



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
MARÍLIA / UNESP**

FABRÍCIO BANDEIRA DA SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DE NÍVEL TÉCNICO:
um estudo com os jovens atendidos pelo PRONATEC no IFCE
(2012-2016)**

**MARÍLIA – SP
2016**

Fabício Bandeira da Silva

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DE NÍVEL
TÉCNICO: um estudo com os jovens atendidos pelo
PRONATEC no IFCE (2012-2016)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Doutor em Educação

Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira

Orientadora: Professora Doutora Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

**MARÍLIA – SP
2016**

Silva, Fabrício Bandeira da.
S586p Políticas educacionais para o ensino de nível técnico:
um estudo com os jovens atendidos pelo PRONATEC no
IFCE (2012-2016) / Fabrício Bandeira da Silva. – Marília,
2016.

140 f. ; 30 cm.

Orientador: Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e
Ciências, 2016.

Bibliografia: f. 129-136

1. Educação e Estado. 2. Políticas públicas. 3. Ensino
profissional. I. Título.

CDD 370.193

Fabício Bandeira da Silva

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DE NÍVEL TÉCNICO:
um estudo com os jovens atendidos pelo PRONATEC no IFCE
(2012-2016)**

Tese de Conclusão de Curso para obtenção do título de Doutor em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora:

PROFA. DRA. TÂNIA SUELY A. MARCELINO BRABO - UNESP

2ª Examinadora:

PROFA. DRA. NEUSA MARIA DAL RI - UNESP

3º Examinador:

PROF. DR. ALONSO BEZERRA DE CARVALHO - UNESP

4º Examinador:

PROF. DR. MARCOS VINICIUS FRANCISCO - UNOESTE

5ª Examinadora:

PROFA. DRA. FÁTIMA MARIA LEITÃO ARAÚJO

Marília, 12 de dezembro de 2016.

Dedico

À Trindade Santa (Pai, Filho e Espírito Santo), por seu infinito amor com o qual me ilumina nos caminhos trilhados e distribui gratuitamente forças para a superação dos obstáculos da vida.

À Nossa Senhora de Guadalupe que estendeu o seu manto sagrado sobre mim e me protegeu nos momentos mais difíceis desta caminhada.

À minha querida esposa Glaziane, pelo amor a mim dedicado, sempre acreditou que eu chegaria ao final desta difícil e gratificante etapa de minha vida, que não seria possível sem o seu apoio incondicional nesta jornada, compreendendo as minhas ausências e a distância que foram angustiantes.

Aos nossos filhos (Maria de Guadalupe, Fabrine e Fanuel Gustavo), pelo amor ingênuo e criativo que me faz sentir amado e feliz em meu lar.

Aos meus pais, Francisco Bandeira do Carmo e Isabel Bandeira da Silva, a minha base, a minha fortaleza.

AGRADECIMENTOS

À minha irmã Isaíde e sua família, pelo carinho e apoio, ao tecer valiosas considerações ao desenvolvimento deste trabalho acadêmico.

Ao meu irmão Fabiano e sua família, pelo carinho, paciência e incentivo.

À minha querida orientadora, Dra. Tânia Brabo, pelo estímulo e seriedade no desenvolvimento desta tese e pela paciência e tranquilidade em me transmitir os ensinamentos e aperfeiçoamentos necessários à conclusão deste trabalho.

Aos professores da banca, pelas contribuições, correções e incentivos.

Aos meus sogros, Almir (in memoriam) e Salete, pelo apoio e incentivo aos estudos e trabalho.

Aos meus cunhados e familiares, por me respeitarem e me darem força a todo o instante.

Aos meus estimados amigos, que fizeram parte deste momento, sempre me ajudando e motivando.

A todos os colegas e professores do DINTER IFCE/UNESP-Marília, pelo convívio e pelas ricas trocas de experiências que contribuíram para o meu aprendizado.

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pesquisa de Ensino Superior, pela concessão de bolsa parcial que otimizou o desenvolvimento deste trabalho.

Aos colegas professores do IFCE e do Programa de Pós-graduação, pelo apoio, incentivo e reorganização das atividades institucionais permitindo meu afastamento para o doutorado.

Agradeço aos alunos, professores e gestores que participaram de todas as etapas para a realização desta pesquisa. Almejo que esta tese retribua o aprendizado proporcionado por cada participante.

“A esperança que não morre está na constatação de que, apesar de tudo, a história é movimento, o homem é também sujeito, e a realidade, felizmente é dialética! ” (KUENZER, 2007b, p. 100).

