças entre a quantidade de alunos que ingressam no ensino fundamental e os que conseguem concluir a 8ª série é bastante significativa e se compararmos os números dos que concluem o ensino médio e chegam ao ensino superior temos um abismo que, se não olharmos com atenção, pode parecer intransponível.

Segundo o Art. 5º da Constituição Federal:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Todos são iguais perante a lei, o que subentende tratamento igual a todos, tanto em direitos quanto em deveres, o que mesmo em uma análise superficial, não justifica a diferença à plenitude do exercício do direito fundamental da educação de acordo com a classe social.

O principal avanço da Constituição de 1988 com relação à educação foi incluí-la no artigo sexto, dentro do título de direitos e garantias fundamentais. Com este ato, fica o poder público obrigado a assegurar que todos os cidadãos desfrutem deste direito de forma igual, independente de etnia, credo religioso ou posição social. Dessa forma, ricos e pobres têm direito à educação de qualidade e gratuita. De fato, como já foi comentado, pode-se dizer que educação básica, compreendendo os níveis fundamental e médio, já é gratuita e universal no Brasil. Já a educação superior ainda é, em termos de acesso, privilégio para poucos.

O que se vê na realidade é que mais de vinte anos depois, somente o acesso à educação como um direito teve algum progresso, diz-se algum porque ainda falta universalizar o acesso à educação superior. Quanto à qualidade, o que vemos é reflexo da elitização que assola a educação brasileira, desde tempos bem remotos de nossa história. Quando se abriu as portas da mercantilização da educação, tratando ensino como mercadoria a ser comprada e vendida, a elite da nossa sociedade passou a adquirir no mercado a educação dos seus, logicamente com ajuda de recursos públicos, através de deduções em imposto de renda e tratamento fiscal diferenciado a instituições de ensino declaradas como de fins filantrópicos. A respeito disto, Frigotto (2010, p. 21) afirma que:

Os efeitos do economicismo na política educacional, reforçado pela ideologia do regime militar, se expressaram, negativamente, de várias formas: pelo dismantelamento da escola pública e reforço da educação como “negócio”; pelo dualismo que materializava uma quantidade e qualidade de serviços educacionais diversos para as classes trabalhadoras e classe dominante; pelo tecnicismo e fragmentação que diluíram e esmaeceram o processo de conhecimento; pela proletarização do magistério público, etc. Efeitos que perduram e, em muitos casos, se agravam.

Para o restante da população que não pode pagar por educação, fica uma estrutura subdimensionada em recursos humanos e materiais. Recursos humanos estes egressos de cursos de licenciaturas que têm procura mais pela facilidade de acesso do que por vocação para lecionar, e que ingressam em carreiras de magistério público mal-remuneradas e desvalorizadas socialmente. Soma-se a esse quadro um corpo discente composto de alunos provenientes de comunidades com carências de toda ordem, que são vitimizadas desde a sua primeira infância por insegurança alimentar, situações de exposição à violência e falta de exemplos positivos para espelhamento e pronto, está formada a equação que irá garantir, no futuro, o acesso facilitado de uma minoria à educação superior (KLIKSBURG, 2001).

Assim, mesmo a educação sendo positivada como direito fundamental no texto constitucional, problemas estruturais, oriundos da cultura de exploração da maioria do povo por uma minoria, impedem sua efetivação. A falta de visibilidade dessas questões, a baixa representatividade política da classe trabalhadora e a inexistência de uma tradição de pressão popular sobre os legisladores permitem que mesmo um direito humano fundamental seja cada vez mais restrito a um grupo pequeno de pessoas.

Além disso, a dependência do Brasil aos mecanismos internacionais faz com que os investimentos em políticas sociais sejam reduzidos. Assim, o neoliberalismo passou a ditar as políticas a serem implantadas nos países em desenvolvimento, as quais contemplam a privatização acelerada, políticas fiscais e monetárias que venham preencher as exigências do FMI, do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio, sem nenhuma preocupação sobre o significado dessas políticas na vida dos países destinatários. Conforme Stiglitz (2001, p.16):

As políticas de reajuste estrutural do FMI {...} resultavam em fome e em tumultos em muitos lugares; e mesmo quando os resultados não eram tão catastróficos, mesmo quando conseguiam gerar com dificuldade algum crescimento durante determinado período, quem desfrutava desses benefícios era, em geral, os que se encontravam em melhores condições de

vida, enquanto aqueles que viviam à margem tinham, muitas vezes, que enfrentar um estado de miséria ainda maior.

Os prejuízos para o desenvolvimento de nossa sociedade são gigantescos, pois cada ano de ensino regular recebido, se voltado à formação de uma consciência política, pode propiciar mudanças na forma de organização social e, é claro, contribuir para aumentar as chances ao concorrer a uma vaga no mundo do trabalho (KLIKSBURG, 2001).

O entendimento por parte do Estado da importância da educação para o desenvolvimento social e sustentável e o empoderamento da população da educação como direito humano e indispensável para a melhoria da qualidade de vida são alguns dos caminhos a serem percorridos, para que a educação se efetive como direito universalmente a todos os brasileiros.

A mobilização da sociedade em torno do tema, principalmente das classes mais pobres, é a chave para pressionar o legislativo a criar e manter dispositivos legais que visem ampliar o papel do Estado como difusor da igualdade educacional. Todos são cidadãos tendo, portanto, iguais direitos a receber uma educação básica de qualidade, capaz de alicerçar conhecimentos para que se possa aproveitar o máximo da educação superior, que também necessita ter seu acesso universalizado, independente de quantidade de candidatos e vagas disponíveis. Outros países sul-americanos, com problemas econômicos semelhantes aos nossos, como Argentina e Uruguai, conseguiram este feito no início do século XX. Estamos quase 100 anos atrasados, já passou da hora de mudarmos nossa realidade educacional, para que possamos mudar também nossa realidade quanto aos outros direitos sociais e, em especial, sobre a inserção no mundo do trabalho, com uma capacitação que permita romper com as relações de exploração hoje existentes.

2 MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

2.1 MEU PRIMEIRO CONTATO COM O MUNDO DO TRABALHO: ALGUMAS MEMÓRIAS

Minha vida profissional começou como a de milhares de jovens em nosso país que foram um dia usuários das políticas públicas de educação profissional: mesmo antes da formatura e até mesmo do término do curso já estava empregado e podendo me dar ao luxo de escolher em qual empresa iria trabalhar, dentre as três em que havia sido selecionado. Mesmo sendo no início dos anos noventa, com o país sacudido pela retirada via impeachment do presidente, a incerteza como tônica da economia e a inflação galopante, para algumas áreas, o emprego não faltava, e a carência de mão-de-obra era tão grande que as empresas chegavam a esperar três meses entre a seleção e o efetivo início do tão esperado estágio. Éramos tratados como joia rara, e nem nos dávamos conta de que isto tinha um preço.

Das propostas que a mim se apresentaram, todas eram fora de Pelotas e duas fora do Rio Grande do Sul, mais precisamente no oeste de Santa Catarina, sendo uma na cidade de Chapecó e outra na vizinha Seara. As empresas catarinenses operavam como frigoríficos de abate de aves, suínos e fabricação de industrializados de carne como salsichas, presunto, hambúrgueres, etc. A empresa gaúcha era da área de ração animal na cidade de Eldorado do Sul. O fato de ter de mudar de cidade ou de estado pelo menos na minha família sempre foi tratado como normal ou inevitável, visto que aqui em Pelotas não é de hoje que as oportunidades de crescimento para quem vem de uma família humilde não são muito promissoras.

Descartei a empresa de rações por não achar o mercado de “comida para cachorro” muito promissor (hoje cada vez que comparo o tamanho da seção de rações em relação ao de carnes vejo como eu estava enganado) e, entre as duas restantes deparei-me com uma situação inusitada e um tanto patética: eu, parado em frente a duas portas com um recrutador da Ceval em uma e outro da Aurora na outra me chamando para entrar, pois tinha sido aprovado nas duas e tinha de escolher ali, na hora, qual processo seletivo iria finalizar. Era tamanha a carência de recursos humanos na área que o recrutador da Ceval autorizou-me a buscar, em casa, um colega de turma que não havia participado do processo e que era de

minha confiança. Escolhi a Ceval, pois era uma empresa que exportava e do alto de meus dezenove anos achava que isto era importante naquele momento, visto que alimentação humana não deveria passar por momentos de crise.

Passada a formatura, e quase trinta dias após a seleção, embarcamos, com as despesas pagas pelo nosso futuro empregador para a cidade de Seara, no oeste do Estado de Santa Catarina. Chegando à cidade, de pouco mais de 16 mil habitantes, ficamos alojados em um hotel pago pela empresa, bem em frente à portaria principal do frigorífico. Para nós, era um luxo. Exames médicos feitos, uniformes acautelados, alocação em setores, agora era só trabalhar, e nas palavras de um colega de apenas 17 anos “aproveitar a vida, já que aqui são três para um”, referindo-se ao fato da mão-de-obra da produção ser predominantemente feminina, sendo por volta de 1500 mulheres e 500 homens.

Não foram precisos mais de três semanas para ver que algo estava errado, os números não batiam e os fatos eram cada vez mais contraditórios. A cidade se revelara uma espécie de feudo moderno, onde tudo e todos giravam em torno do castelo, no caso, o frigorífico, e a vida seguia as vontades e influências do senhor feudal, muito bem representado pela figura do superintendente, homem de sorriso largo e fala mansa, mas que mandava até mesmo nos horários que os bailes de domingo deveriam iniciar e terminar, além de impedir deliberadamente nosso sindicato de possuir uma sede próxima à empresa. Trabalhávamos até quatorze horas por dia, sete dias por semana e não foram raras vezes de turnos ininterruptos de vinte e quatro horas, sendo que em uma ocasião específica, quando um equipamento indispensável ao abate de suínos quebrou por puro capricho de um gerente de produção, toda uma equipe de manutenção trabalhou por cinquenta e seis horas sem sair da empresa, sem banho, dormindo intervalos de três horas quando as câibras castigavam. E para coroar a operação de êxito, um colega perdeu um dos olhos em um acidente seguido de incorretos e nada ortodoxos métodos de diagnóstico no hospital local.

Poucos colegas de trabalho tinham todos os dedos das mãos, vários já no terceiro casamento, onde a ausência de casa era apontada como principal motivo para a ruína dos relacionamentos anteriores, o álcool como principal meio de fuga da rotina estafante, nenhuma faculdade num raio de cento e cinquenta quilômetros... Definitivamente, ali não era o meu lugar e meu mundo já não parecia mais tão perfeito. Mundo este que me fora retratado durante a minha formação, onde como

em um conto de fadas, bastava ser esforçado e competente para ser feliz para sempre. O Beto, o colega que perdeu o olho direito, era esforçado e competente e, como tantos outros, não tinha perspectiva de final feliz. Éramos perfeitamente preparados para a técnica, mas em nada preparados para enfrentar as explorações de toda ordem a que éramos submetidos diariamente sob o disfarce de “vestir a camiseta”.

A gota d’água ocorreu em uma manhã de domingo. Estávamos desde a madrugada montando uma extrusora de carne que precisava entrar em operação na noite do mesmo dia, e os problemas técnicos procriavam como praga, mas estávamos empolgados e satisfeitos pelo trabalho bem executado, a máquina era linda, tecnologia de ponta, importada da Dinamarca. Nós nos sentíamos importantes, consertando algo que custava mais de meio milhão de dólares. Como é fácil iludir o ser humano. Perto do meio-dia chegou o gerente de produção do setor a que pertencia a tal máquina. Perfumado, uniforme branco limpo, botas impecavelmente brancas, caneca de café em punho, contrastava com nosso visual semelhante ao de sobreviventes de algum filme pós-apocalíptico. Deu-nos uma descompostura sem tamanho. Fomos humilhados por um detalhe que nem era nossa responsabilidade, fomos comparados a animais de carga. Nossa autoestima foi lá embaixo. Meu sangue ferveu, quase avancei sobre o homem. Não por mim, pois era um estagiário de manutenção e não tinha responsabilidades sobre o que se estava fazendo, mas pelos meus colegas, alguns já com netos, que em pleno domingo estavam trabalhando e sendo humilhados por um engenheiro de obra feita³. Senti ali uma realidade, na verdade, duas: a primeira, que tinha de sair daquele lugar o mais rápido possível; a segunda, ao pensar alto “quem esse idiota pensa que é?” um colega fez-me refletir ao responder “antes de ser idiota, é engenheiro”. Pronto, precisava estudar mais.

Toda a empolgação da chegada à cidade e ao mundo do trabalho foi substituída por uma mistura de frustração e expectativa quanto ao futuro. Em quatro meses de trabalho eu aprendera mais sobre relações humanas no trabalho que nos quatro anos de meu curso técnico. Existe um ditado que diz que na prática a teoria é outra. Mas era muita diferença. Havia algo muito errado.

³ Engenheiro de obra feita é um termo aplicado no chão de fábrica para designar a pessoa que geralmente critica ou dá sugestões sobre qualquer tarefa sempre após a mesma ter sido executada.

Voltei a Pelotas com o firme propósito de prestar vestibular para Engenharia Mecânica na FURG, em Rio Grande. Nos seis meses que faltavam para o processo, comecei a trabalhar em uma metalúrgica para pagar um pré-vestibular decente. Como na minha época o curso técnico era deficitário em diversas matérias do ensino médio dito “normal”, tinha consciência de que necessitava de reforço em áreas como biologia, literatura e ciências sociais. Nessa metalúrgica trabalhava-se muito com arquitetos e engenheiros civis, que mesclavam elementos metálicos em seus projetos de construções tanto comerciais como residenciais. Nesse contato com tais profissionais, começa a ser estabelecido um padrão, onde por mais educado, polido e até mesmo delicado que fosse o profissional, mais cedo ou mais tarde algum desejo seu não era atendido e pronto! Emergia o engenheiro fulano, a arquiteta cicrana, com um rosário de grosserias totalmente desnecessárias e que só a mente de quem é prepotente pode ter a ideia de que este tipo de atitude resolve mais do que uma conversa calma e civilizada, balizada por argumentos técnicos e ouvindo tanto quanto falando.

Após um breve período nessa metalúrgica, recebi a proposta de uma empresa, pertencente a um professor de meu curso técnico que trabalhava com automação industrial e planejava manter um funcionário permanente em Rio Grande. Trabalho de venda técnica, menor esforço físico, possibilidade de conciliar com a engenharia, aceitei a proposta que mudou para sempre minha vida profissional.

Além de receber um salário maior e da possibilidade de continuar meus estudos, pesou o fato de que eu viajaria praticamente metade do Rio Grande do Sul, atendendo todo o tipo de empresa e tendo contato com todo o tipo de pessoa, fatos que me proporcionaram uma experiência de vida e ensinamentos que não têm preço. A única situação que me incomodava era o fato que, já no curso técnico, tínhamos a noção de que a palavra automação vinha quase sempre acompanhada da palavra desemprego, e o tempo demonstrou que esse acompanhamento depende muito mais do profissional que está desenvolvendo a automação do que do cliente que quer aumentar a produção e/ou reduzir postos de trabalho.

Nessa empresa tive a oportunidade de, pela primeira vez, assistir a um político mentir descaradamente sobre os benefícios que a ampliação de uma fábrica de cimentos traria para a geração de empregos no município. Todos sabiam que

seriam geradas apenas duas novas vagas e ambas preenchidas com pessoas de fora da cidade, por falta de qualificação da população local.

Todos os fatos até aqui narrados influenciaram de uma forma ou de outra, para que continuasse a crescer em mim a dúvida sobre o que era certo ou errado, verdade ou mentira ou ainda meias-verdades acompanhadas de meias-mentiras.

Como havia comentado anteriormente, meu retorno a Pelotas tinha como propósito continuar meus estudos cursando Engenharia Mecânica em Rio Grande. De fato, continuei meus estudos, mas aqui mesmo em Pelotas, e por aconselhamento de meu empregador, que por seguir seu conselho, acabou virando meu colega de trabalho. No ano de 1993 houve seleção para uma modalidade de formação de docentes para o ensino técnico conhecida à época por Esquema II. O nome correto era “Curso Emergencial para Formação de Docentes das Disciplinas Específicas do Currículo da Educação Profissional”, ainda que fosse uma sigla já seria grande. O curso seria feito em Pelotas e a instituição certificadora era o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR). Foi um ano de aulas teóricas e práticas sobre tecnologias e mais um ano sobre assuntos pedagógicos. Interessante como um curso que tinha por objetivo formar professores podia cometer tantos erros na sua própria didática. Nada parecia fazer sentido, não havia um entrosamento entre as disciplinas e chegávamos a ter dez aulas de uma mesma disciplina em um mesmo dia, e num sábado. A brincadeira entre nós era que ali se entrava tendo alguma noção de como dar aula, e saíamos sem nenhuma noção de como ser professor. Hoje sei que o que passamos foi fruto de mais um programa tipo remendo de uma política pública mal planejada e executada.

Logo após a formatura, em 1995, surgiu a notícia de um concurso para professor efetivo, no final do ano, para suprir vagas de colegas aposentados ou transferidos. Eu já era professor substituto desde julho daquele ano, e as aulas aliadas ao meu trabalho na empresa de automação e minha condição ainda de aluno da licenciatura testaram meus limites físicos e intelectuais naquele período.

Em fevereiro de 1996 assumi como professor efetivo no Curso de Mecânica da então chamada Escola Técnica Federal de Pelotas. Para mim, retornar como docente da escola que me formou apenas três anos após minha saída parecia algo inimaginável. Novo salário, novas demandas, velhas dúvidas, novas responsabilidades. Trabalhei mais seis meses paralelamente às aulas na empresa de automação, tendo de desligar-me por pressão de colegas de meu novo trabalho.