RESUMO

Esta tese de doutorado tem como objeto o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na educação dos jovens cearenses. Objetivamos compreender e analisar a atuação desta política de governo quanto aos impactos sócio-econômico-educacionais na trajetória profissional dos(as) estudantes atendidos(as) pelo Programa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – (IFCE), nos *campi* de Fortaleza e Maracanaú, nos cursos da área da indústria. A pesquisa empírica teve, no âmbito metodológico, a aplicação de um questionário com 43 estudantes destes *campi* durante a realização do curso e, em uma segunda etapa, realizamos entrevistas com 40 ex-alunos(as) que haviam participado no primeiro momento, no intervalo de dois anos que haviam concluído o curso. Também realizamos entrevistas com os gestores do programa, formados pelos coordenadores e supervisores dos cursos técnicos atendidos pelo PRONATEC da área da indústria do IFCE nos *campi* pesquisados, perfazendo um total de oito participantes. Para melhor compreendermos e interpretarmos as percepções dos alunos e gestores utilizamos uma abordagem qualitativa. Apresenta-se como hipótese geral que esta política de governo para a educação profissional, por meio do PRONATEC, com a promessa de qualificar milhões de jovens e inseri-los no mercado de trabalho, não proporcionou de fato a inserção destes estudantes no mercado de trabalho. Talvez com os conhecimentos adquiridos, uma pequena minoria poderá conseguir um emprego na área do curso ou correlata, que lhes proporcione alguma melhoria na condição socioeconômica. Com os dados obtidos, foi possível fazermos uma análise crítica destas percepções e, conseqüentemente, compreendermos que esta política de governo promoveu uma educação com foco em uma formação estreita, precarizada, fragmentada e desarticulada com a educação básica, alinhada aos interesses do modo de produção capitalista, para os jovens da classe trabalhadora, não conseguindo, de fato, fazer a ponte destes(as) estudantes com o mercado de trabalho. Desta forma, é importante que se ofereça uma formação integral ao ser humano, tendo como base a educação politécnica, pensada por Marx e complementada por Gramsci na Escola unitária, em vez de uma educação dualista imposta pelo sistema político dominante, a fim de proporcionar a formação geral, omnilateral, emancipadora e cidadã a todos, independentemente da classe a que pertençam, com a possibilidade de vislumbrar uma nova realidade social.

Palavras-chave: Educação profissional. PRONATEC. Política pública educacional.

ABSTRACT

This doctoral thesis has as its object of study, the national program of access to Technical Education and Employment (PRONATEC) in education of young people in Ceará state. We aim to understand and analyze the performance of this government policy regarding the impacts of socio-economic-educational career of students served by the Program at Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará - (IFCE), on the campuses of Fortaleza and Maracanaú, in courses in area of industry. The empirical research had, as its methodological framework, application of a questionnaire to 43 students of those campuses during the course and, in a second phase, we performed interviews with 40 former students, who had participated first stage, after two years they had finished course. We also carried out interviews with managers of the Program who were coordinators and supervisors of technical courses attended by PRONATEC in industrial field at IFCE on campuses surveyed, summing up a total of eight participants. To better understand and interpret perceptions of students and managers, we used a qualitative approach. It is presented a general hypothesis that this government policy for professional education, through PRONATEC, before the promise of qualifying millions of young people and inserting them into the labor market, did not provide, in fact, insertion of such students in job market. Perhaps, with the knowledge acquired, a small minority might get a job in the area of the course or in a related field, which may give them some improvement in socioeconomic condition. With the data obtained, it was possible to make a critical analysis of those perceptions and, consequently, we understand that this policy of government promoted a narrow, precarious, fragmented and disarticulated education to working class youth as far as basic education is concerned. It is also aligned to interests of capitalist system of production and it is not able to actually insert those students in labor market. In this way, it is important to provide an integral formation of human being, having as its basis, the polytechnic education, conceived by Marx and complemented by Gramsci in Unitarian School, instead of a dualistic education imposed by a dominant political system, so as to provide a general, citizen, omnilateral and emancipative education to all, regardless of class, with the possibility of envisioning a new social reality.