O país atravessava o primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, com a ideologia neoliberal sendo implementada em todas as esferas de governo e a política salarial e de administração das instituições de ensino profissional já apontava para um sucateamento intencionalizado, sistemático, em que os orçamentos das instituições federais de ensino deveriam ser complementados com contrapartidas financeiras geradas pelas próprias instituições, através de convênios e prestações de serviço. Aos professores, cabia cada um procurar alguma forma para complementar a renda que a cada ano reduzia, simplesmente, porque o governo federal não repunha as perdas salariais com o crescente aumento da inflação. Surgiram, então, cursos dentro de empresas, a prestação de serviço a terceiros, em que eram utilizados equipamentos das instituições, popularmente conhecidos como “cabrito” e alguns professores passaram a dar expediente também em empresas, tanto próprias como na forma de consultoria.

Meu caminho foi o último. Junto com outro colega, que possuía algumas máquinas, montamos uma pequena metalúrgica, voltada ao atendimento da demanda crescente à época de automação em empresas beneficiadoras de arroz. Foram três anos de muito trabalho e pouco dinheiro, mas novamente foi um aprendizado sobre relações entre empresas e pessoas que, duvido que algum MBA em administração pudesse me proporcionar. Assisti como protagonista e/ou espectador a empregos serem ceifados, empresários se endividarem, empresas falirem, tudo em nome da chamada competitividade contra um inimigo que ora era tailandês ora vietnamita, ou ainda uruguaio ou argentino e, em alguns casos, um ou outro engenho de arroz que fechava suas portas. O tempo passou e, até onde eu sei, só quem realmente aumentou sua “competitividade” foram algumas multinacionais da área de cabos elétricos ou componentes eletrônicos para automação.

Dessa forma afastei-me cada vez mais da docência para entrar em um mundo surreal das pequenas empresas que terceirizam o projeto, a fabricação e a montagem de sistemas mecânicos necessários para automatizar qualquer processo produtivo. Digo surreal porque neste mundo, quanto mais se corre e se trabalha, menos se ganha. Todo o planejamento estratégico e planilhamento de custos vão por terra ao ter de atender uma alteração de projeto de última hora, seja do cliente principal, seja do autor do projeto de automação em si. Por várias vezes me senti

como uma peça de um jogo de xadrez quando atendendo a interesses outros ao do objetivo final do trabalho, éramos deixados de lado ou levados a trabalhar horas a fio para cumprir prazos fixados por terceiros.

O discurso era tentador. Todos, principalmente o governo, repetiam como um mantra que a educação pública e totalmente gratuita estava com os dias contados e que a única saída seria as contrapartidas da sociedade no financiamento das escolas (como se os impostos não servissem para isto) e, no campo salarial, os professores teriam que buscar meios para complementar a renda que desejavam. Óbvio que o incentivo à qualificação, com cursos de mestrado e doutorado eram mínimos, ainda mais que este tipo de qualificação onerava ainda mais a folha de pagamento das instituições.

Até o ano de 2003, esse era o cenário profissional em que me encontrava, e com poucas perspectivas de mudança. Como trabalho em uma instituição que possui a formação técnica por excelência, as oportunidades que surgiam para mestrado eram todas nas ciências exatas e nada ou muito pouca coisa me empolgava. Nesse mesmo ano, voltei a trabalhar na empresa de automação de meu ex-patrão, agora já colega de trabalho e aconteceu um fato na vida de minha esposa que afetou minha vida até hoje: sua aprovação no vestibular para o curso de Serviço Social na Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

No ano de 2003, minha esposa e eu adquirimos uma Escola de Educação Infantil e, como curso superior, como ela é professora, o caminho aparentemente natural seria cursar Pedagogia. Durante uma seleção para estagiária, uma candidata, aluna de Serviço Social foi erroneamente encaminhada a nós e, após desfeito o equívoco inicial, conversou com minha esposa sobre o curso que fazia e a atividade de Assistente Social. Dessa conversa, minha esposa decidiu então trocar a Pedagogia pelo Serviço Social, e às vezes penso que essa decisão mudou mais a minha vida do que a dela que efetivamente fez o curso.

Como ela trabalhava o dia todo na “escolinha”, não tinha tempo para, durante o dia, reunir-se com as colegas de aula para fazer trabalhos ou participar de discussões. Acabou que os trabalhos e discussões tinham de ser feitos com auxílio de alguém que estivesse disponível em qualquer dia ou horário, principalmente noites e finais de semana. Como marido, coube a mim a tarefa de discutir assuntos que nunca tinha tido contato e sob uma perspectiva totalmente nova, pois, por formação, para mim, o mundo era perfeito e se havia problemas estes não eram

meus. Para não atrapalhar mais do que ajudar, tive de estudar os mesmos textos e livros que os alunos de Serviço Social trabalhavam em aula.

Dessa forma, tive meus primeiros contatos com Marx, Engels, Gramsci, Weber e tantos outros que, num primeiro momento eu classifiquei como sendo de outro planeta e que aos poucos, acabei descobrindo que eu é que era de um outro mundo. De fato, para alguém criado e educado em um sistema de ensino pensado e administrado para o mercado e, portanto, atendendo aos interesses da classe dominante, ter contato com leituras que me conduziram a ter uma outra visão da sociedade foi um choque e enquanto os semestres avançavam, eu ia aumentando minha coleção de perguntas sem respostas, além de encontrar novas respostas sobre assuntos até então consolidados no meu interior.

Como Trabalho de Conclusão de Curso, Quenia, minha esposa, escolheu o tema educação profissional como mecanismo de transformação social, onde defendia a ideia de que a educação voltada ao aprendizado de uma profissão seria uma das formas de transformar a condição social do indivíduo. Tomando como exemplo várias pessoas de sua família e amigos de infância, além de mim mesmo, que tiveram suas vidas transformadas após a conclusão de um curso técnico na antiga Escola Técnica Federal de Pelotas, para ela, e também para mim, o tema era defensável por si só.

Realmente, o trabalho ficou bom, tanto que ela conseguiu aprovação e uma bela festa de formatura. O único detalhe ficou por conta de um dos professores da banca, que indagando sobre a validade da afirmação de que a proposta defendida no trabalho realmente transformava a sociedade, ao responder que na visão dela a afirmação era válida, o professor cunhou a expressão que puxou o gatilho para a realização desta dissertação. Expressão em forma de pergunta e que estou agora, quatro anos depois, tentando responder. Após ouvir os argumentos de Quenia, ele olhou para nós e perguntou: Será?

A pergunta no momento ficou meio sem resposta. Trabalho aprovado, tudo virou festa e por algum tempo nem me lembrava da pergunta. O tempo foi passando e afundado em trabalho, tanto no IFSul, quanto na empresa de automação, somente quando vez ou outra vinha buscar Quenia na especialização, cruzava nos corredores com o mesmo professor e a pergunta vinha à mente: será?

Após não ser selecionado em um programa de Mestrado em Memória e Patrimônio Cultural, na UFPel, por influência de Quenia fui procurar a coordenadora

do Mestrado em Política Social, Prof^a Vini Rabassa da Silva, sentindo-me como um extraterrestre. Fui muito bem acolhido ao explicar minha proposta, que inicialmente resumia-se a responder à pergunta feita alguns anos antes na defesa do TCC de minha esposa Quenia. Após a leitura da literatura indicada para o processo seletivo, fiz a prova e a entrevista, ficando em quinto lugar na classificação final.

É Interessante perceber, como fatos, aparentemente, sem importância afetam a vida da gente. De uma entrevista equivocada de emprego, acabei aluno de Mestrado em Política Social. Mesmo sendo de área técnica e das mais tradicionais, como a Mecânica, nas aulas do mestrado comecei a encontrar as respostas para as dúvidas que me atormentavam, desde o início da minha vida profissional. A cada texto, livro ou rodada de discussões com professores e colegas, a certeza de que estava no lugar certo, ainda que muitas pessoas pensassem o contrário, e pensassem justamente porque somos levados a pensar assim, que as áreas de conhecimento são estanques, e não cabe um sociólogo estudando engenharia ou um engenheiro estudando sociologia. Assim, tudo dividido e devidamente compartimentado, fica muito mais fácil dominar e decidir quem e quando deve se desenvolver ou não.

Por fim, este trabalho, antes de encerrar uma etapa, inaugura outra, visto que novos questionamentos surgiram e continuam surgindo ao longo de meus estudos, o que me provoca e me intima a ir mais longe atrás de respostas e, com certeza, mais perguntas.

2.2 CRISE ESTRUTURAL DO MUNDO DO TRABALHO

Depois de tudo que foi escrito até aqui sobre educação profissional, é fundamental nos debruçarmos um pouco sobre um assunto que tem relação direta com o tema proposto para este trabalho, que é o mundo do trabalho, suas transformações e o impacto destas transformações na vida das pessoas, em especial das que estão nas camadas mais baixas da pirâmide social.

Nos últimos anos do século XX, sobretudo nas últimas três décadas, o mundo do trabalho sofreu uma crise estrutural considerada por Ricardo Antunes, (in: Revista olho da história. S/D) como a maior desde o nascimento da classe trabalhadora, em meados do século XIX. A perda dos direitos pelos trabalhadores, o crescimento do trabalho precarizado, através das subcontratações, das

terceirizações, do trabalho domiciliar e da exploração do trabalho feminino e infantil são algumas características desta fase apontada por Antunes. Ainda, segundo ele:

A sociedade contemporânea, particularmente nas últimas duas décadas, presenciou fortes transformações. O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotados de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada (ANTUNES, 2000, p. 165).

Essa metamorfose nas relações entre capital e trabalho teve início com a expansão, a partir do final dos anos 70, do neoliberalismo e com o aprofundamento da crise do *Welfare State*, que acarretaram uma regressão da social-democracia fazendo com que os países que a empregavam adotassem uma agenda social muito próxima da neoliberal.

O projeto neoliberal passou a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas, inicialmente no centro e logo depois nos países subordinados, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do estado, políticas fiscais e monetárias sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como FMI e BIRD, desmontagem dos direitos sociais dos trabalhadores, combate cerrado ao sindicalismo classista, propagação de um subjetivismo e de um individualismo exacerbados da qual a cultura "pós-moderna" é expressão, animosidade direta contra qualquer proposta socialista contrária aos valores e interesses do capital, etc. (in: Revista olho da história. S/D).

Na reestruturação produtiva, é que encontramos a criação dos principais mecanismos de perda dos direitos dos trabalhadores. Segundo Chesnais (1996), após o início da era da mundialização do capital e da produção, as empresas passaram a transferir toda ou parte da produção de bens ou serviços para regiões do planeta onde os custos são menores, seja de material ou mão-de-obra e invariavelmente com os menores custos sociais, dentre estes, em especial os direitos trabalhistas. Dessa forma, empresas com sedes nos países centrais diminuiriam seus custos de produção ao transferi-las a países com fraca ou nenhuma regulamentação trabalhista, explorando os trabalhadores com jornadas ampliadas de trabalho, além de lançar mão do trabalho doméstico⁴ ou ainda da

⁴ O trabalho doméstico aqui mencionado refere-se não ao trabalho entendido como o de um empregado doméstico, ou seja, limpeza, arrumação de casa e preparo da alimentação dos patrões. Aqui o trabalho doméstico é aquele onde a etapa de produção de um determinado bem de consumo é

exploração criminosa do trabalho infantil ou trabalho escravo, principalmente de imigrantes ilegais.

Outra forma encontrada pelo mercado de aumentar seus superlucros foi atuar em áreas onde tradicionalmente, nos países periféricos, os meios de produção estavam nas mãos do Estado, como serviços de telecomunicações e geração de energia. Para isso, houve forte pressão por parte dos organismos hegemônicos de capital, como FMI, sobre os governos para que as empresas estatais fossem privatizadas, perdendo o Estado o controle acionário dessas empresas e mantendo seu papel como regulamentador da qualidade dos serviços, através de agências de controle, com pouca autonomia e apoiadas em legislações frágeis.

Destarte, em nosso caso particular, principalmente no setor de telecomunicações, a privatização colocou praticamente todo o sistema de telefonia móvel sob controle de empresas com sede nos chamados países centrais, detentores de tecnologia e suporte financeiro capaz de atender à demanda que de antemão já se sabia que haveria no setor. Como consequência para o mercado de trabalho, houve a substituição do funcionário público, com qualificação, protegido por uma legislação trabalhista específica e com forte poder de mobilização, por trabalhadores em sua grande maioria terceirizados, sem remuneração definida, com jornadas de trabalho excessivas e precárias condições de trabalho. Além de reduzir a remuneração em carteira profissional e proliferar os contratos de experiência ou com remuneração por tarefa.

Outra consequência apontada por Antunes (in: Revista olho da história. S/D) é que os equipamentos de alta tecnologia não são fabricados em território nacional, reduzindo também, neste ponto, não somente os postos de trabalho necessários para seu desenvolvimento e produção, como também a possibilidade de absorção pela indústria nacional de novas tecnologias.

Esses fatores, principalmente a redução da qualidade da mão-de-obra, acabam por prejudicar a qualidade do serviço prestado à população, e como a função do Estado é fiscalizar através das agências de regulamentação, que como já foi comentado têm autonomia limitada e legislação enfraquecida, pouco ou nada acontece quando o usuário é mal-atendido. Assim, as empresas conseguem manter elevadas taxas de lucros, os empregos qualificados e com melhor remuneração nos

transferida, no todo ou em partes, para a residência do trabalhador, abrindo brechas para a informalidade e o trabalho infantil.

seus países de origem e podem ainda ter a segurança de que o máximo que podem sofrer é uma multa de valor insignificante perto da lucratividade alcançada.

A agenda neoliberal gerou a diminuição da proteção social da população. Essa redução se dá tanto na forma de eliminação de programas sociais ou a focalização de seu alcance quanto na forma de redução de recursos destinados às políticas sociais. O crescimento da vulnerabilidade social em ambos os casos é latente, e chega a ser criminosa quando atinge áreas fundamentais para a sobrevivência do ser humano, como saúde, segurança alimentar ou saneamento.

Com o aumento da automação e da complexidade dos processos produtivos, a formação do trabalhador teve também de sofrer mudanças. Áreas em que até pouco tempo não necessitavam nem ao menos ser alfabetizado, hoje exige conhecimentos os mais diversos, e em quase todos os setores produtivos, domínio da informática. Exemplo extremo dessa mudança pode ser o corte de cana de açúcar, onde o facão deu lugar a colheitadeiras totalmente mecanizadas e com um nível de automação semelhante ao de uma aeronave. Sem contar no desemprego que a tecnologia trouxe ao campo, o perfil do profissional necessário para dominar esse novo equipamento trouxe consigo uma pergunta: Quem forma este profissional?

No momento de formar esse profissional, surge outro questionamento, sobre que tipo de trabalhador devemos educar; quais saberes ele têm de absorver no processo educacional; que tipo de ser humano irá operar a colheitadeira de cana: o puramente tecnocrático, preocupado apenas com suas metas de produção ou um ser humano que, além de ter as competências necessárias para cumprir as tarefas que lhe são propostas, têm também a capacidade de desenvolver uma consciência crítica sobre seu papel no mundo do trabalho e habilidade de ser um agente de defesa dos direitos sociais na sociedade em que está inserido?

Em todas as fases históricas aqui enfocadas sobre aumento da demanda por trabalhadores qualificados, dentro do recorte histórico deste trabalho, ou seja, a partir da primeira década do século XX, prevaleceu uma visão puramente mercadológica sobre a formação do trabalhador, onde em nome de uma formação mais rápida, supostamente para aumentar a tão falada “empregabilidade”⁵ do

⁵ Para Pablo Gentili, empregabilidade é o eufemismo da desigualdade estrutural que caracteriza o mercado de trabalho e que sintetiza a incapacidade – também estrutural – da educação, em cumprir sua promessa integradora numa sociedade democrática (GENTILI, 2005).

indivíduo, reduzindo seu tempo na escola e disponibilizando-o mais rapidamente ao mercado de trabalho foram ceifados conhecimentos relativos à formação humana, através da redução da carga horária ou simplesmente a eliminação de determinadas disciplinas.

Diante disso, aprofundava-se a diferença entre a educação destinada às elites e a educação direcionada à classe trabalhadora. Sem uma formação humana desenvolvida em sala de aula, a capacidade de tomada de consciência crítica pelo aluno futuro trabalhador fica restrita à sua visão de mundo, moldada nas relações intrafamiliares e no seu círculo de amizades, sendo não raro terreno fértil para o desenvolvimento de uma cultura individualista e dissociada de sentimentos de vida em sociedade.

O trabalhador, formado em um sistema que privilegia tão somente o desenvolvimento de suas habilidades essencialmente técnicas, sem o desenvolvimento de um saber crítico mais amplo, acaba por ser instrumento de efetivação de sistemas produtivos de cunho toyotista, com ênfase na exploração crescente da capacidade cognitiva do trabalhador, acompanhada da redução de seus direitos e da fragmentação de sua estrutura de classe (ANTUNES, 2007). Assim estruturado, o trabalho assume características de sofrimento e alienação, onde do início ao fim de cada jornada trava-se uma batalha pela sobrevivência e permanência no emprego.

O capital acaba por retirar o caráter edificante que o trabalho deve ter em nossas vidas. Segundo Ciavatta (2010, p.83):

O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação do homem sobre a natureza. O trabalho, nesse sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

Encontrar formas para que a sociedade recupere o caráter histórico e humano do trabalho é fundamental para frear e reverter seus mecanismos de alienação e exploração. Se a partir da sua formação profissional, aqui entendida como desde o início da vida escolar, o trabalhador tiver instrumentos que permitam o desenvolvimento da consciência crítica sobre seu papel e a importância do trabalho na sua vida, a sociedade já terá uma ferramenta importante, em uma perspectiva

gramsciana, para a construção de um novo pensamento sobre a relação capital x trabalho. Logo, é preciso que os professores tenham condições de trabalho adequadas que lhes permitam um exercício da docência que garanta aos educandos um processo de ensino-aprendizagem prazeroso e comprometido com a cidadania. Assim, é importante lembrar que

a prática docente mobiliza conhecimentos. Estes, em sua maioria, não se encontram disponíveis, a priori para o professor lançar mão. Necessitam ser significados no cotidiano da sala de aula, a partir da dinamicidade particularizada que o processo de ensinar e aprender assume em cada ambiente pedagógico (FAUSTINI, 2002, p.180).

2.3 EMPREGABILIDADE: UMA CATEGORIA “FETICHIZADA”

Consta, anteriormente uma nota sobre empregabilidade, sob a ótica de Pablo Gentili. Dada a relevância do termo e a importância que alcançou no discurso dominante, a ponto de ser adotado até mesmo por autores mais críticos, cabe um olhar mais atento sobre esta palavra que tanto chega aos nossos ouvidos e olhos principalmente através da mídia.

Muitas vezes apontada com entusiasmo como a solução para o desemprego, o termo empregabilidade surgiu nos anos de 1990 para sintetizar a integração de políticas defendidas pela ideologia neoliberal como sendo capazes de eliminar o fantasma do desemprego nas sociedades pós-modernas. Essas políticas teriam como foco dinamizar o mercado de trabalho, fazendo com que mais pessoas ficassem empregadas por mais tempo, bastando para isto que elas se comparassem a máquinas: teriam de ter um baixo custo de aquisição, uma ampla gama de possibilidades de aplicação e capacidade de atualizar seus sistemas periodicamente. Traduzindo para a linguagem profetizada como um coro por economistas e empresários, dinamização é sinônimo de redução de encargos patronais, flexibilização trabalhista e formação profissional permanente.

A articulação entre esses termos seria a síntese da empregabilidade. Mais uma vez, coloca-se na conta do trabalhador a responsabilidade maior da geração e manutenção dos empregos, pois se reduzindo os encargos patronais, os programas sociais financiados com os recursos destes encargos terão de ter uma nova fonte de receita que, invariavelmente, provêm de impostos que recaem sobre a população em geral, uma forma de socialismo muito particular: o dos custos sociais, nunca dos

lucro. Como flexibilização trabalhista podemos entender o desmonte dos direitos dos trabalhadores, principalmente àqueles que promovem a permanência no emprego, como multas sobre o saldo do fundo de garantia, além de ampliação ou redução da jornada de trabalho sem critérios de proteção à remuneração mínima em contrato e a expansão do trabalho dito temporário, *part time*, terceirizado, doméstico ou alguma outra forma de exploração existente ou que venha a ser criada. Como formação profissional permanente já existem programas de qualificação em que o trabalhador que não serve mais para o mercado é induzido a frequentar cursos de curta duração em cujo período recebe uma bolsa auxílio paga com recursos públicos (mais uma forma de socializar os custos, nunca os lucros), ou seja, o mercado exclui, e para talvez incluir novamente, faz com que o próprio trabalhador arque com os custos de sua atualização.

A atualização dos conhecimentos do trabalhador foi ao longo do tempo sendo fetichizada ao ponto de compor um dos pilares da chamada empregabilidade. Se o trabalhador não se mantiver atualizado, ele não é competitivo e, dessa forma, fica mais difícil se tornar “empregável”. O que escapa a uma análise mais superficial é o fato de que mesmo trabalhadores “atualizados” continuarão sem emprego ou com subempregos, simplesmente porque o mercado não cria oportunidades para todos, mas, em contrapartida, estimula a competição entre os indivíduos e cria a falsa ideia de que os excluídos o são porque seu capital humano não é competitivo. Sobre isso, Gentili (2005, p.55) destaca:

Nessa perspectiva, o indivíduo é um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho. A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em “consumir” aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção. Assim, o conceito de empregabilidade se afasta do direito à educação: na sua condição de consumidor o indivíduo deve ter a liberdade de escolher as opções que melhor o capacitem a competir.

Outra consequência da idolatria à empregabilidade é que esta também relativiza as concepções de emprego e renda como direitos. Isso significa que mesmo que uma pessoa tenha, de acordo com os padrões do mercado, boa empregabilidade, seu direito a uma vaga de emprego não é garantido, e mesmo quando consegue um emprego, o direito a uma renda compatível à sua função e qualificação também não é reconhecido. Não podemos esquecer também que outros fatores, afora a qualificação, afetam a capacidade de um indivíduo conseguir

sucesso na corrida por uma vaga: sua rede de amizades, se é branco ou não, se é gordo, nordestino, cadeirante, mulher ou se possui filhos. Isto só para citar alguns “critérios” vigentes em nossa sociedade de raiz escravocrata e profundamente preconceituosa.

Pode-se ainda afirmar que outra função do culto à empregabilidade em nossos dias, é a tentativa de convencer o excluído de que é o responsável pela sua exclusão. Ignora-se, nessa lógica de pensamento, a necessidade que o capital possui de reproduzir, sistematicamente, a quantidade de desempregados, como forma de pressionar e controlar a classe trabalhadora. Sobre isto, Frigotto (2005, p.72) destaca:

As noções de *empregabilidade* e, na versão do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, *laborabilidade* ou *trabalhabilidade*, quando confrontadas com a realidade não apenas evidenciam seu caráter mistificador, mas, sobretudo, revelam também um elevado grau de cinismo. Neste particular a pesquisa tem a tarefa de evidenciar como essas noções se articulam à forma que vem assumindo o capitalismo tardio, o qual globaliza a fragmentação e a exclusão das maiorias, e que pretende convencer os excluídos de que eles são os culpados por sua exclusão.

E mais uma vez sobra para a “conta” da educação, de forma especial a profissional, a responsabilidade de acabar com o desemprego e promover, como alguns meios de comunicação já anunciaram em relação a algumas capitais, a chamada situação de “pleno emprego”. Complementando o discurso dominante o que se assiste é a reedição de táticas usadas pelo mercado há séculos para pressionar a classe trabalhadora: uma indústria de massas da serra gaúcha, alegando falta de mão-de-obra qualificada, “importou” cerca de sessenta operários que estavam na condição de refugiados do Haiti, não em Porto Alegre, mas no Acre. Obviamente que trabalhadores saídos do país mais pobre das Américas, convivendo com forças militares de outros países patrulhando as ruas há anos e, para completar, vitimados por um terremoto que conseguiu provar que nada é tão ruim que não possa piorar, são muito mais fáceis de controlar e manipular do que os locais. O tempo passa, as ações até revestem-se de atitudes humanitárias, mas a essência continua a mesma: extrair o máximo de lucro com o mínimo de custo.

2.4 TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UMA “UTOPIA” QUE NÃO DEPENDE SOMENTE DE EDUCAÇÃO

Por fazer parte do título desta dissertação, e ser um dos eixos centrais deste estudo, trazemos algumas considerações acerca do conceito de transformação social.

A transformação da sociedade, para ser considerada completa, demandaria uma profunda mudança nas formas e na profundidade das relações entre as pessoas e destas com o mercado e com os meios de produção. Sob uma perspectiva puramente marxiana essa mudança só seria completa no momento em que houvesse a socialização dos meios de produção, fazendo com que os frutos do trabalho chegassem a todos os envolvidos de forma igualitária.

Da época em que os conceitos de Marx foram elaborados até a atualidade transcorreram um século e meio de metamorfoses na nossa sociedade, em que invariavelmente o benefício de poucos em detrimento de muitos foi a tônica das relações entre pessoas e mercado, sempre orientadas sob a ótica do capital. Mesmo nos chamados anos de ouro, no auge do *welfare state*, as benesses do desenvolvimento eram mais igualitariamente distribuídas predominantemente nos países centrais e, analisando a principal obra de Galeano (2011), chega-se à conclusão de que mesmo essa distribuição foi à custa da exploração das populações dos países periféricos.

O enfoque de transformação social que abordaremos a seguir diz respeito à visão gramsciana do tema, ou seja, a transformação da sociedade não pela via revolucionária, como propunha Marx, mas pela construção de uma hegemonia de pensamento crítico das massas exploradas, através, entre outros mecanismos, da educação.

É importante diferenciar mobilidade social de transformação social. A primeira, mais comumente relacionada com investimentos em educação e com frequência utilizada para validar conceitos como de capital humano e empregabilidade, é caracterizada pelo simples aumento da capacidade dos indivíduos de consumir bens materiais e serviços, no caso de mobilidade positiva, ou a perda destas capacidades, tratando-se de mobilidade negativa. Para Emediato (1978, p.207):

A educação é vulgarmente considerada um importante instrumento impulsionador da transformação social. Segundo a teoria liberal, a educação foi sempre considerada uma via para a mobilidade social e a chave de progresso individual e social.

Sob um olhar mais profundo, constata-se que somente o fato de um número maior de as pessoas ingressarem na sociedade de consumo, não significa que houve uma transformação na sociedade, pois se os princípios básicos de geração e acumulação de riquezas não forem contestados e alterados, ou, na palavras de Mészáros, “não se alterar a própria regra geral” (Mészáros, 2010 p.25), haverá apenas uma conformação dos integrantes da sociedade mediante a atenuação de algumas mazelas resultantes da ação do capital sobre a sociedade e o ambiente.

Nesse aspecto, a educação tem um papel fundamental não como meio de transformação social, mas como instrumento de legitimação e aprofundamento da influência do capital sobre a forma como os integrantes de um grupo social se relacionam. No caso específico da educação profissional, é ela a responsável por preparar indivíduos capazes não somente de disputar as vagas existentes no mundo do trabalho, mas de reproduzir as mesmas formas de exclusão e dominação existentes fora da escola, com a justificativa de que se está “*preparando as pessoas para o mundo*”. Obviamente que existem dentro da educação profissional momentos em que aparentemente tenta se promover o desenvolvimento do pensamento crítico, em um formato que não chega a ameaçar a doutrina do capital, no máximo gera no indivíduo uma consciência de sua posição e de seu papel no mundo do trabalho e incute nas massas a ideia de que somente estudando cada vez mais, a fim de incrementar seu capital humano, através do aumento de sua *empregabilidade*, termos que já trabalhamos anteriormente, será possível sobreviver através do trabalho.

Nesse sentido, foi incluída na grade curricular do curso de Mecânica Industrial, no ano de 2004, a disciplina de Relações Humanas. O objetivo era, à época, provocar nos alunos questionamentos que viessem a resgatá-los da aparente apatia e conformismo com tudo o que ocorria à sua volta, em termos de convívio social, mundo do trabalho e política. Outro objetivo não declarado era o de doutrinar os alunos a terem uma postura mais profissional, dentro daquilo que era uma

postura adequada. Formas de se portar frente a superiores, como se vestir e até mesmo de sentar-se eram algumas das *distorções* a serem corrigidas pela disciplina.

Como a elaboração da ementa da disciplina e dos conteúdos a serem trabalhados, bem como sua bibliografia, ficou a cargo de professores ligados à psicologia, o chamado objetivo não-declarado acabou não se concretizando. Nos quadros a seguir temos a ementa da disciplina e seu posicionamento na grade curricular do curso.

Ementa da disciplina:

DISCIPLINA: Relações Humanas	
VIGÊNCIA : 2010_1 a mês/ano	PERÍODO LETIVO:
CARGA HORÁRIA TOTAL: 27 h	CÓDIGO:
EMENTA: Complexidade Humana no Mundo Contemporâneo; Percepção Social; Relacionamento Interpessoal e Intrapessoal; Importância das Relações Humanas no Trabalho; Comunicação; Importância do Estudo dos Grupos para as Relações Humanas; Liderança; Motivação; Processo de Seleção.	

Conteúdos

Unidade 1 – **Complexidade Humana no Mundo Contemporâneo**

- 1.1 Comportamento Humano: a construção do ser
- 1.2 As crises do mundo: uma visão econômica, política, social e humana.

Unidade 2 – **Percepção Social**

- 2.1 Conceito
- 2.2 Formação de Impressões
- 2.3 Interferências Cognitivas
- 2.4. Causalidade

Unidade 3 – **Relacionamento Interpessoal e Intrapessoal**

- 3.1 Compreendendo o relacionamento Intrapessoal e Interpessoal
- 3.2 Compreendendo a Inteligência Interpessoal
- 3.3 Relações Interpessoais
- 3.4 Competência Interpessoal

Unidade 4 – **Importância das Relações Humanas no Trabalho**

- 4.1** Teoria das Relações Humanas
- 4.2 Comportamento Humano nas Empresas
- 4.3 Qualidade de Vida no Trabalho

Unidade 5 – **Comunicação**

- 5.1 Elementos da Comunicação
- 5.2 Importância de uma comunicação eficaz
- 5.3 Comunicações Interpessoais

Unidade 6 – **Importância do Estudo dos Grupos para as Relações Humanas**

- 6.1 Dinâmicas de Grupos
- 6.2 Relacionamento Grupal

6.3 Trabalho em Equipe

Unidade 7 – **Liderança**

- 7.1 Características de um Líder
- 7.2 Estilos de Liderança
- 7.3 Classificação da Liderança
- 7.4 Relações de Poder

Unidade 8 – **Motivação**

- 8.1 Conceito de Motivação
- 8.2 Importância da Motivação
- 8.3 Teorias sobre Motivação

Unidade 9 – **Processo de Seleção**

- 9.1 Conceitos de ética e moral nas Relações Humanas do Trabalho
- 9.2 Marketing Pessoal
- 9.3 Entrevista de Seleção
- 9.4 Seleção/Recrutamento

Referências Bibliográficas

BOCK, Ana M. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2000.

_____. **Psicologia e o compromisso social**. São Paulo: Cortez Editora, 2003;

DAVEL, Eduardo. **Relações Humanas e Subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Objetiva, 1995.

MINICUCCI, Agostinho. **Relações Humanas: Psicologia das Relações Interpessoais**. São Paulo: Atlas, 2001.

MOSCOVICCI, Felá. **Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.


TATAGIBA, Maria Carmem. **Vivendo e aprendendo com grupos: uma metodologia construtivista da dinâmica de grupo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança; por uma práxis transformadora**. 7.ed. São Paulo: Libertad, 2005.

WEIL, Pierre. **O corpo fala: a linguagem silenciosa da comunicação não-verbal**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

_____. **Relações Humanas na Família e no Trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

Posicionamento da disciplina na grade curricular do curso.

MEC/SETEC INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE CAMPUS PELOTAS-RS			HABILITAÇÃO MECÂNICA INDUSTRIAL		VIGÊNCIA 2004/2 → 2009/1
MATRIZ CURRICULAR N° 377			CAMPUS: PELOTAS		

MÓDULOS	DISCIPLINAS		HORA AULA SEMANAL	HORA AULA SEMESTRAL	HORA RELÓGIO
	MÓDULO I	DESENHO I	B5521	05	90
INFORMÁTICA BÁSICA		B5541	02	36	27
INICIAÇÃO À MECÂNICA		B55M1	03	54	40,5
MATEMÁTICA APLICADA		B5561	02	36	27
METROLOGIA I		B5551	02	36	27
PORTUGUÊS INSTRUMENTAL I		B5571	02	36	27
PROCESSOS INDUSTRIAIS		B55N1	02	36	27
TECNOLOGIA DOS MATERIAIS		B5581	04	72	54
TECNOLOGIA E ELEMENTOS DE MÁQUINAS		B5591	03	54	40,5
SUBTOTAL			25	500	337,5
MÓDULO II	COMPUTAÇÃO GRÁFICA APLICADA I	B5512	03	54	40,5
	DESENHO II	B5522	02	36	27
	ELETRICIDADE	B55Q2	03	54	40,5
	FABRICAÇÃO MECÂNICA I	B5532	07	126	94,5
	MÉTODOS E PROCESSOS	B55Q2	02	36	27
	MÁQUINAS TÉRMICAS	B55E2	02	36	27
	MECÂNICA TÉCNICA	B55C2	02	36	27
	METROLOGIA II	B5552	04	72	54
SUBTOTAL			25	500	337,5
MÓDULO III	COMANDOS HIDRÁULICOS E PNEUMÁTICOS	B55B3	04	72	54
	COMPUTAÇÃO GRÁFICA APLICADA II	B5513	03	54	40,5
	CONTROLADORES LÓGICOS PROGRAMÁVEIS	B55P3	04	72	54
	FABRICAÇÃO ASSISTIDA POR COMPUTADOR	B55G3	03	54	40,5
	FABRICAÇÃO MECÂNICA II	B5533	06	108	81
RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS	B55D3	05	90	67,5	
SUBTOTAL			25	500	337,5
MÓDULO IV	FABRICAÇÃO MECÂNICA III	B5534	10	180	135
	INGLÊS	B55J4	02	36	27
	MANUTENÇÃO	B55L4	05	90	67,5
	ORGANIZAÇÃO E NORMAS	B55I4	02	36	27
	PORTUGUÊS INSTRUMENTAL II	B5574	02	36	27
	PROJETOS	B55K4	02	36	27
	RELAÇÕES HUMANAS	B55H4	02	36	27
SUBTOTAL			25	500	337,5
SUBTOTAL 2000				100	1350
ESTÁGIO CURRICULAR					270
TOTAL					1620

- HORA AULA = 45 MINUTOS.
- DESENVOLVIMENTO DE CADA MÓDULO EM 18 SEMANAS

Embora a ementa da disciplina e os conteúdos dela derivados, assim como a bibliografia indicada acene para o desenvolvimento de uma visão mais humana das relações interpessoais e do ser humano com as instituições, sua carga horária, de 36 horas-aula, que perfazem 27 horas relógio, é muito pequena para desenvolver os conteúdos propostos de forma a despertar no aluno o pensamento crítico. Outro fato que merece observação é a posição da disciplina na grade curricular, situada no último módulo/semestre. Por óbvio, deveria estar no primeiro módulo/semestre, para que seus conceitos pudessem ser trabalhados e reforçados ao longo do curso em outras disciplinas. Os conceitos propostos pela ementa, além de serem importantes para o crescimento pessoal do futuro profissional, se trabalhados no início do curso permitirão também uma mudança de postura do aluno frente ao mundo ao seu redor, microcosmo do mundo do trabalho. Sua forma de relacionamento com colegas, professores, instituição e o sistema de ensino em si poderia crescer ao passar dos semestres em cima do que foi alicerçado no início do curso.