Keywords: Professional Education, PRONATEC, Educational Policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas”, 1942-1946	32
Figura 2 – Como ficou o ensino após a LDB de 1961.....	34
Figura 3 – Escola Industrial do Ceará em 1952	58
Figura 4 – Escola Técnica Federal do Ceará	60
Figura 5 – Imagem da localização da cidade de Fortaleza	62
Figura 6 – Imagem da localização da cidade de Maracanaú	64
Figura 7 – Itinerário formativo do Curso de Eletrotécnica	69
Figura 8 – Gráfico do grau de instrução dos pais participantes da pesquisa	74
Figura 9 – Gráfico dos motivos apontados pelos estudantes para fazerem um Curso Técnico pelo PRONATEC	78
Figura 10 – Gráfico com a relação dos motivos que levaram ao alcance das expectativas	82
Figura 11 – Gráfico com a relação das dificuldades encontradas durante o curso ...	89
Figura 12 – Gráfico das mudanças de vida dos estudantes após o ingresso em um curso técnico.	97
Figura 13 – Gráfico dos pontos positivos destacados na avaliação dos ex-alunos(as) em relação ao curso técnico.....	102
Figura 14 – Gráfico dos pontos negativos destacados na avaliação dos(as) ex-alunos(as) em relação ao curso técnico.....	106
Figura 15 – Gráfico com as perspectivas dos(as) alunos(as) após o curso técnico	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Total de alunos participantes da pesquisa por curso	19
Quadro 2 - Gestores dos cursos técnicos pelo PRONATEC no IFCE na área da indústria nos campi de Fortaleza e Maracanaú.....	20
Quadro 3 – Situação dos(as) ex-alunos(as) após dois anos de conclusão do curso técnico quanto ao trabalho	117
Quadro 4 – Situação acadêmica de cada jovem pesquisados após a realização do curso.....	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas na Educação Profissional.....	48
Tabela 2 - Total de estudantes divididos por sexo nos cinco cursos participantes da pesquisa.....	76
Tabela 3 – Fluxo Escolar dos Cursos Técnicos Regulares (2012-2014).....	115
Tabela 4 – Tabela do Fluxo Escolar dos Cursos Técnicos pelo PRONATEC (2012-2014).....	115
Tabela 5 – Percentual dos(as) ex-alunos(as) quanto ao trabalho.....	118
Tabela 6 – Média salarial entre os(as) ex-alunos(as) que estavam empregados ...	119
Tabela 7 – Situação acadêmica dos(as) ex-alunos(as).....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
ETFCE	Escola Técnica Federal do Ceará
FAD	Fundo de Assistência ao Desempregado
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de mão de obra
PIPMOI	Programa Intensivo de Preparação de mão de obra Industrial
PLANFOR	Plano Nacional de Formação
PlanTeQs	Planos Territoriais de Qualificação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
QAD	Qualificação à Distância
TWI	Método Training Within Industry

UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	25
2.1	Gênese dos cursos profissionalizantes no Brasil.....	25
2.2	As políticas educacionais durante a Primeira República	27
2.3	A educação profissional durante o período getulista	29
2.4	Reconhecimento do ensino técnico como nível de 2º grau	33
2.5	As políticas educacionais na Ditadura Militar (1964-1985)	35
2.6	A educação profissional na Nova República.....	40
2.7	A reforma na educação profissional nos anos 1990	42
2.8	A educação profissional no Brasil na primeira década do século XXI	46
2.9	O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	49
2.10	Os jovens na Educação Profissional.....	53
3	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS(AS) JOVENS POR MEIO DO PRONATEC NO IFCE	57
3.1	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).....	57
3.2	Cidades onde ocorreram a pesquisa	61
3.3	Processo de implantação do PRONATEC no IFCE.....	65
3.4	Perfil dos jovens que procuram os cursos técnicos	71
3.5	Motivação pelos cursos técnicos do PRONATEC.....	76
3.6	As expectativas iniciais no decorrer do curso técnico dos jovens e dos gestores	82
4	AS PERCEPÇÕES DOS(AS) ESTUDANTES E GESTORES DURANTE A REALIZAÇÃO DOS CURSOS	88
4.1	Dificuldades encontradas durante o curso.....	88
4.2	A vida socioeconômica dos jovens após o ingresso no curso técnico.....	96
4.3	Avaliação dos cursos técnicos do PRONATEC pelos(as) ex-alunos(as) e gestores	101

5	PERSPECTIVAS E SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS JOVENS APÓS O TÉRMINO DOS CURSOS TÉCNICOS PELO PRONATEC NO IFCE	109
5.1	Perspectivas dos jovens após concluírem o curso técnico	109
5.2	Evasão Escolar nos Cursos Técnicos pelo PRONATEC no IFCE	113
5.3	A situação dos jovens após a realização dos cursos técnicos.....	116
5.3.1	A inserção dos jovens no mercado de trabalho	116
5.3.2	A situação acadêmica dos jovens após a realização do curso	120
6	CONCLUSÃO	124
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE A – Questionário	137
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os estudantes.....	138
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com os gestores	140