Essa deficiência de carga horária e de conteúdos de matiz humanista pode ser reduzida a partir da Lei nº11684, de 02 de junho de 2008 (BRASIL). Tal Lei inclui as disciplinas de Filosofia e Sociologia como obrigatórias em todas as séries do ensino médio, e isto inclui a formação profissional de nível médio, pois desde o Decreto nº5154, de 23 de julho de 2004, esta deixou de ser separada do ensino médio, propiciando aos usuários dos programas de educação profissional a possibilidade de uma formação com caráter superior ao de simples treinamento.

Pode-se concluir que, com uma carga horária insuficiente perante o desafio de transformar o pensamento da lógica do capital para a lógica da sociedade, centrada no ser humano e não no capital, a disciplina de Relações Humanas se vê impossibilitada de promover uma mudança de pensamento no aluno, correndo o risco de seus conteúdos serem apenas mais um a ser estudado, ao lado de tantos outros de natureza técnica. Por conseguinte, sem conseguir desenvolver uma consciência crítica nos estudantes, a capacidade de assimilação de sua importância como agente de transformação da sociedade fica extremamente prejudicada, a ponto de, com o passar do tempo, a luta pela sobrevivência no mundo do trabalho acabar por soterrar qualquer influência positiva que o pensamento crítico proporcionou no passado.

Da forma como estava estruturado, pode-se afirmar que a educação profissional não tinha a capacidade de ser um instrumento de transformação social,

já que, em momento algum, ações concretas foram tomadas, seja em forma de disciplinas e/ou conteúdos, no intuito de criar uma hegemonia de pensamento que possa se contrapor à lógica desumana e degradante, do ponto de vista humano e ambiental, do capital.

Como resultado da Lei 11684/08 (BRASIL), atualmente alguns cursos já alteraram seus projetos políticos pedagógicos para contemplar a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia. Entretanto, é preciso investir em ações que possam contribuir para o reconhecimento da importância de serem desenvolvidos conteúdos vinculados aos direitos sociais e de cidadania, que possibilitem a *travessia* para um novo processo de formação integral do ser humano, que leve em conta a realidade social marcada pelo processo de globalização e de precarização do meio ambiente, entre outros aspectos.

3 (RE)DESCOBERTAS ACERCA DOS ALUNOS DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL

Conforme destacado anteriormente os dados aqui apresentados foram construídos a partir da pesquisa realizada no ano de 2008, com a totalidade dos alunos de todas as modalidades de ensino oferecidas então pelo CEFET-RS. Para fins desta dissertação fizemos um recorte, focando os alunos do Curso de Mecânica.

3.1 CONDIÇÕES DE VIDA E COTIDIANO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CURSO DE MECÂNICA

Tendo feito um recorte nos dados da pesquisa já existente e elaborada em 2008, o perfil encontrado do aluno do Curso Técnico em Mecânica difere um pouco do perfil geral dos demais alunos da instituição no gênero. Enquanto na instituição o percentual de alunos do sexo feminino aproxima-se dos 40%, na Mecânica este índice não chega a 5%. Possíveis motivos para esta diferença são apontados na análise do gráfico 03.

Nas demais características que delimitam o perfil socioeconômico do aluno de Mecânica, ele se aproxima do perfil dos demais alunos, ou seja: Idade entre 20 e 39 anos; moram da zona urbana e com a família; cursaram o fundamental na modalidade regular e em escola pública; são solteiros; são dependentes dos pais, embora 30% afirmem ajudar nas despesas; os pais possuem como formação o ensino fundamental incompleto e trabalham; pertencem a famílias de até 5 pessoas, com renda de até 4 salários mínimos e 30% moram fora de Pelotas.

Tanto o perfil apontado pela pesquisa com todos os alunos quanto o montado a partir de um olhar mais apurado somente nos alunos do Curso de Mecânica apontam para um estudante que quer estudar, precisa e acredita que a formação profissional recebida será importante para sua entrada no mundo do trabalho. Ao analisarmos o gráfico 29, percebemos que esses alunos não visam ao curso técnico como um fim em si, já que a maioria pretende, além de exercer a profissão, prosseguir com os estudos.

A seguir, será apresentada a análise dos gráficos obtidos a partir das respostas dos alunos do Curso Técnico de Mecânica do IFSul. Para a montagem desses gráficos, foram coletados dados diretamente dos arquivos da pesquisa

anterior que, inicialmente, classificaram as respostas por curso e/ou nível de ensino. Dessa forma, podem-se obter, com precisão, os resultados de todos os 232 alunos pesquisados.

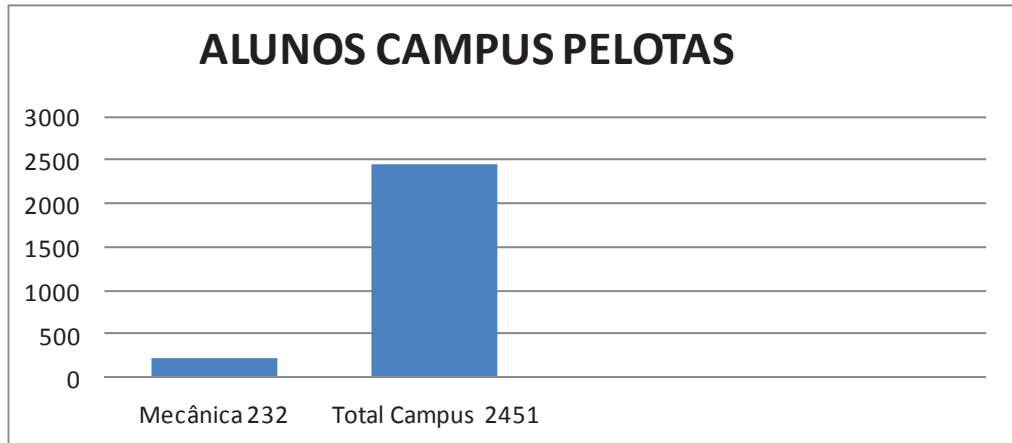


Gráfico 1: Nº de alunos do Curso de Mecânica em relação ao total de alunos do Campus Pelotas.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Através da leitura do gráfico 01, constata-se que a totalidade de alunos pesquisada, pertencentes ao Curso Técnico em Mecânica, corresponde a 9,4% do total de alunos do campus Pelotas do IFSul, o que, segundo Richardson (2009), confere validade científica à pesquisa, já que configura uma amostra significativa dos indivíduos pesquisados, pois possui 95% de confiança e 6% de erro de estimação.

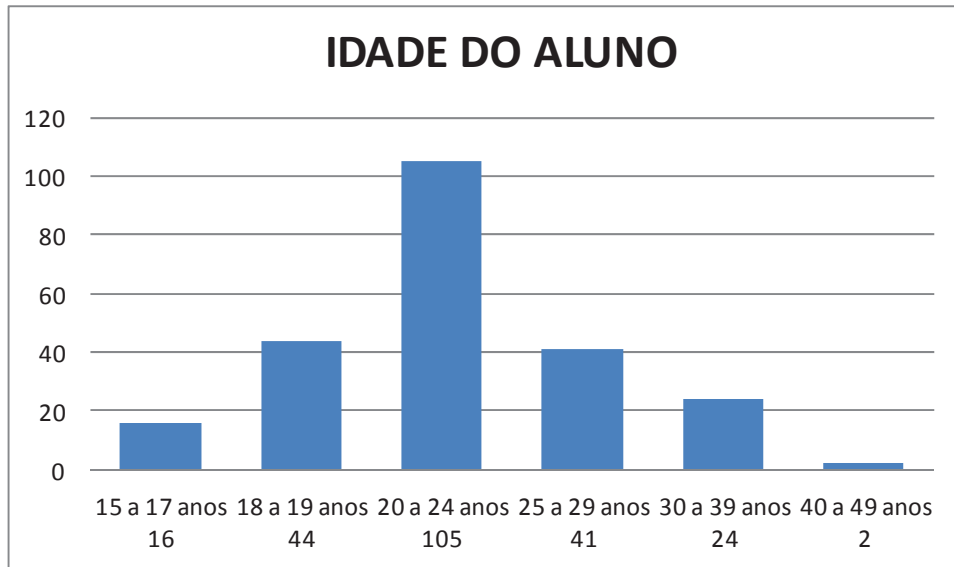


Gráfico 2: Idade do Aluno.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Quanto ao gráfico 02, chama a atenção o fato de que, embora a maioria dos alunos (45%) tenha idade entre 20 e 24 anos, um considerável percentual (28%) possui idades entre 25 a 39 anos, estando teoricamente em condições de se enquadrar em modalidades de ensino diferenciadas, como o PROEJA. Esta modalidade de ensino é destinada àqueles estudantes que ultrapassaram a idade de 25 anos e que, de forma integrada, poderiam cursar o ensino médio e o profissionalizante. Diferentemente da modalidade EJA, onde existe uma concentração de conteúdos com uma redução substancial da carga horária, permitindo que o aluno conclua o ensino médio em até um ano e meio, no PROEJA esta condensação só ocorre nas disciplinas do ensino médio. O conteúdo técnico é o mesmo aplicado nos cursos convencionais. Atualmente o IFSul, Campus Pelotas oferece somente um curso nesta modalidade de ensino, sendo então muito limitadas as opções, o que leva as pessoas que poderiam se beneficiar deste programa a cursarem as modalidades mais tradicionais de Educação Profissional.

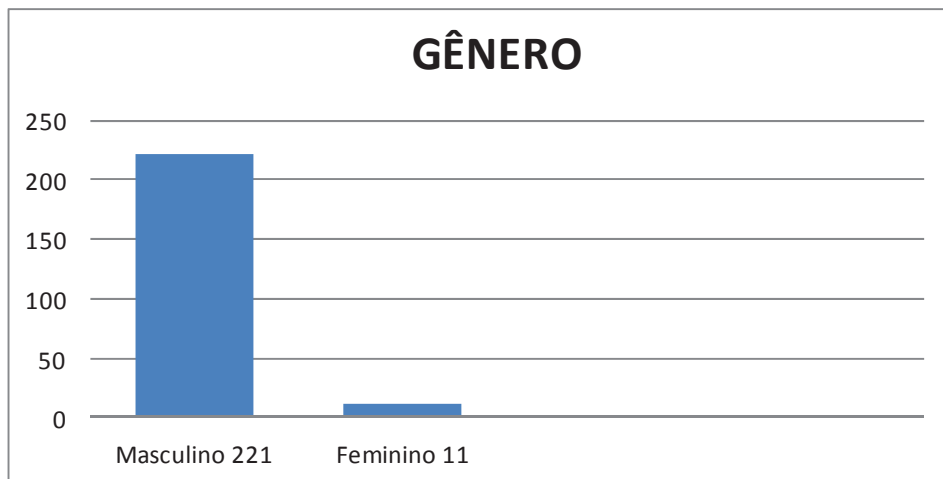


Gráfico 3: Gênero.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Analisando o gráfico 03, nota-se uma particularidade de gênero em relação à totalidade de alunos do campus. Enquanto no Campus Pelotas como um todo, os percentuais de homens e mulheres são, respectivamente, 60,1% e 39,9%, no curso de Mecânica, o sexo feminino representa apenas 4,7% dos alunos. Essa discrepância pode ser explicada em parte pelo caráter masculinizado que a profissão de mecânico tem em nossa sociedade. Pesa ainda o estigma de trabalho pesado, sujo e essencialmente manual que formaram o estereótipo do mecânico, principalmente pela mídia. Mesmo programas educacionais transmitidos pela TV aberta e que poderiam desmistificar essa imagem, acabam por reforçá-la, mostrando situações hipotéticas de sala de aula de um curso técnico em mecânica onde, pela linguagem empregada, parece que o professor está se dirigindo a alunos de cinco anos de idade da pré-escola. O mais curioso é que a mecânica de que trata o curso a que pertencem os alunos pesquisados pouco ou nada tem a ver com o conserto ou reparo de automóveis. A Mecânica proposta como área de conhecimento pelo IFSul diz respeito a projeto, fabricação e manutenção de máquinas e sistemas empregados em processos industriais. Pode-se afirmar sem margem de erro que não existe no mundo atividade econômica que não dependa direta ou indiretamente de técnicos em Mecânica. Por isso, é um erro reduzir toda esta dimensão de possibilidades de atividade profissional somente à mecânica automotiva. Uma campanha junto às escolas de ensino fundamental, nos moldes de uma Prospecção Profissional, poderia ajudar a elucidar o que é a Mecânica Industrial e as possibilidades de trabalho que dela derivam, e que, salvo raríssimas exceções, são

perfeitamente desenvolvidas por ambos os sexos e, frequentemente, são as mulheres que têm um desempenho superior ao dos homens. Cabe salientar que esse tipo de campanha deveria mostrar todos os cursos oferecidos pela Instituição, pois se sabe que outras áreas como eletrônica, química e telecomunicações também têm imagens distorcidas de sua realidade perante a comunidade externa ao Instituto.

Estado e zona de origem

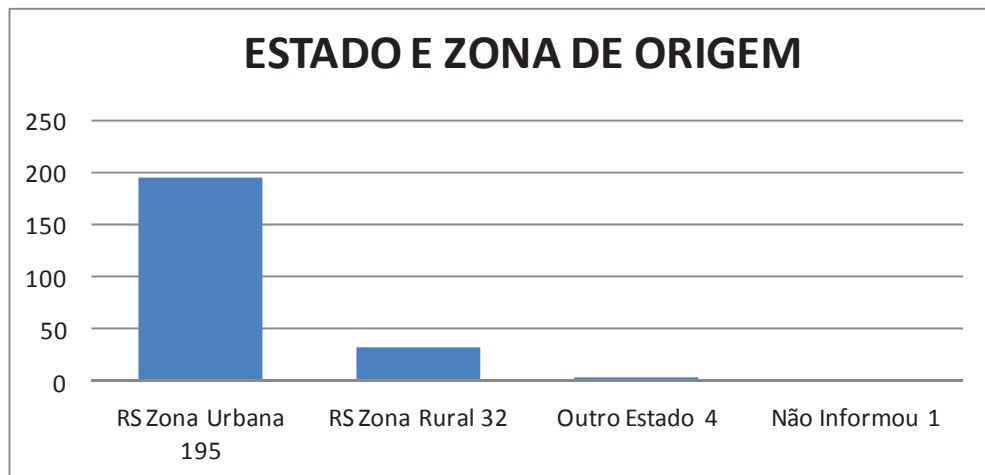


Gráfico 4: Estado e zona de origem.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

O gráfico 04 nos mostra uma predominância de alunos gaúchos e da zona urbana. Chega a ser inexpressivo (1,7%) o percentual de alunos vindos de outros estados. Mas 13,7% dos alunos são oriundos da zona rural, dado que, aliado ao percentual elevado de alunos jovens apontados no gráfico 02, pode nos indicar uma tendência a esses alunos abandonarem sua zona de origem após a conclusão do curso, ou que pretendem desenvolver algum empreendimento relacionado à sua área na região em que reside, já que o curso em si não possui vocação agrícola. De qualquer forma, fica uma questão a ser respondida em um estudo mais aprofundado focalizando esses alunos oriundos da zona rural.

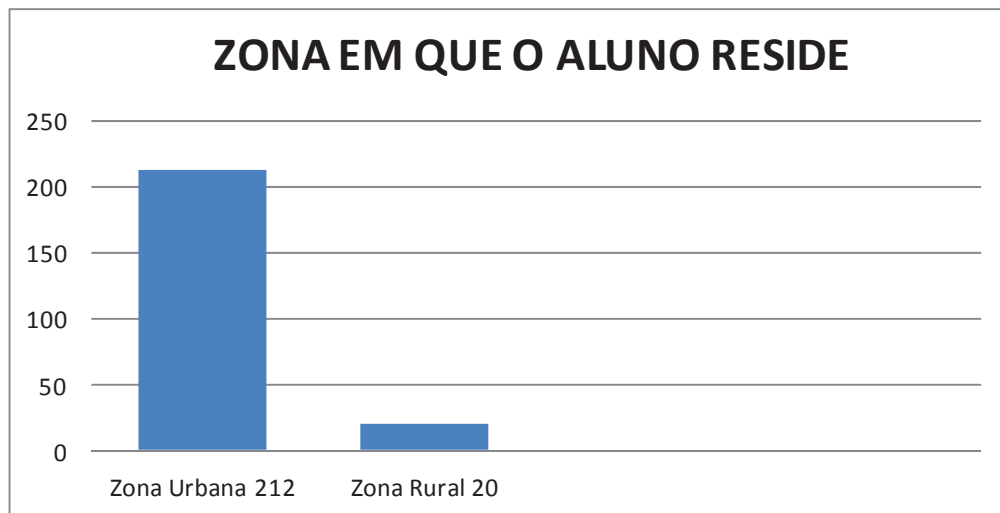


Gráfico 5: Zona em que o aluno reside.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

A residência atual do aluno, mostrada no gráfico 05, novamente, a exemplo do ocorrido no gráfico 04, demonstra uma predominância da zona urbana sobre a zona rural, o que não significa diretamente que todos os que moram na zona urbana de Pelotas a ela pertencem, pois variam a modalidade de moradia, como nos mostra o gráfico 20.

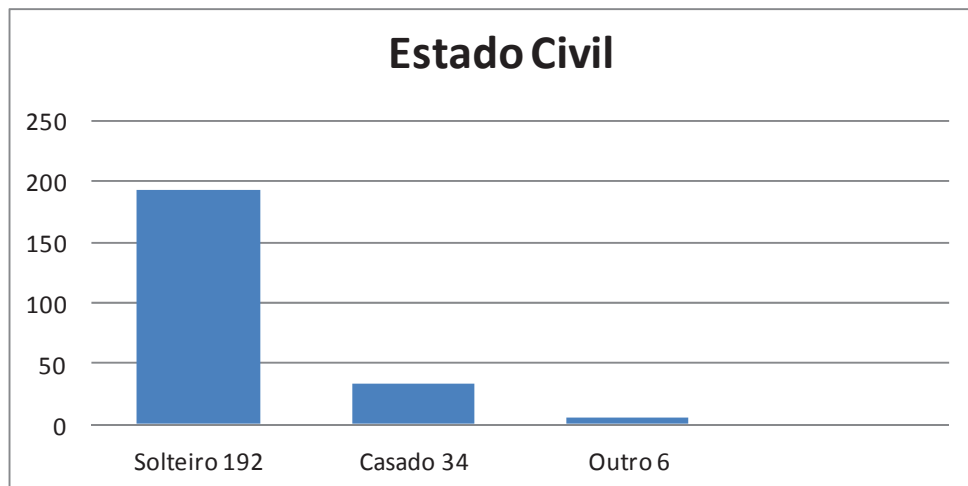


Gráfico 6: Estado Civil.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Embora neste gráfico 06 a maioria (82,7%) dos alunos sejam solteiros, 14,6% se declararam casados, o que demonstra em princípio que possuem família e que demandam responsabilidades e obrigações maiores do que aqueles que se declaram solteiros. Existe, portanto, uma tendência a pressões sobre esses alunos, de cunho psicológico e/ou financeiro, que pode afetar seu desempenho e sua permanência como aluno. Cabe à Instituição um olhar mais atento sobre esse grupo, a fim de auxiliar nas dificuldades que seus integrantes possam apresentar no decorrer do curso, como já foi dito anteriormente, dificuldades no processo ensino/aprendizagem podem ter origens que vão além do binômio professor x aluno ou avaliações equivocadas. É um erro grave e frequentemente cometido avaliar que um aluno reprovou ou abandonou o curso porque não quer estudar ou porque o professor é exigente demais. Existem ressalvas, que devem ser tratadas como exceção, mas conversando com alunos de mais idade e que têm dificuldades, razões como problemas com filhos, cônjuge ou trabalho aparecem repetidas vezes. Ignorar essa realidade pode significar muito mais do que perder um aluno. Pode-se perder uma vida.

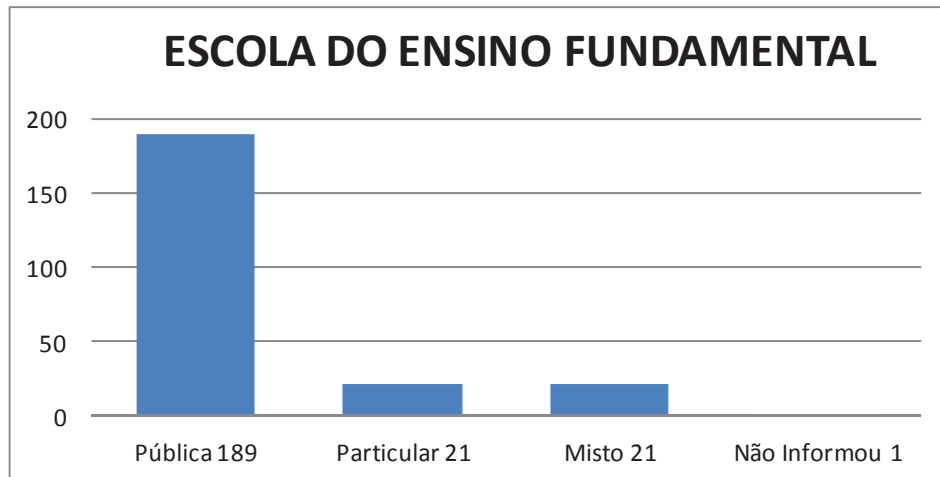


Gráfico 7: Escola de Ensino Fundamental.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

No gráfico 07, constata-se que 81,4% dos alunos pesquisados cursaram todo o ensino fundamental em escola pública, e apenas 9% em escola privada. Este dado por si só já refuta a ideia de que a instituição privilegia as elites e alunos de escola pública não têm condições de ingressar em um curso técnico. Quanto aos 9% que cursaram o fundamental em escolas particulares e outros 9% que cursaram parte de seu fundamental em escola pública parte em escola privada, um estudo mais aprofundado, sobre os integrantes desses grupos, poderão nos revelar desde uma condição financeira familiar extremamente favorável, em que o aluno optou cursar o ensino técnico, mesmo tendo condições financeiras de cursar um ensino médio convencional até situações onde a família do aluno não possui uma condição financeira favorável ao ensino privado, mas manteve o aluno com o auxílio de bolsas ou com a ajuda de parentes e amigos.

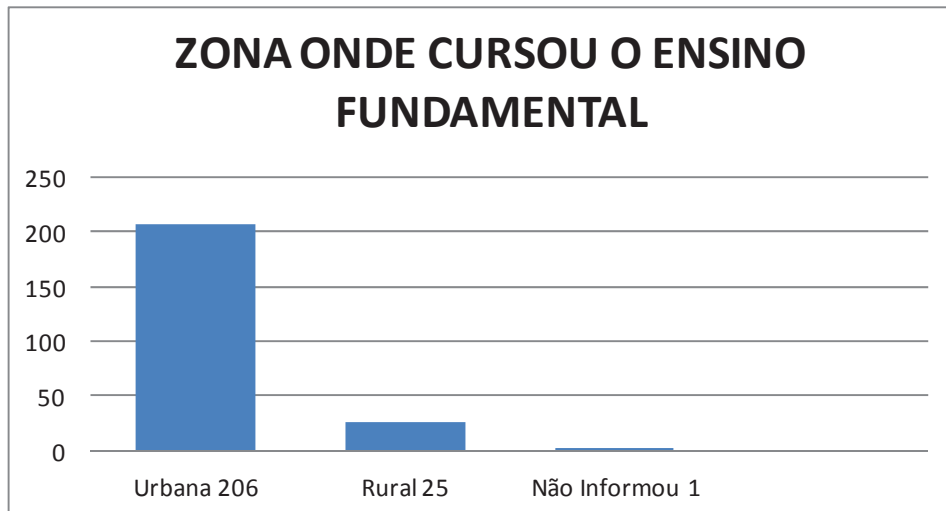


Gráfico 8: Zona onde cursou o ensino fundamental.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

No gráfico 08, confirmando os dados mostrados nos gráficos 04 e 05, é natural que predomine a zona urbana como localização da escola onde o aluno cursou seu ensino fundamental. Novamente temos 10% de alunos que têm como local de origem do ensino fundamental a zona rural. Não se quer dizer com esta observação, assim como com semelhante colocação na análise do gráfico 05, que alunos da zona rural não possam frequentar uma escola na zona urbana e da área da indústria, apenas destacar que aparentemente o perfil vocacional desse aluno pode ser mais voltado à agrotécnica do que puramente técnica, seja em mecânica ou qualquer outra área. Uma das missões dos Institutos é justamente promover uma educação profissional voltada às potencialidades regionais e à fixação do homem no campo. Existem em Pelotas outro campi do IFSul, intitulado Visconde da Graça, que possibilita formação justamente para este fim. Fica a dúvida e a sugestão de novos estudos neste sentido.

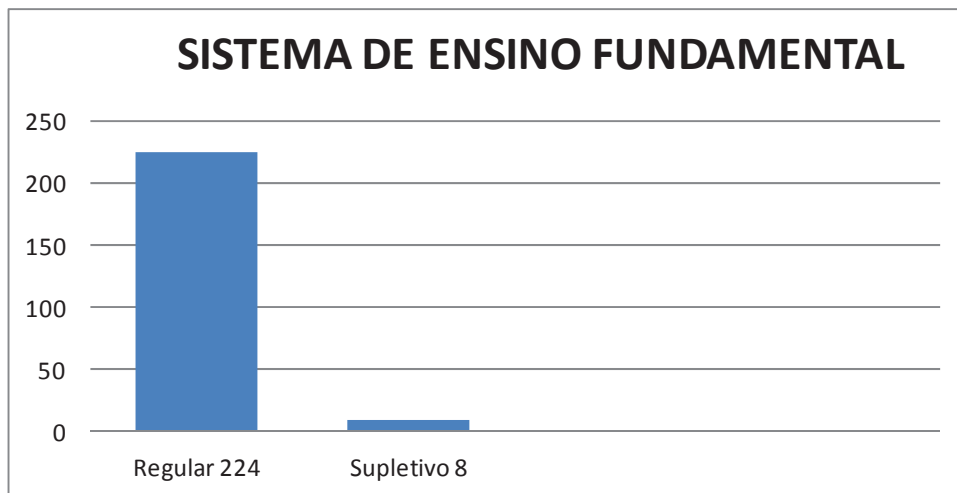


Gráfico 9: Sistema de ensino da escola regular.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Outro gráfico que vem a derrubar mais um mito que se criou em rodas de conversas entre professores e que permeia o imaginário até mesmo de alunos: o de que a crescente dificuldade de aprendizagem dos alunos, aliada à falta de uma base de conhecimentos sólida, seria fruto do chamado ensino supletivo. Somente 3,4% dos alunos cursaram o fundamental neste sistema. Fica claro, então, que problema de carência de conhecimentos fundamentais possui uma origem, ou melhor, origens mais diversificadas e que demandam estudos mais aprofundados. Cabe lembrar que salas de aula com goteiras, cadeiras e classes quebradas, professores mal remunerados e desvalorizados e uma pseudopedagogia de nivelamento por baixo⁶ causam mais problemas de aprendizagem que um curso supletivo.

⁶ Desde a criação do decreto 2208/97, que separou a educação geral da educação técnica, numa visível tentativa de aligeirar a formação de trabalhadores, viu-se também, de forma sistemática e internamente nas instituições, um aumento constante da pressão por não-reprovação em nenhuma hipótese, chegando ao ponto de se disseminar a ideia de que o professor que tinha alunos reprovados era um fracassado. O que se assistiu foi uma queda nos níveis de exigência e na qualidade das avaliações, num processo de formação de trabalhadores sem a mínima capacidade de inserir-se no mundo do trabalho.

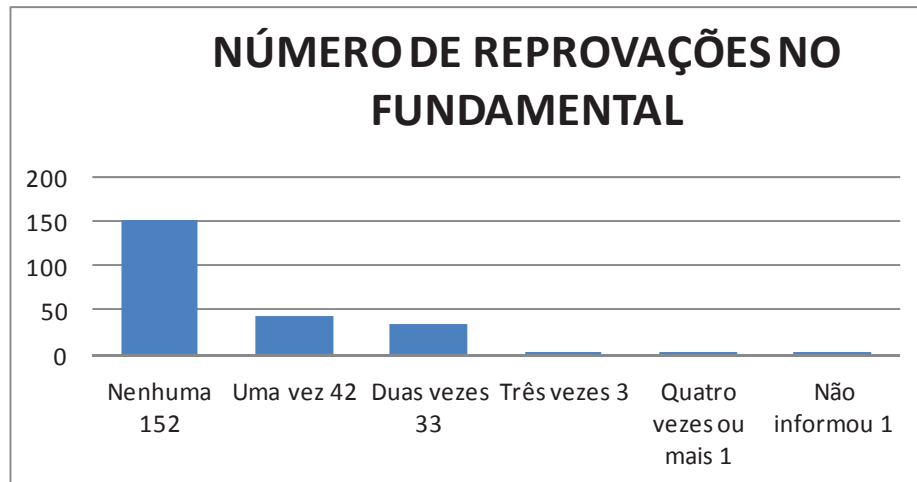


Gráfico 10: Número de reprovações no ensino fundamental
 Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Embora a maioria dos alunos pesquisados jamais tenha sido reprovada no ensino fundamental, cabe salientar que 32,3% reprovaram uma ou duas vezes. Os motivos dessas reprovações e as ações tomadas para sanar as dificuldades que a geraram podem nos ajudar a explicar por que alguns alunos apresentam baixo rendimento por dificuldade em operações básicas de matemática ou problemas de interpretação de um texto, além da crescente dificuldade de expressar de forma escrita suas ideias.

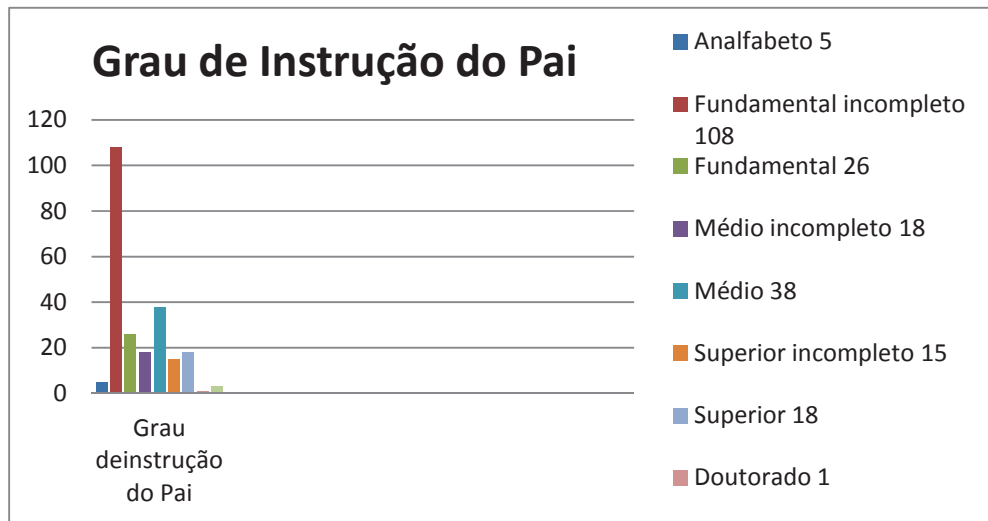


Gráfico 11: Grau de instrução do pai.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

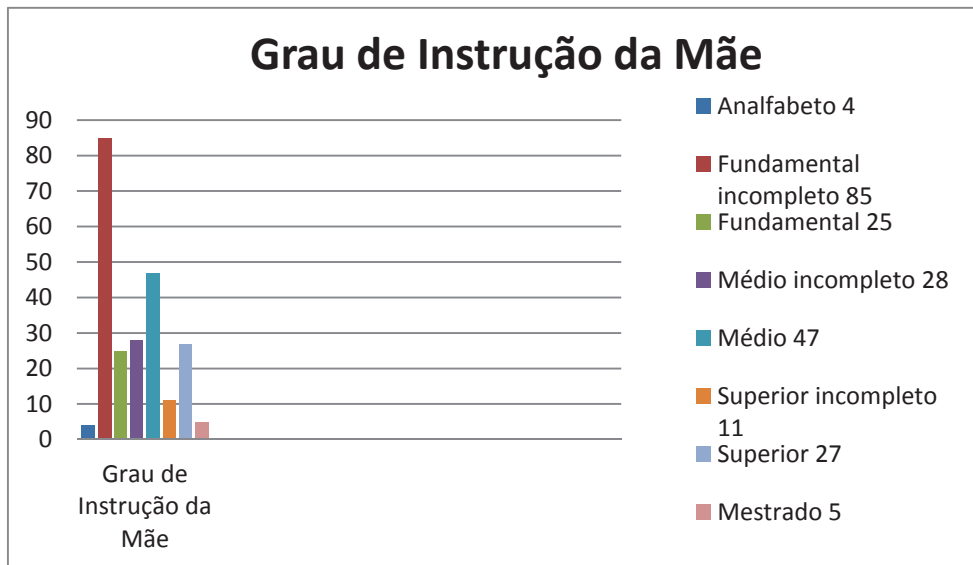


Gráfico 12: Grau de instrução da Mãe.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Os gráficos 11 e 12 merecem uma análise em conjunto, pois apresentam indícios de alguns fenômenos sociais do nosso tempo. À exceção do ensino fundamental, em todos os outros níveis de escolaridade, o nível de instrução das mães supera o dos pais. Isso pode se dever a dois fatores: a entrada do homem no mercado de trabalho ocorre mais cedo do que a mulher, o que acaba contribuindo para a interrupção dos estudos; e o fato do número cada vez maior de mulheres que chefiam lares e são responsáveis por seu sustento, obrigando-as a se qualificar melhor para buscar um aumento de qualidade de vida para si e para sua família. Outro ponto que chama atenção é o número de pais e mães que possuem o

fundamental incompleto e que, estando seus filhos terminando ou em vias de terminar um curso técnico, têm-se aí um incremento importante no número de anos de estudo da geração descendente desses pais, o que pode levar a uma melhoria da qualidade de vida da família como um todo.