1 INTRODUÇÃO

A educação profissional, no início do século XXI, é uma das áreas que mais têm crescido e se destacado entre as prioridades governamentais do Brasil, por meio dos seus Programas Educacionais voltados à aquisição de habilidades e conhecimentos técnicos, sobrepondo-se, não raro, a valores sociais e culturais relacionados diretamente com as necessidades dos setores produtivos. Esta sobreposição justifica-se pelo fato de que tais setores possuem uma grande demanda de vagas, porém faltam indivíduos qualificados para preenchê-las.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) divulgou uma pesquisa, em setembro de 2012, intitulada “Mapa do Trabalho Industrial”, segundo a qual existiam milhões de vagas de empregos ociosas e não havia quem as preenchesse, devido à escassez de mão de obra qualificada, com uma demanda por parte do mercado de trabalho de 7,2 milhões de trabalhadores em nível técnico e em áreas de média qualificação para ocupar novos postos de trabalho, entre os anos de 2012 a 2015, em todo o país. Desse total, a demanda para o Estado do Ceará seria de 161,2 mil profissionais, que corresponderia a 2,3% do total de profissionais a serem capacitados em todo o país¹ (SENAI, 2012).

No entanto, não encontramos no estudo a metodologia que levou a apresentar estes números, os quais, a princípio, não condizem com a realidade que se apresentou, por exemplo, em 2015, conforme site do governo², ano em que houve um fechamento de 1,5 milhão de postos de trabalho.

¹ <http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2012/09/20/1825/20120921134744255925a.pdf> Acesso em: 02 de dez. 2015.

² <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2016/01/mercado-de-trabalho-encerra-2015-com-39-7-milhoes-de-empregos>> Acesso em: 10 mar. 2015.

Estudos como este apresentado pelo SENAI e várias políticas de governo voltadas à qualificação de mão de obra insinuam que os indivíduos que se capacitarem terão um emprego garantido, estimulando o próprio indivíduo que se encontra desempregado a culpabilizar-se, sendo este, na realidade, reflexo da conjuntura econômica e política de um sistema capitalista; como resultado disso, os trabalhadores que desejarem sair de tal situação devem participar destes programas educacionais.

Diferentes foram os programas e planos em nível de governo federal voltados à Educação Profissional, em especial, a partir do século XX. Ao longo do tempo, como exemplo, tivemos em 1963 o Programa Intensivo de Preparação de mão de obra Industrial (PIPMOI) e, em 1973, o mesmo Programa foi transformado em Programa Intensivo de Preparação de mão de obra (PIMPO). No ano de 1985 foi criado o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) e, em 1997, o Programa de Expansão do Ensino Profissional (PROEP). Tivemos ainda, em 1995, o Plano Nacional de Formação (PLANFOR) e, em 2003, o Plano Nacional de Qualificação (PNQ).

A política mais recente voltada à qualificação de mão de obra foi a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), criado em 2011, como uma das principais vitrines da campanha eleitoral da presidenta eleita em 2010, Dilma Rousseff, que pretendia capacitar milhões de pessoas pelo Programa, no intuito de solucionar o *déficit* de profissionais qualificados para atender ao mercado de trabalho, mediante cursos gratuitos em parceria com as diversas instituições que já ofereciam o ensino profissionalizante, entre elas, o Sistema S e os Institutos Federais de Educação.

Como ex-aluno da Escola Técnica Federal do Ceará no ano de 1995, do curso técnico de eletrotécnica, na modalidade integral, e hoje professor da mesma instituição, atualmente denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), temos observado uma diminuição gradual na qualidade da educação oferecida aos jovens da instituição ao longo dos anos, em meio a diversas mudanças que ocorreram na legislação e com a criação de Programas voltados à capacitação profissional. Isto nos faz refletir sobre estas mudanças que visavam atender aos interesses do sistema capitalista, representado pela classe

dominante e dirigente, com o objetivo de manter o *status quo* hegemônico ou que estavam a serviço da classe dirigida e dominada, compreendida pela grande massa da população trabalhadora, tendo como objetivo a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

No ano de 2012, o IFCE fez uma parceria com o Governo Federal para oferecer cursos técnicos por meio do PRONATEC aos jovens do Ensino Médio das escolas públicas. Chamou-nos a atenção se este Programa de fato contribuiria para uma educação que promovesse a formação plena e integral da juventude oriunda da classe trabalhadora que tanto necessita ou seria mais uma política voltada aos interesses da classe dominante, da elite. Diante do exposto, fazemos alguns questionamentos: Qual a diferença entre os cursos atendidos pelo PRONATEC e os cursos que o IFCE já oferecia? Quem é o público-alvo deste Programa? Quais as motivações destes jovens em fazerem o curso técnico? Como os gestores veem o PRONATEC no IFCE? Quais as dificuldades encontradas durante o curso pelos alunos? O que ocorre após a conclusão do curso técnico? Quais são os possíveis avanços e possibilidades de mudança de vida dos jovens atendidos pelo PRONATEC?