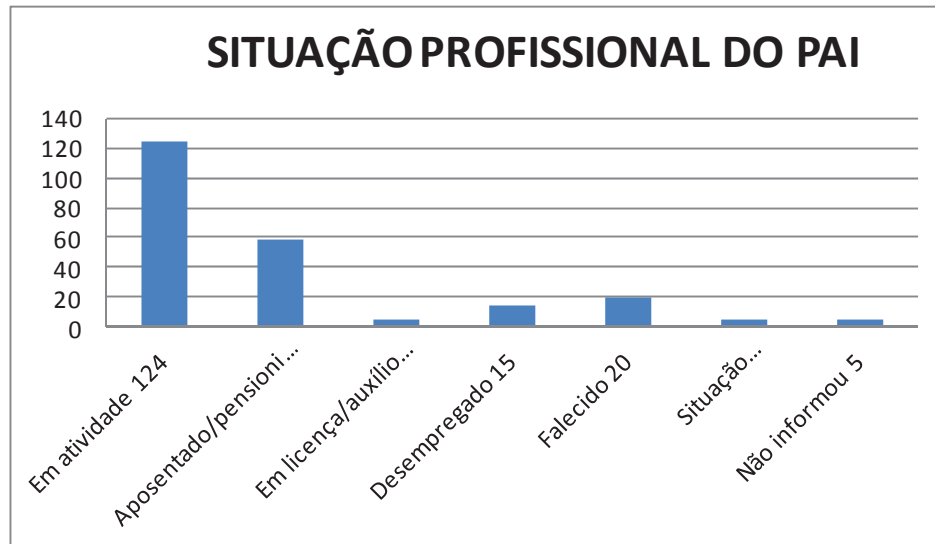


Gráfico 13: Situação profissional do pai.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

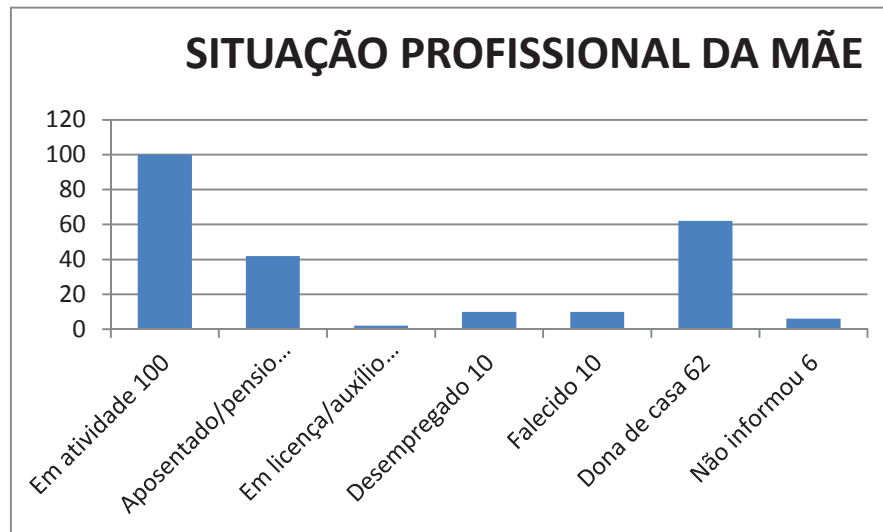


Gráfico 14: Situação profissional da mãe.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Os gráficos 13 e 14 também merecem uma análise conjunta. Sobrepondo os dados de ambos, verifica-se que mais homens trabalham, pelo menos fora de casa; as mulheres se aposentam mais cedo, elas se acidentam ou têm mais doenças ocupacionais; eles estão mais desempregados e morrem mais. Interessante notar que, excetuando-se o número de desempregados, onde se verifica normalmente um percentual maior entre as mulheres, mesmo uma amostra pequena, se comparada ao tamanho de nossa sociedade, consegue refletir as disfunções e os problemas do mundo do trabalho.

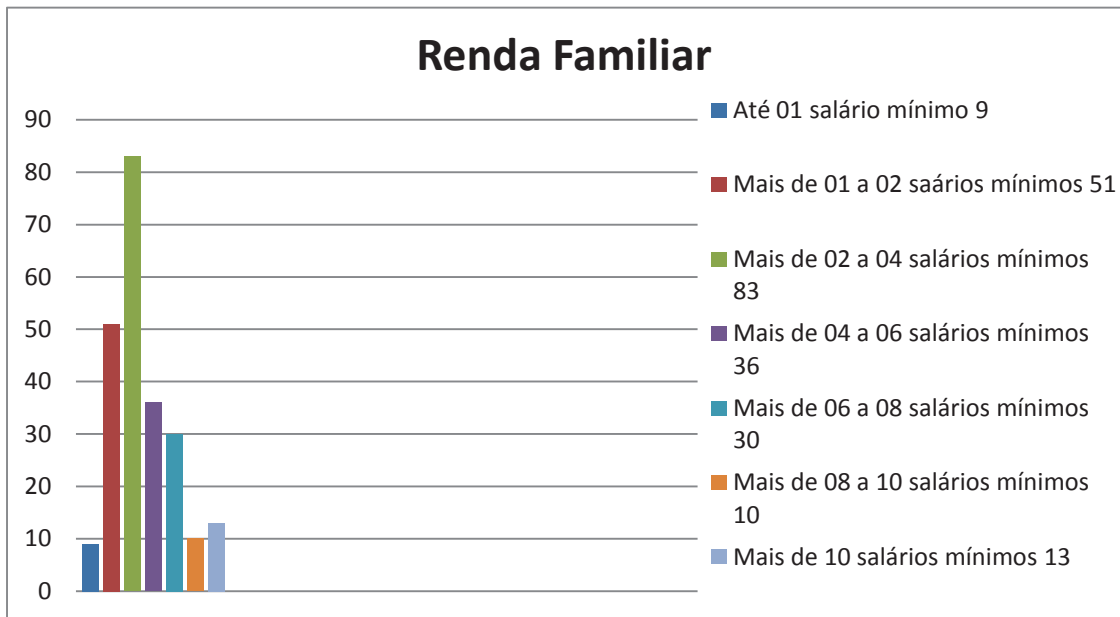


Gráfico 15: Renda Familiar.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Outro gráfico que ajuda a derrubar a falácia de que a educação profissional é elitizada. Eis que 21,9% das famílias dos alunos têm renda de até dois salários mínimos e 35,7% possui renda de até 04 S.M., ou seja, 57,6% ganha, em valores atuais, no máximo R\$2.180,00 fica difícil enquadrar esta população como elite. Claro, confrontado os dados com o gráfico 17, pode-se verificar que são famílias que estão acima da linha de pobreza ou extrema pobreza, mas não podemos classificá-las como pertencente à elite da sociedade brasileira.

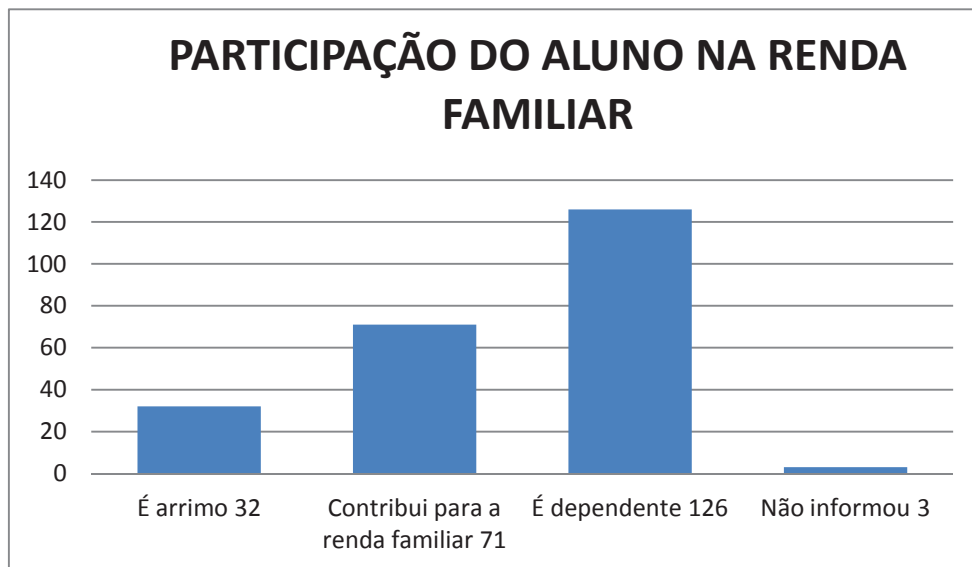


Gráfico 16: Participação do aluno na renda familiar
 Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Analisando o gráfico 16, embora seja visível que a maioria dos alunos dependa da renda familiar, é significativo o percentual (30,6%) dos que contribuem de alguma forma com a renda familiar, além dos 13,7% que são arrimo de família, ou seja, são os principais responsáveis pelo sustento dos seus familiares. Este último dado corrobora a análise do gráfico 06, valendo para esse grupo os mesmos cuidados quanto à possibilidade de insucesso e evasão, pelo fato de o estudo ser mais uma das preocupações na sua vida, passível de ser interrompido em função de dificuldades financeiras ou estruturais, como horário de trabalho, cuidado com filhos ou pressões psicológicas advindas de separações ou desemprego.

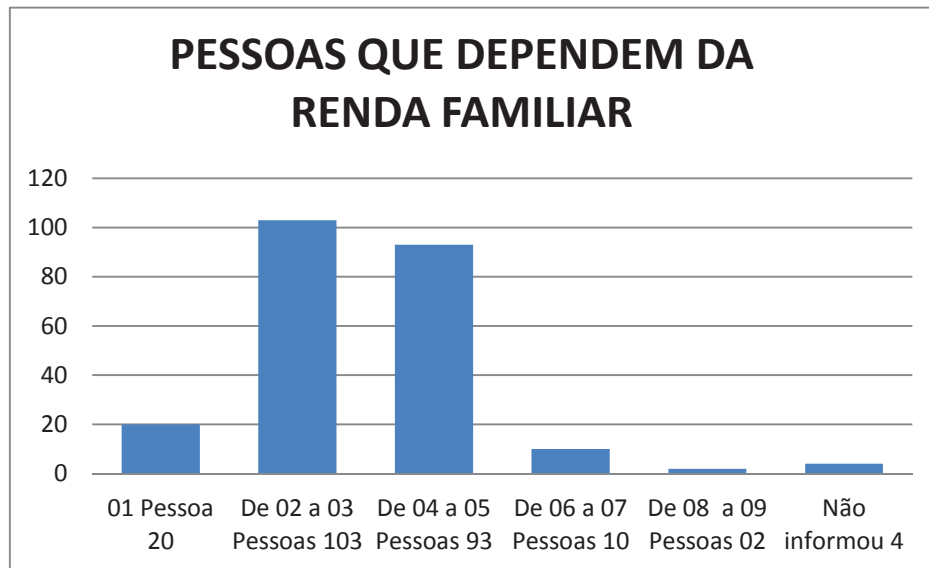


Gráfico 17: Número de pessoas dependentes da renda Familiar.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Analisando o gráfico 17, percebe-se que 40% das famílias dos alunos possuem de 04 a 05 pessoas que dependem da renda familiar. Complementando a análise com os dados dos gráficos 15 e 16, em que a renda média da maioria das famílias giraria entre 02 e 04 salários mínimos e que 54,3% dos alunos são totalmente dependentes da renda familiar, verifica-se uma situação financeira familiar próxima da situação de vulnerabilidade, pois com o passar dos anos, existe uma tendência ao aumento do custo de vida com o envelhecimento de alguns componentes do grupo familiar, o que acaba aumentando os gastos com saúde e a passagem para a fase adulta dos membros mais jovens não raro acarreta em uniões desses membros e constituição de novos núcleos familiares dentro do já existente, aumentando o risco de vulnerabilidade social de todo o grupo.

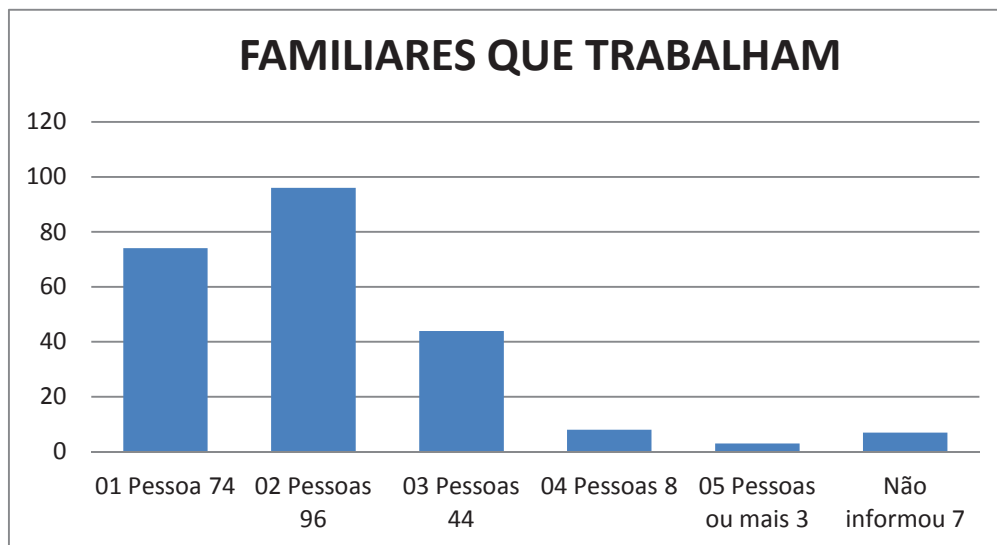


Gráfico 18: Número de pessoas da família que trabalham.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

No gráfico 18 observa-se que em 41,3% das famílias, duas pessoas trabalham, corroborando o exposto nos gráficos 13 e 14, onde respectivamente, 51,7% dos pais trabalhavam e 43,1% das mães exerciam atividade profissional fora de casa. Para uma análise mais profunda sobre se os membros da família que trabalham são mesmo o pai e a mãe ou somente um dos genitores e outros membros da família, situação mais que provável face aos novos arranjos familiares presentes em nossa sociedade, seriam necessários dados de pesquisa mais precisos, oriundos certamente de outro trabalho de campo com foco mais específico.

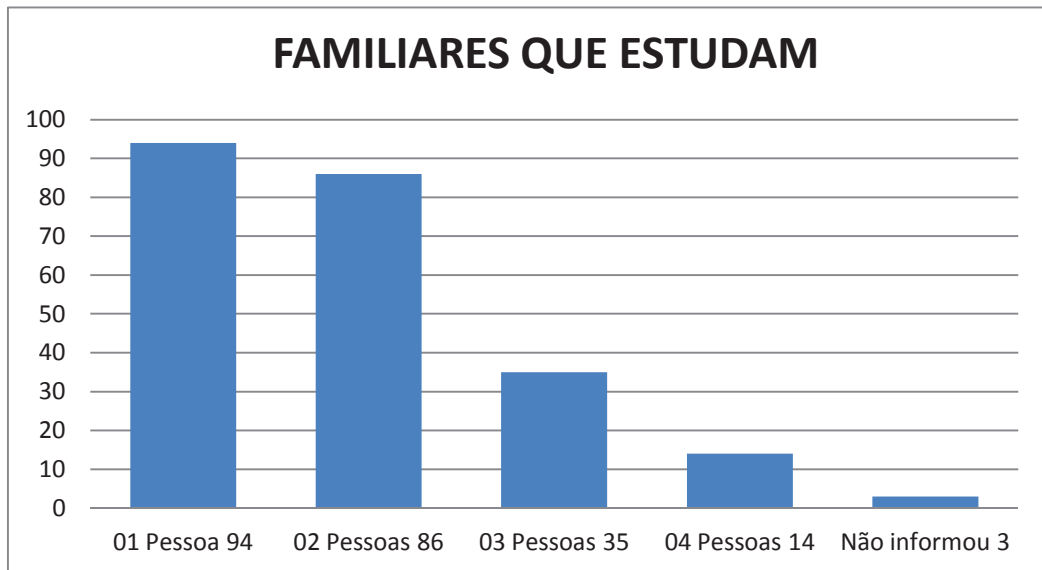


Gráfico 19: Número de pessoas da família que estudam
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Analisando os dados do gráfico 19, percebe-se a obviedade de que 40,5% das famílias o aluno é o único a estudar, outras 37% das famílias possuem mais um membro estudando e 15% possuem 03 membros que são estudantes. Interessante seria a possibilidade de identificar a faixa etária desses membros do grupo familiar que estudam, como forma de medir a influência que o fato de haver um estudante na família tem sobre outros membros, principalmente sobre os que já se encontram fora da escola.

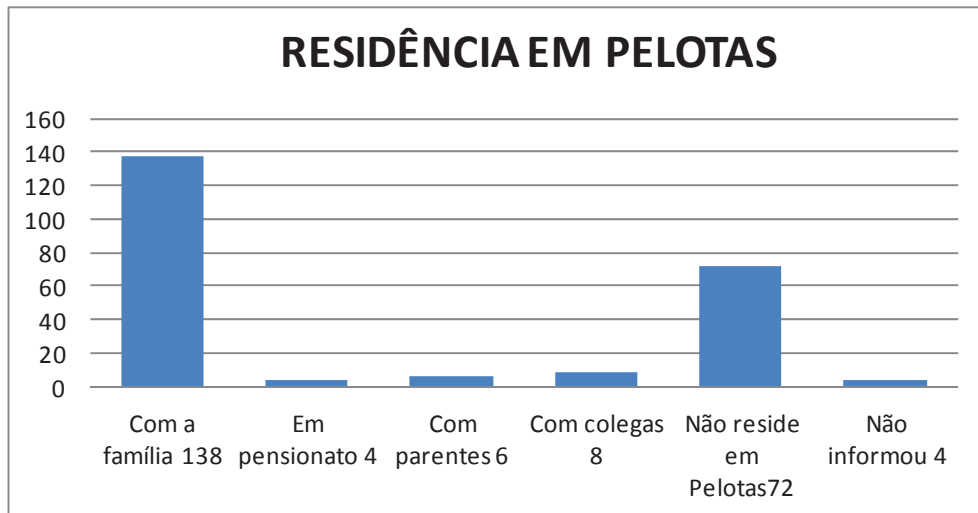


Gráfico 20: Residência em Pelotas
 Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Quanto ao local de residência, 59,4% declararam que moram com a família e outros 7,7% dividem-se em pensionatos, parentes ou com colegas. Chama a atenção os 31% de alunos que não moram em Pelotas, o que demanda certamente deslocamentos a partir de sua cidade de origem, tanto para vir estudar, quanto para o retorno. Esses deslocamentos podem ser de até 130km, o que pode significar cerca de três horas diárias consumidas somente entre sua cidade de origem e Pelotas, fora o tempo gasto em espera ou deslocamentos secundários como estações rodoviárias ou pontos específicos de embarque e desembarque. Isso significa que esse aluno pode chegar a consumir o equivalente a 70% do tempo de permanência em sala de aula somente com deslocamento. Que consequências podem trazer para o aproveitamento e desenvolvimento intelectual deste aluno tanto tempo gasto em uma atividade cansativa e que não agrega nada ao conhecimento? Caso fosse oferecido a esses alunos a possibilidade de residir em Pelotas, isso não promoveria um ganho na qualidade de vida deles? Cabe ressaltar que desde julho de 2010 o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) disponibiliza, também para os alunos dos Institutos Federais, a exemplo do que acontece com os estudantes das Universidades Federais, programas de moradia estudantil. À época da pesquisa, ainda não havia recursos na grade orçamentária dos antigos CEFET's para este tipo de programa, o que com certeza significou um avanço quando estes passaram a ser denominados Institutos Federais.

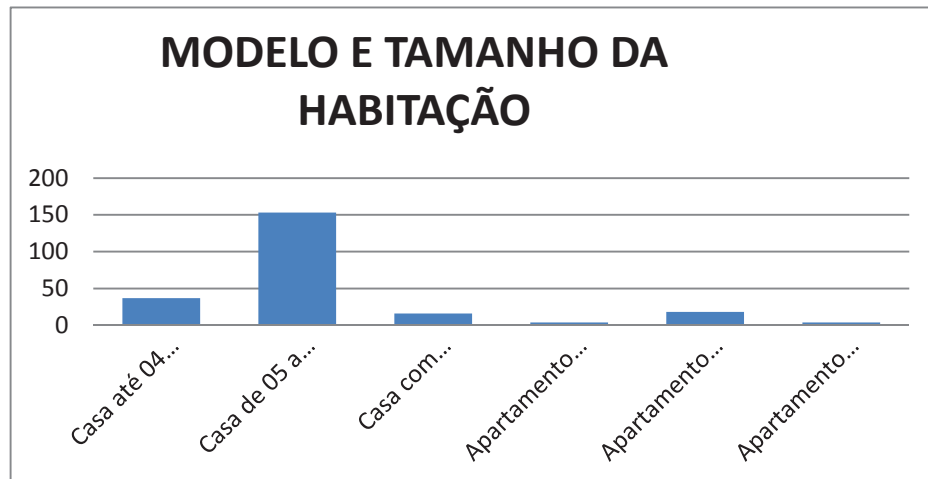


Gráfico 21: Tipo e tamanho da habitação
 Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Embora, segundo o gráfico 05, a grande maioria dos alunos (91,3%) residam na zona urbana, o modelo de moradia predominante é a casa, com 88,7% das respostas. Cabe salientar novamente que à época da pesquisa (2006), programas governamentais como Minha Casa, Minha Vida ainda não haviam sido implementados, sendo então reduzida a oferta de apartamentos populares.

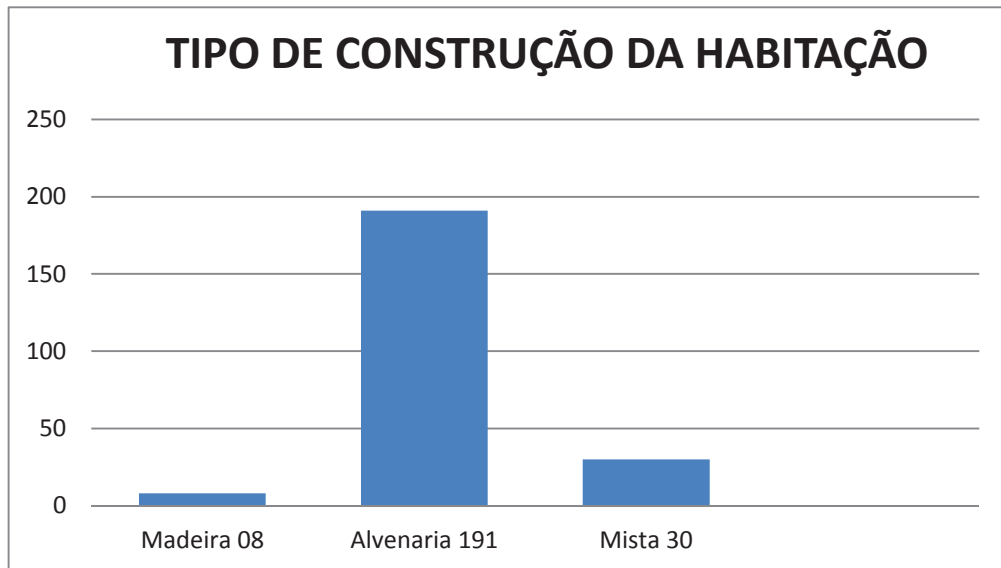


Gráfico 22: Tipo de construção da habitação
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

O gráfico 22 nos mostra que 82,3% das moradias são de alvenaria, sendo que 12,9% das moradias foram declaradas como mistas, ou seja, existe uma mescla de madeira e alvenaria na sua construção. Nessas residências, normalmente têm-se parte da cozinha e o banheiro em alvenaria e o restante das dependências em madeira. Ainda se tem 3,4% das residências totalmente em madeira, dado que pode indicar, na nossa região, moradia em situação irregular/provisória ou ainda falta de saneamento básico.

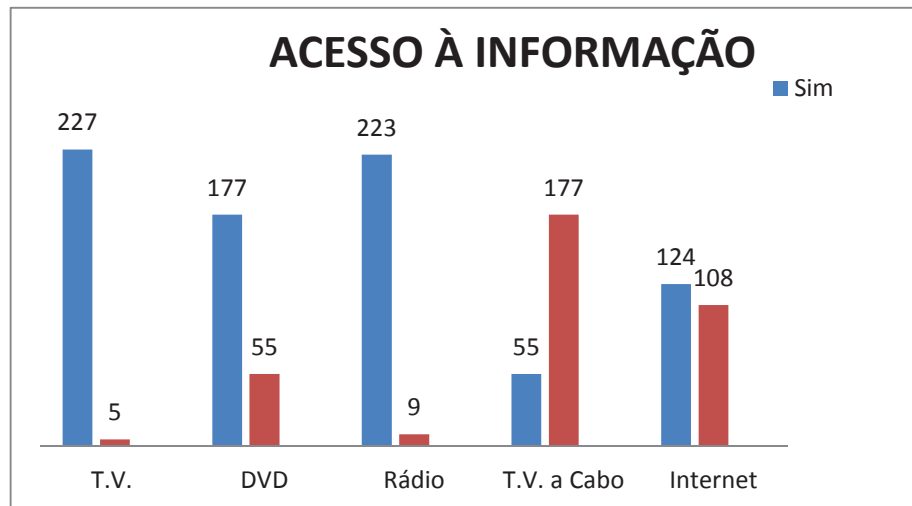


Gráfico 23: Acesso à informação
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

O gráfico 23 nos demonstra um panorama do acesso à informação através de mídia eletrônica e por sistemas de telerádiodifusão. A justificativa de a soma dos dados serem maiores do que o total de alunos pesquisados deve-se ao fato de haver possibilidade de responder mais de um item em cada pergunta. Pelo nível das barras, percebe-se que o acesso a canais de televisão aberta e rádio está presente em praticamente todos os lares. Já 23% dos alunos pesquisados não têm em casa aparelho de DVD e 76% não têm acesso a canais de televisão por assinatura. Embora estes últimos dois itens sejam importantes instrumentos de acesso à informação e estudo, principalmente em canais de notícia e política, são os 46,5% dos alunos sem acesso à internet que causam mais preocupação, pois além de ser uma ferramenta de pesquisa de conteúdos importantíssima, a internet hoje se tornou importante ferramenta de interação social, influenciando nas relações sociais de todos nós. Negar o acesso a esta ferramenta significa segregar o aluno a uma situação em que lhe será dificultado o acesso a diversos serviços, como busca de empregos e formação de uma rede de contatos que facilitarão sobremaneira sua inserção e permanência no mundo do trabalho.

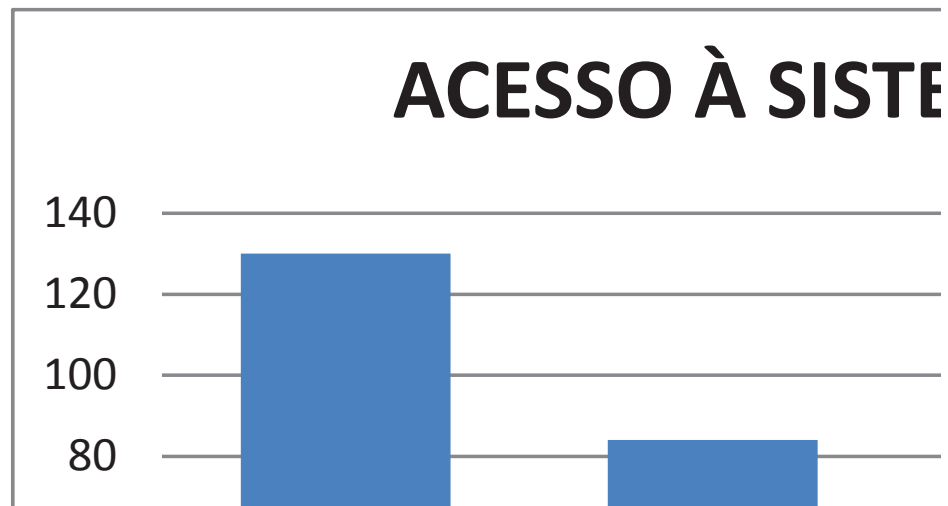


Gráfico 24: Acesso à sistemas de saúde
Fonte: Autor da Pesquisa, 2011.

Quanto ao acesso à saúde, 56% dos alunos pesquisados recorrem ao Sistema Único de Saúde (SUS) quando necessitam de algum tipo de atendimento. Já 36% dos alunos possuem convênio e a ele recorrem para atendimento de saúde. Sobre esses alunos, cabe salientar que em nossa região existem vários convênios e planos de saúde que ofertam somente atendimento de urgência ou ambulatorial, não ofertando procedimentos de média ou alta complexidade, nem tampouco internações. São empresas que atendem principalmente a saúde do trabalhador e, quando estes necessitam de maiores cuidados, acabam invariavelmente recorrendo ao SUS. O mesmo pode ser aplicado aos que declararam recorrerem a atendimento particular. Cedo ou tarde acabam se utilizando da saúde pública.

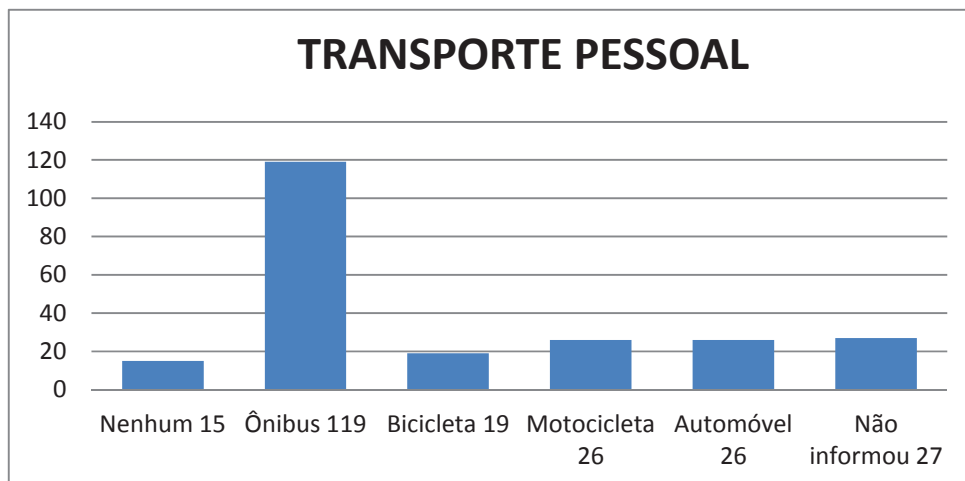


Gráfico 25: Transporte pessoal
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Como meio de transporte pessoal, a maioria dos alunos (51,3%), utiliza o transporte público, seguido pelos alunos que vão estudar a pé ou de bicicleta (14,6%). Iguais percentuais de 11,2% declararam utilizar motocicleta e automóvel como meio de transporte para estudar. Causa estranhamento o percentual de 11,6% que não informou qual meio de transporte mais utiliza para seus deslocamentos.

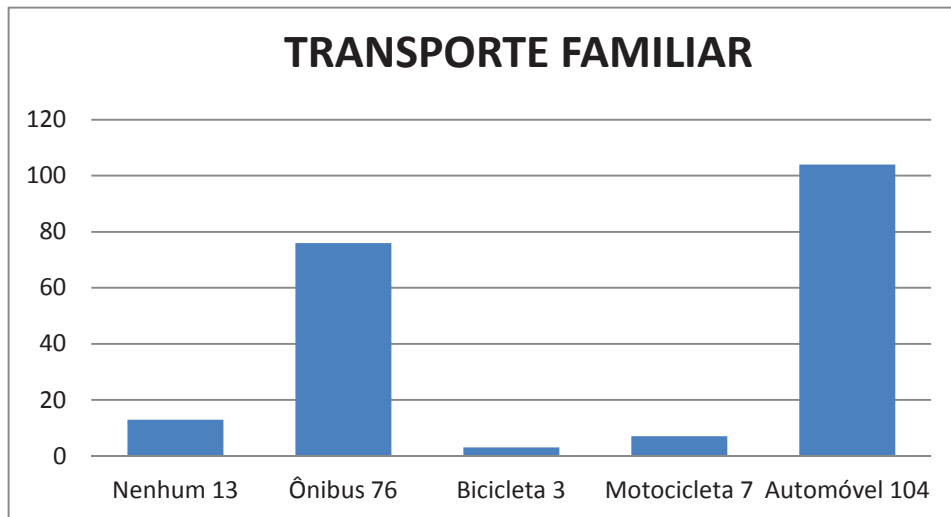


Gráfico 26: Transporte familiar.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Como meio de transporte utilizado pela família, 44,8% declararam ser o automóvel o mais utilizado. Já o ônibus foi apontado por 32,7% dos alunos com o meio de transporte utilizado pela família para seus deslocamentos. Embora possua maiores facilidades para aquisição, somente 3% afirmaram ser a motocicleta o meio de transporte mais utilizado e 1,2% afirmou que a família usa mais a bicicleta. Embora o automóvel atinja o maior índice, merece destaque também o percentual de transporte coletivo utilizado pelas famílias para os deslocamentos em conjunto. Causa estranheza, em uma região plana como a de Pelotas, o baixíssimo índice de usuários da bicicleta como meio de transporte. Reconhecidamente um meio de transporte barato, não poluente e que ainda traz inúmeros benefícios à saúde dos usuários, a bicicleta figura como o meio menos utilizado, assim como no gráfico 25. As explicações para esse fato podem ir desde questões culturais, pela subvalorização social da bicicleta como meio de transporte, taxada como “coisa de pobre”, até falta de estrutura nas vias públicas que permita, com segurança, com que os ciclistas circulem com os riscos de se envolverem em um acidente minimizados. O fato é que com o passar dos anos, nossas ruas estão cada vez mais atulhadas de veículos automotores, ruidosos, poluentes e caros, andando em velocidades comparáveis a de bicicletas ou cavalos. É de se pensar.

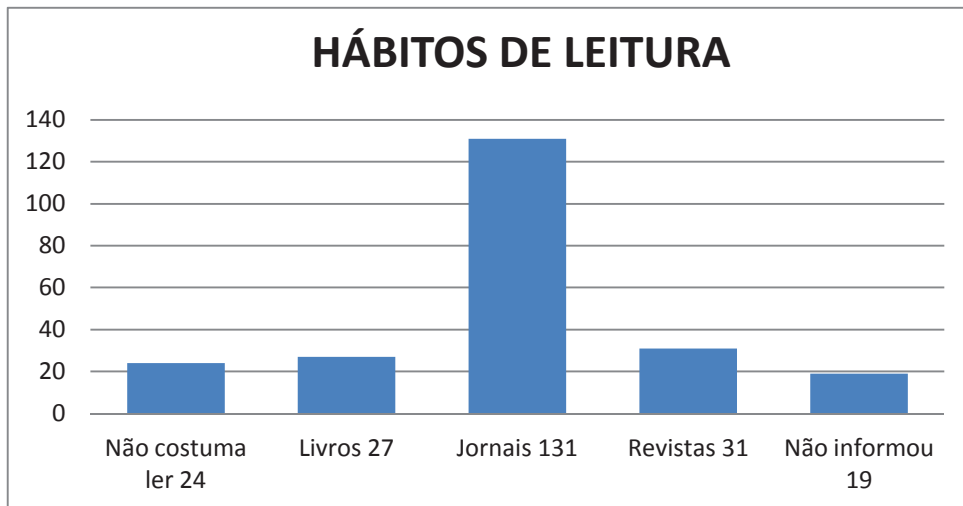


Gráfico 27: Hábitos de leitura.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

No gráfico 27 temos dados que podem ajudar a explicar a aparente apatia em alguns alunos frente a questões da atualidade ou até mesmo de conteúdos trabalhados em aula. São poucos os alunos que possuem o hábito da leitura. O objeto de leitura mais usado, o jornal, é lido por apenas 56,4% dos alunos entrevistados. É muito pouco, ainda mais partindo do princípio de que através do jornal temos contato mais profundo com assuntos e problemas que dizem respeito à comunidade em que estamos inseridos. Como formar opinião ou tomar partido em determinada questão se não nos informamos? Pior ainda é quando o assunto são livros. Apenas 11,6% afirmaram ler algum tipo de livro, que pode ser desde livros técnicos ou de literatura e política até romances e livros de piadas. Toda leitura é importante, mas comparando o percentual de leitores de livros com o de revistas (13,36%) nota-se um predomínio da leitura rápida e superficial, portanto, carente de reflexão e desenvolvimento de espírito crítico. Para finalizar, 10,3% afirmaram não ter o hábito de ler e 8,1% simplesmente não informaram isso, o que significa, que se somarmos os que não leem com os que nem informaram, haverá um percentual 58% maior de estudantes que não leem nada do que de alunos que habitualmente fazem a leitura de um livro. É um quadro preocupante e que precisa ser revertido.