A fim de encontrarmos respostas às nossas indagações, realizamos uma pesquisa³ junto aos(as) estudantes e gestores participantes do PRONATEC nos cursos oferecidos pelo IFCE na área da indústria, nos campi de Fortaleza e Maracanaú, com o objetivo de analisar a atuação desta política de governo quanto ao impactos sócio-econômico-educacionais do PRONATEC a partir da percepção dos diferentes sujeitos atendidos pelo PRONATEC.

Os objetivos específicos foram: constatar as motivações que levaram os estudantes a ingressarem nos cursos da área da Indústria ofertados pelo IFCE nos *campi* de Fortaleza e Maracanaú; identificar as diferentes percepções dos(as) alunos(as) e gestores sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos para realizar o curso; investigar se houve melhorias significativas no nível socioeconômico dos(as) jovens atendidos(as) pelo PRONATEC.

Diante da difícil situação econômica que o país vem enfrentando nos últimos anos, com alta taxa de desempregados, conforme revela a Pesquisa Nacional por

3 Cf. Apêndice.

Amostra de Domicílios (Pnad), segundo a qual em março de 2012 havia 7.602.249 de desempregos no Brasil⁴, temos como hipótese geral que esta política de governo para a educação profissional, por meio do PRONATEC, com a promessa de qualificar milhões de jovens e inseri-los no mercado de trabalho, não proporcionou de fato a inserção destes estudantes no mercado de trabalho. Talvez com os conhecimentos adquiridos, uma pequena minoria poderá conseguir um emprego na área do curso ou correlata, que lhe proporcione alguma melhoria na condição socioeconômica. Quanto aos que não conseguirem trilhar este caminho, deverão buscar qualquer emprego, tendo em vista a sobrevivência, e/ou optarem por continuarem os estudos em outro curso técnico ou em nível superior. Pretendemos, nos demais capítulos, apresentar os nossos resultados, a partir da análise dos dados obtidos no decorrer da pesquisa.

Na realização desta pesquisa, para melhor compreendermos e interpretarmos as concepções dos alunos e gestores, utilizamos a abordagem qualitativa, que, segundo Moreira (2002, p.17), tem como características: priorizar a interpretação dos próprios participantes; enfatizar a subjetividade; a flexibilidade durante o estudo; enfatizar o entendimento e não um objetivo antes definido; preocupar-se com o contexto; reconhecer que o pesquisador influencia e sofre influência da pesquisa. O mesmo autor esclarece que, a pesquisa qualitativa pode conter números em seus dados, mas com uma ressalva, “[...] os números e as conclusões neles baseadas representam uma parte menor na análise”.

O nosso campo de estudo foi o IFCE, nos *campi* de Fortaleza e Maracanaú, com os cursos da área da indústria. A escolha destes campi, deu-se devido à sua localização geográfica, por estarem nas cidades onde temos os maiores polos industriais do Estado, logo, uma maior demanda de profissionais. Os cursos técnicos do PRONATEC oferecidos na área da indústria no campus de Fortaleza foram: Eletrotécnica, Mecânica, Refrigeração, Segurança do Trabalho. No Campus de Maracanaú foi o curso técnico em Automação Industrial. Entre os alunos participantes do PRONATEC, selecionamos, de maneira aleatória, 43 deles.

⁴ <<http://br.advfn.com/indicadores/pnad/2012>> Acesso em 12 de abril de 2016.

No Quadro 1, temos o total de alunos participantes da pesquisa divididos por cursos.

Quadro 1 - Total de alunos participantes da pesquisa por curso

CURSOS TÉCNICOS	Quant.
Refrigeração e Climatização	2
Segurança do Trabalho	5
Mecânica	7
Eletrotécnica	5
Automação Industrial	24
TOTAL	43

Fonte: Elaborado pelo autor.

Partimos do pressuposto de que a equipe gestora da instituição seria fundamental para fornecer informações sobre o andamento do Programa na instituição. Nesta perspectiva, também incluímos na pesquisa os gestores do programa, formados pelos supervisores e coordenadores dos cursos técnicos atendidos pelo PRONATEC da área da indústria do IFCE – Campus Fortaleza e Campus Maracanaú, perfazendo um total de oito participantes, como mostra o Quadro 2:

Quadro 2 - Gestores dos cursos técnicos pelo PRONATEC no IFCE na área da indústria nos campi de Fortaleza e Maracanaú

Supervisor do curso Técnico de Automação Industrial
Supervisor do curso Técnico de Eletrotécnica
Supervisor do curso Técnico de Mecânica Industrial
Supervisor do curso Técnico de Refrigeração
Supervisor do curso Técnico de Segurança do Trabalho
Coordenador Adjunto do Campus de Fortaleza
Coordenador Adjunto do Campus de Maracanaú
Coordenador Geral

Fonte: Elaborado pelo autor.

No primeiro momento com os estudantes, utilizamos como instrumento de coleta de dados a aplicação de um questionário, técnica de investigação que, segundo Gil (2008, p. 121), tem o objetivo “[...] de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”. Os questionários podem ser compostos, segundo Richardson (2012), por perguntas fechadas, perguntas abertas ou um questionário que combine perguntas abertas e fechadas; entre estes ressalta que o questionário com perguntas abertas possibilita uma maior liberdade de respostas ao indivíduo, não limitando a uma ou outra opção. Optamos por elaborar um questionário com cinco perguntas abertas para os estudantes dos cursos da área da indústria dos *campi* de Fortaleza e Maracanaú, especificamente da comunidade que faz parte do PRONATEC, no primeiro semestre de 2014.

Os estudantes participantes do PRONATEC responderam o questionário⁵, em uma sala de aula, no IFCE, nos Campus de Maracanaú e Fortaleza, no período da noite, com duração média de 20 minutos, ocorrendo tudo dentro da normalidade esperada.

5 Cf. Apêndice.

Posteriormente, para melhor analisarmos as respostas ao questionário, classificamos em categorias o material tabulado, buscando agrupar as palavras análogas ou ideias semelhantes contidas nas respostas em categorias, pois, de acordo com Gomes (2004, p. 70) o conceito de categoria “se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”. Como o questionário foi aberto, tivemos algumas respostas que englobavam mais de uma categoria.

O segundo instrumento utilizado para a coleta dos dados foi a entrevista com estudantes e gestores. Minayo (2009) classifica as entrevistas em: sondagem de opinião, formada com perguntas fechadas e respostas condicionadas a uma padronização pelo pesquisador; semiestruturada, elaborado o roteiro com perguntas abertas e fechadas, podendo o entrevistado acrescentar questões inerentes às circunstâncias sem se prender a pergunta inicial; aberta ou em profundidade, parte de uma pergunta principal a um tema em questão; focalizada, quando o pesquisador tem por objetivo apenas conhecer uma determinada informação e projetiva, quando se utiliza de meios virtuais.

Entre os diversos tipos de entrevista, consideramos o mais adequado para nossa pesquisa qualitativa a entrevista semiestruturada. Assim também afirma Triviños (1987, p. 146), ao justificar que este tipo de entrevista “[...] valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”. Diante destes fatores e dos objetivos da nossa pesquisa, optamos por utilizar a entrevista semiestruturada a fim de conhecermos a percepção dos gestores e estudantes dos cursos pesquisados.

As entrevistas com os gestores do PRONATEC⁶, ocorreram no primeiro semestre de 2014, em seus próprios gabinetes. Objetivamos conhecer a percepção destes quanto ao processo de implantação, expectativas e avaliação em relação ao PRONATEC no IFCE. Durante a pesquisa os oito gestores, tanto os supervisores como os coordenadores, serão identificados como “Gestor 1”; “Gestor 2”; “Gestor 3”; “Gestor 4”; “Gestor 5”; “Gestor 6”; “Gestor 7”; e “Gestor 8”.

6 Cf. Apêndice.

No segundo momento com os(as) estudantes, ocorrido no início do primeiro semestre de 2016, intervalo de quase dois anos após concluírem seus cursos, tivemos a oportunidade de fazer entrevistas com quase todos(as) os(as) alunos(as) que responderam ao questionário no primeiro momento. Neste segundo momento, na condição de egressos, um total de 40 estudantes participaram. Alguns fatores como a mudança de telefone e endereço impossibilitaram-nos de encontrar os outros três alunos que haviam participado no início da pesquisa.

O objetivo desta entrevista com os(as) estudantes foi sabermos se houve ou não melhorias em suas vidas por via do curso realizado pelo PRONATEC. Então procuramos saber qual era a renda de seus pais, para analisar a renda familiar e a relação ao nível socioeconômico desses jovens. Em seguida, a escolaridade e a ocupação de seus pais. Depois, desejamos saber como eles/elas avaliam o curso realizado por meio do PRONATEC, se o curso proporcionou uma melhor abertura para o mercado de trabalho, se conseguiram emprego, a sua renda. E, por último como, ele/ela avalia o seu futuro profissional entre a vocação e a remuneração.

Fizemos a transcrição de todas as entrevistas, então partimos para a classificação, organização e estabelecimento de relações entre os dados coletados, para analisarmos se a formação profissional oferecida na instituição tecnológica em questão correspondeu às necessidades dos(as) estudantes das regiões onde os *campi* se localizam.

Acreditamos que os questionários e as entrevistas semiestruturadas foram ferramentas eficazes na busca de respostas para perceber os impactos do PRONATEC na educação técnica profissionalizante oferecida aos jovens das escolas públicas do estado do Ceará.