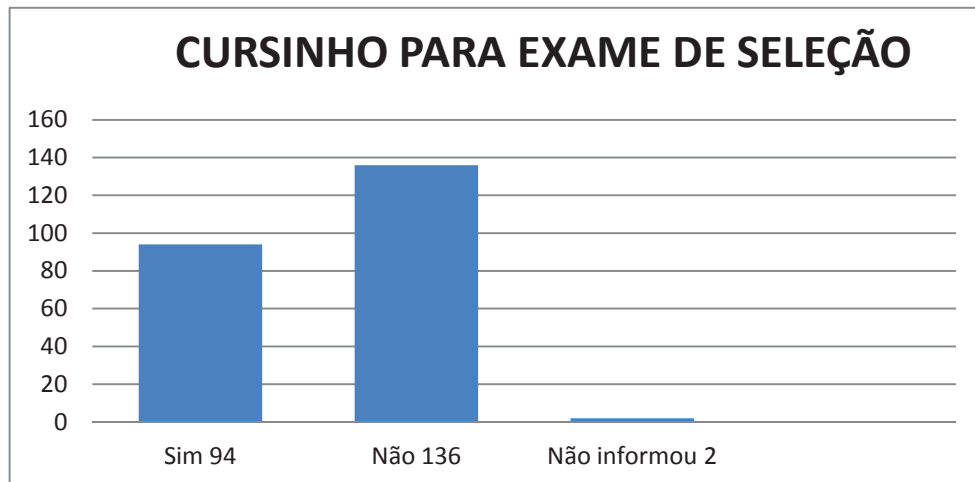


Gráfico 28: Preparação para o exame de seleção.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Na análise do gráfico 28, observa-se que a maioria dos entrevistados (58,6%), não frequentou curso preparatório para ingressar na Instituição, o que nos leva a crer que estes estavam se sentindo suficientemente preparados para o exame de ingresso com os conhecimentos obtidos no ensino fundamental. Tal dado vem a desmistificar a assertiva no imaginário popular de que esta instituição é elitizante, pois só ingressam alunos que têm condições de pagar por um curso preparatório. Sabe-se que a concorrência é grande, mas renda ou posição social não são fatores que determinam o sucesso do candidato.

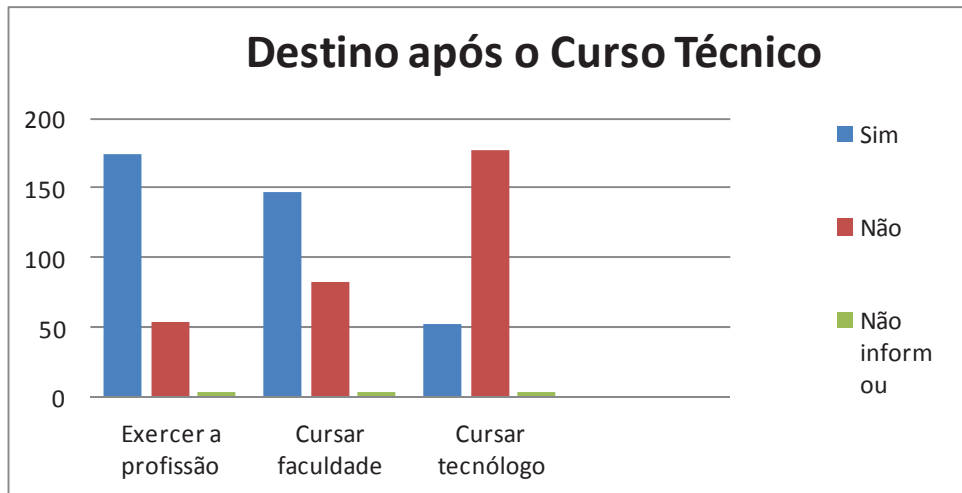


Gráfico 29: Destino após o Curso Técnico.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

Analisando o gráfico 29 temos o destino pretendido pelos alunos pesquisados após a conclusão do curso técnico. A totalização dos dados ultrapassa o tamanho da amostra pelo fato de grande parte dos estudantes ter informado mais de uma resposta, e para facilitar a comparação, foram agrupadas no mesmo gráfico. Nota-se que exercer a profissão de técnico é o desejo de 75,4% dos entrevistados, e concomitantemente ao exercício da profissão, 63,3% pretendem cursar alguma faculdade, ou seja, estão dispostos a enfrentar uma jornada dupla: trabalhar e estudar, porque acreditam que é através da educação que podem melhorar de vida. Chama a atenção o elevado percentual (76,2%) de rejeição aos cursos denominados tecnólogos, mesmo sendo esses também considerados de nível superior. Mesmo sendo cursos mais curtos, portanto mais rápidos de serem concluídos, os alunos sentem-se mais atraídos pelos cursos e áreas de formação mais tradicional, com mercado de trabalho mais sedimentado e diversificado. As possibilidades de atuação profissional de um engenheiro mecânico, por exemplo, são muito maiores que a de um tecnólogo em manufatura ou manutenção, mesmo sendo formações em áreas correlatas. Isso sem contar na dificuldade de registro desses profissionais em órgãos de representação de classe, como o CREA, o que impede o seu exercício legal da profissão. Esses fatos devem servir de alerta a instituições antes de, na ânsia de atender aos interesses do mercado, criarem cursos rápidos de tecnologia que, na verdade, seus formandos não podem nem trabalhar legalmente. O que ocorre na prática são profissionais de nível superior

ganhando salários de nível médio. Mais uma forma de precarização, mais um ponto para o capital.



Gráfico 30: Motivação para ingressar no Curso Técnico.
Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

No gráfico 30, temos demonstradas as motivações para o ingresso no curso técnico. Novamente aqui, falácias como “a maioria dos alunos que vêm para cá vai para a universidade” ou então “muitos estão cursando porque a família obriga” são refutadas por respostas dos maiores interessados, ou seja, os alunos. Cabe salientar que desejar ir para uma universidade em nosso país não é crime, como alguns que se manifestam contra esta mobilização parecem crer e, em pleno século XXI, acreditar que alunos que na média têm 20 anos de idade farão alguma coisa porque os pais obrigam é retroceder na história no mínimo 100 anos. O fato é que o ensino gratuito (38,7%) e a preparação para o mercado de trabalho (67,2%) são apontados pelos alunos como as principais motivações para ingressar no curso técnico. Preparar para a universidade ou atender imposições familiares foram apontadas por apenas 7,7% e 2,1% dos alunos, respectivamente.

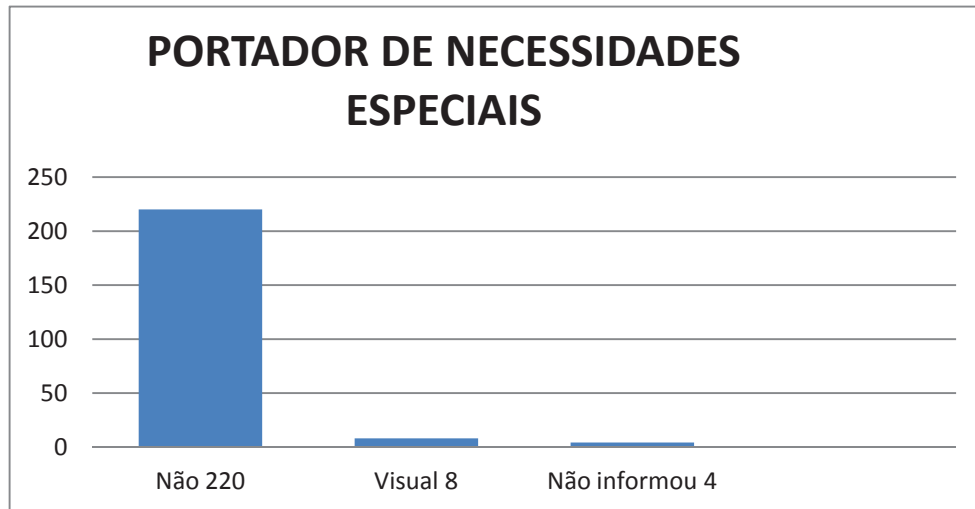


Gráfico 31: É portador de necessidades especiais
 Fonte: Autor da Pesquisa, 2008.

O gráfico 31 nos mostra a proporção de alunos com necessidades especiais, e qual tipo de necessidade. Apenas 3,4% se declararam portador de alguma deficiência e neste caso, de visão. Cabe salientar que nenhum deles não possui visão e sim diferentes graus de dificuldade em enxergar. A ausência de alunos portadores de outras deficiências pode estar muito mais ligada à incapacidade da Instituição em acolher e receber este aluno desde a fase em que ele ainda é candidato. Embora a pesquisa seja de 2006, até os dias de hoje não existe identificação de salas em braille ou profissionais de libras em quantidades mínimas suficientes para atender qualquer demanda. É um problema sério que precisa ser enfrentado de maneira enérgica, se a Instituição quer um dia ser reconhecida como incluyente. As palavras são duras, mas necessárias. Não se pode olhar o topo e desfocar da base. Já ganhamos prêmios por desenvolver um óculos-mouse para tetraplégicos, mas dentro de nossos muros um deficiente visual não consegue sequer chegar ao banheiro sem auxílio de outra pessoa. Isso não é inclusão.

3.2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS APONTADOS

Ao analisar mais a fundo alguns dados da pesquisa já realizada, podemos apontar que grande parte do alunado vem de escolas públicas e da área urbana, fazendo parte de um núcleo familiar cujos pais têm apenas o ensino fundamental concluído, o que talvez os faça pensar no curso técnico como um elemento que vai

propiciar o acesso ao mundo do trabalho e, também, à continuidade dos estudos. Por outro lado, os dados apontam que, embora pobres, os alunos não podem ser identificados como extremamente pobres, o que nos leva a refletir quais as formas de acesso à educação são oferecidas a esse segmento social em situação de vulnerabilidade que dependem de programas de transferência de renda?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação possibilitou a mim a descoberta de um novo olhar sobre o mundo ao meu redor. Ao longo da construção deste estudo de caso, deparei-me diversas vezes com leituras que se opunham à minha ideia pré-concebida de resposta à pergunta que consta no título deste trabalho. A tentação de descartar determinados autores porque não estavam indo ao encontro com meus conceitos foi grande, mas infinitamente menor que a vontade de produzir um trabalho de qualidade e, sobretudo, honesto comigo mesmo e com as pessoas que acreditaram em mim.

O resultado da leitura das obras que constam nas referências; das diversas leis e decretos que regulamentam ou regulamentaram em determinado período a educação em nosso país; da grade curricular e ementa de disciplinas de cunho humanístico; assim como a análise mais apurada dos dados da pesquisa anteriormente realizada com a totalidade dos alunos, e aqui particularizada com os do curso de Mecânica, permitiram-me concluir, como já sinalizei anteriormente, que a resposta à pergunta embutida no título desta dissertação é negativa, ou seja, a educação profissional não se constitui em um instrumento de transformação social. Da forma como ela está organizada hoje, posso afirmar inclusive que, a exemplo de outras políticas públicas, a educação profissional é instrumento de dominação, exclusão e manutenção do *status quo*.

Mas a educação profissional não pode pagar esta conta sozinha. Um dos motivos que me influenciaram a pesquisar este tema foi justamente o pragmatismo de algumas declarações do tipo: “*na Escola Técnica só se formam robzinhos apertadores de botão*” ou ainda outra, mais polêmica em que “*no CEFET RS só estudam loirinhos de olhos azuis*”, em uma tentativa de classificarmo-nos como racistas. A verdade é que avaliando o histórico da formação da educação brasileira, a totalidade de sua estrutura, em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo a Pós-Graduação, não promove a transformação social, até porque, no Brasil, educação não transforma a sociedade, apenas reproduz, em sua estrutura, as mesmas relações de poder, dominação e exclusão presentes em nossa sociedade, marcada pela desumanização das relações entre as pessoas, pela competitividade desenfreada e pelo culto fetichizado ao capital e ao consumo.

Focando no perfil do aluno, percebe-se com alento que o público alvo das políticas de educação profissional é atingido, estando a maioria dos alunos localizada na base de nossa pirâmide social. Ao analisar mais a fundo alguns dados da pesquisa já realizada, surgiram questionamentos sobre quais ações a Instituição estaria conduzindo para equacionar o problema de insucesso e evasão, se ações pautadas na solução de fatores mais abrangentes, como problemas familiares e de estrutura disponível para a realização plena do processo ensino-aprendizagem, tanto financeira quanto emocional, ou o velho discurso, empoeirado e gasto, de que se o aluno não aprende a culpa é do professor ou se o professor não consegue ensinar é porque o aluno não quer aprender. Espero que esta dúvida incite novos estudos para que possa ser respondida.

Com a regulamentação da Lei nº11684/08 (BRASIL), a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio, aí incluída a educação profissional, abre portas para a possibilidade de, paulatinamente ao longo do curso, despertar no aluno o pensamento crítico, fundamental para a construção do conceito de cidadania e a consciência de seus direitos e do dever de reivindicá-los e lutar por eles, sob pena de verem esses direitos ceifados como no passado. O ambiente atual é propício para esse processo e acredito que com o esforço e a participação de todos este objetivo pode perfeitamente ser alcançado.

Entendo que a possibilidade da transformação dessa realidade marcada pelo avanço do neoliberalismo e da perda de valores humanísticos continua a ser tarefa de homens e mulheres que, de forma organizada, pode sinalizar para essa transformação. O papel da educação nesse processo é importante, porém, é preciso agir cotidianamente, buscando resgatar/reforçar a consciência de que existem outras componentes (distribuição da terra e da renda) que são balizadores desse processo. Assim, é preciso despertar e consolidar o processo educativo em vista de um agir coletivo, que se materialize em forma de resistência ao que está posto e dado como definitivo.

Por fim, tenho a convicção de que, se a educação profissional não transforma a sociedade, ela pode sim transformar vidas. Mas aí já é assunto para outra pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7.ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 2000.

ANTUNES, Ricardo. **As dimensões da Crise no Mundo do Trabalho.** Disponível em: <<http://www.oohodahistoria.ufba.br/04antune.html>>. Acesso em 20/05/2011.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho:** Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 1.ed. 9.reimp. São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

BARROS, Marta Coelho. **Pesquisa socioeconômico-educacional dos alunos do CEFET-RS.** Coordenadoria de Apoio à Comunidade Estudantil do CEFET-RS, 2008.

BIAGINI, Jussara. **Revisitando Momentos Da História Do Ensino Técnico.** Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1713.htm>>. Acesso em 14/03/2011.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/.../constituicao/constituicao.htm>> Acesso em: 15/03/2011.

_____. **Decreto Nº2208, de 17 de abril de 1997.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm> Acesso em 17/03/2011.

_____. **Decreto Nº4127, de 25 de fevereiro de 1942.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=30374&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB> Acesso em 17/03/2011

_____. **Decreto Nº5154, de 23 de julho de 2004.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm Acesso em 28/04/2011

_____. **Decreto Nº5224, de 1º de outubro de 2004.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5224.htm Acesso em 28/04/2011

_____. **Decreto Nº5225, de 1º de outubro de 2004.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5225.htm Acesso em 28/04/2011

_____. **Decreto Nº7566, de 23 de setembro de 1909.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf> Acesso em: 20/04/2011.

_____. **Lei Nº11684, de 02 de junho de 2008.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L11684.htm Acesso em 12/07/2011

_____. **Lei Nº3552, de 16 de fevereiro de 1959.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm Acesso em 21/03/2011

_____. **Lei Nº4024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm Acesso em 15/04/2011

_____. **Lei Nº5692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm Acesso em 12/04/2011

_____. **Lei Nº7044, de 18 de outubro de 1982.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm Acesso em 15/04/2011

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital.** 1.ed. São Paulo: Xamã, 1996.

ClAVATTA, Maria. Dilemas do Cidadão Produtivo no Trabalho e na Educação. In BEHRING, Elaine R., ALMEIDA, Maria Helena T. (orgs). **Trabalho e Seguridade Social.** 2.ed. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: FSS/UERJ, 2010.

FAUSTINI, Márcia. Prática docente? Que conhecimento mobilizas? **Revista Educação.** Porto Alegre, PUCRS, n. 48, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 29.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Estruturas e Sujeitos e os Fundamentos da Relação Trabalho e Educação. In: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Demerval, SANFELICE, José Luís (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3.ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

GALEANO, Eduardo H. **As Veias Abertas da América Latina.** Porto Alegre, RS. Editora L&PM, 2011.

GENTILI, Pablo. Três Teses sobre a Relação Trabalho e Educação em Tempos Neoliberais. In: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Demerval, SANFELICE, José Luís (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3.ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

KLIKSBERG, Bernardo. **Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social.** 1.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

KUENZER, Acacia Z. Da Dualidade Assumida à Dualidade Negada: O Discurso da Flexibilização Justifica a Inclusão Excludente. **Educação e Sociedade.** Nº 100, vol. 28, out. 2007, p. 1153-1178. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2428100.pdf>>. Acesso em 10/07/2011>.

MÉSZÁROS, Istvan. **A Educação para Além do Capital.** 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2010

OLIVEIRA, Ramon. A Divisão de Tarefas na Educação Brasileira. **Cadernos de pesquisa.** São Paulo, nº 112, mar. 2001, p. 185-203. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16108.pdf>>. Acesso em 03/07/2011.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria questão social em debate**. São Paulo: Cortez, 2004.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. 5.ed. São Paulo: Loyola. 2010

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2009

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 23.ed. Petrópolis. Vozes. 1999.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. n 34, vol. 12, jan. / abril 2007, p. 152-180. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em 25/06/2011.

SCHWARTZMAN, Simon. **Políticas de renda e as prioridades da educação no Brasil**. Instituto de Estudos de Trabalho e Sociedade, 2006

SEVERINO, Antônio Joaquim Severino. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. São Paulo. Cortez. 2009.

STIGLITZ, Joseph E. **A globalização e seus malefícios**. São Paulo: Futura, 2001.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí, UNIJUÍ, 2005.

YANNOULAS, Silvia Cristina; SOARES, Kelma Jaqueline. **Educação e qualificação para o trabalho: emergências e divergências entre as políticas de educação e as de trabalho**. FLACSO BRASIL, 2009.