Vale destacar que o corte temporal desta pesquisa teve como marco inicial o ano de 2011, quando foi criada a lei que instituiu o PRONATEC, com análise dos documentos que criaram o Programa, e como marco final o primeiro semestre de 2016, após dois anos que os(as) estudantes haviam finalizado os cursos técnicos nas turmas pesquisadas, momento em que ocorreu a entrevista com os(as) ex-alunos(as).

Ao longo da tese, utilizamos como suporte teórico para análise dos dados autores(as) de referência, selecionados mediante pesquisa bibliográfica, que trabalham com as seguintes temáticas: política educacional, educação profissional e

mercado de trabalho, como Celso Suckow Fonseca (1986), Luiz Antônio Cunha (2000), Silvia Maria Manfredi (2002), Acácia Kuenzer (1992, 2006, 2007), Gaudêncio Frigotto (1999), Maria Ciavatta (2011), Marise Ramos (2011), Marcio Pochmann (2004), dentre outros, que destacam a educação como uma forma de intervenção no mundo e estabelecem novas relações entre os elementos que constituem a problemática das políticas públicas educacionais e o ensino tecnológico.

No decorrer do trabalho, fizemos também uma pesquisa documental em que se destacam as leis que contemplam a Educação Profissional no Brasil, como a Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que definiu, de modo compulsório, a transformação das escolas de 2º grau em escolas profissionalizantes; a lei 9.394, de 1996, que inseriu um novo modelo de currículo para o Ensino Médio e Profissional; e, mais recentemente, a Lei 12.513 (BRASIL, 2011), que criou o PRONATEC, além de outras leis importantes para a educação profissional. Analisamos, ainda, alguns documentos legais referentes à política pública educacional para o Ensino Tecnológico e documentos do Instituto Federal de Educação Tecnológica, em especial, dos *campi* de Fortaleza e Maracanaú, para melhor compreendermos os meandros oficiais que autorizaram o funcionamento dos cursos da área da indústria pelo PRONATEC. Ademais, pesquisamos documentos que contabilizam o número de vagas oferecidas, estudantes ingressantes, desistentes e concluintes dos citados *campi*.

A tese está estruturada em cinco capítulos que se complementam. No primeiro capítulo, intitulado *Introdução*, explicamos o que nos motivou a realizar este trabalho, sua problemática, seus objetivos, sua hipótese e o nosso percurso metodológico.

No segundo capítulo, intitulado *Políticas Educacionais Voltadas à Formação Profissional no Brasil*, analisamos os aspectos gerais das políticas educacionais voltadas à qualificação profissional no Brasil, iniciando com a gênese dos cursos profissionalizantes e expondo as diversas formas de educação de artes e ofícios ocorridas durante os períodos da história do Brasil, como também uma breve explanação das políticas públicas voltadas a qualificação da força de trabalho nestes períodos. Apresentamos os diversos programas educacionais focados na qualificação, juntamente com os decretos e leis relacionadas, dando uma maior ênfase ao mais recente, o PRONATEC, objeto do nosso trabalho, ainda finalizando

este capítulo abordamos sobre os jovens na educação profissional, na perspectiva de uma educação que provoque emancipação política e humana.

No terceiro capítulo, intitulado *Educação Profissional para os Jovens por meio do PRONATEC no IFCE*, abordamos a educação profissional promovida aos jovens do Ceará por meio do PRONATEC, iniciando com um pouco da história do IFCE, como também da implantação do PRONATEC naquela instituição. Em seguida, a apresentação dos aspectos sociais e econômicos das duas cidades onde estão localizados os *campi* da pesquisa. Como também apresentamos os primeiros resultados do nosso trabalho de campo junto aos gestores, tendo em vista a percepção destes que fazem parte deste Programa no IFCE dos *campi* de Fortaleza e Maracanaú. Apresentamos ainda, o perfil dos(as) estudantes participantes da pesquisa e a análise das respostas dos gestores e jovens quanto às suas expectativas em relação ao curso.

No quarto capítulo, intitulado *As Percepções dos(as) Estudantes e Gestores durante a realização dos Cursos*, analisamos as percepções dos(as) estudantes e gestores durante a realização dos cursos com relação às dificuldades que ocorreram, motivos que levaram os jovens a afirmarem que tiveram mudanças significativas em suas vidas e uma avaliação dos gestores e ex-alunos(as), expondo os pontos positivos e negativos que contribuíram ou ficaram a desejar durante a realização do curso para a carreira profissional dos estudantes.

No quinto capítulo, intitulado *Perspectivas e Situação Sócioeconômica dos Jovens após o término dos Cursos Técnicos pelo PRONATEC no IFCE*, abordamos as perspectivas e a situação dos jovens após a realização dos cursos, se estas se encontram alinhadas aos objetivos apresentados no primeiro artigo do Decreto nº2.208 (BRASIL, 1997), no qual a educação profissional tem por finalidade a atender ao mercado de trabalho, como preconiza o ideário capitalista. Analisamos ainda os índices de evasão nos cursos oferecidos pelo PRONATEC e comparamos com os mesmos cursos oferecidos para os(as) estudantes regulares da mesma instituição.

2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

2.1 Gênese dos cursos profissionalizantes no Brasil

Nos dois primeiros séculos do período colonial (Século XVI-XVII), tivemos como os primeiros educadores de artes e ofícios no Brasil os povos indígenas, em que os mais idosos repassavam os conhecimentos para os mais novos. A força de trabalho da população indígena foi utilizada de maneira escrava, juntamente com os negros vindos da África e alguns trabalhadores livres em atividades nos engenhos, com a plantação da cana-de-açúcar e da produção açucareira. Naquela época, a educação era oferecida de maneira informal a esta população, nos próprios engenhos, sendo voltada para o trabalho. Naquele mesmo período, foram criadas as primeiras escolas jesuítas, com o objetivo de transmitir conhecimentos técnico-práticos elementares e a catequização dos mesmos (MANFREDI, 2002).

Naquele período as pessoas que detinham alguma profissão, como ferreiros, serralheiros, ou, ainda, os que soubessem tecer os tecidos da época, tinham certo prestígio social. Entretanto, como afirma Fonseca (1986), quando esta aprendizagem de ofício passou a ser ministrada para os índios e escravos, passou então a ser vista com desprezo pelos brancos, pois entendiam que esta forma de ensino era destinada às classes sociais menos desprovidas.

Neste cenário, outra atividade que ganhou destaque foi a descoberta do ouro em várias regiões do país, no final do século XVII, quando foram construídas as Casas de Fundição e de Moeda e, em seguida, veio a necessidade de preparar os profissionais deste ofício. Esta aprendizagem ocorreu de maneira diferente do que vinha sendo feito nos engenhos. Havia um método e tinha um caráter sistemático de ensino, e seus alunos só poderiam ser as pessoas brancas da sociedade (FONSECA, 1986). Compreendemos, assim, que havia uma discriminação de raça, de etnia e de classe na seleção desses aprendizes, como também buscava-se diferenciar quanto ao dito “trabalho sem prestígio” se houvesse escravos naquele ramo.

Durante o período colonial, apesar dos empreendimentos manufatureiros que se iniciaram, eram poucas as fábricas em funcionamento que utilizavam energia

térmica provinda das máquinas a vapor, e os trabalhadores eram formados por escravos e homens livres.

No início do século XIX, em 1808, a corte portuguesa veio para o Brasil a fim de fugir da invasão francesa, liderada por Napoleão Bonaparte, que pretendia realizar um Bloqueio Continental em toda a Europa contra os produtos ingleses, pois queria enfraquecer economicamente a Inglaterra. Como Portugal não fechou os seus portos à Inglaterra, teve que partir para a Colônia com toda a corte (SKIDMORE, 1998).

D. João VI, ao chegar ao Brasil, permitiu a instalação das indústrias no país, tanto as estatais como as privadas, e iniciou a constituição do aparelho educacional brasileiro. Manfredi (2002, p. 75) afirma que neste período foram criadas as primeiras instituições de Ensino Superior e, em seguida, os cursos propedêuticos voltados à preparação para a Universidade, com os níveis de ensino primário e secundário. A autora menciona ainda que: “[...] o Estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais”. Desta forma, o próprio poder público cria dois tipos de ensino, um propedêutico e outro para à formação de ofícios manufatureiros.

Durante o Império (1822-1889), a educação profissional priorizou a preparação para os ofícios manufatureiros que partiam de instituições filantrópicas, academias militares e dos liceus de artes e ofício, sendo estes criados pela sociedade civil, mantidos pelos seus sócios e benfeitores (MANFREDI, 2002).

Os Arsenais da Marinha criaram os primeiros centros de aprendizagem de ofícios no Brasil em diversos estados brasileiros para preencher a lacuna de profissionais em matéria de construção naval. Cunha (2000c) salienta que o Estado se utilizava da coerção para recrutar esses aprendizes, que eram formados pela população mais pobre que não tinha escolha, formada pelos órfãos, os abandonados em hospitais, convento ou casas de caridade, e os delinquentes presos.

Em 3 de maio de 1889, data situada nos últimos meses da monarquia, e por ocasião da abertura da 4ª sessão da 20ª Legislatura, D. Pedro II pediu a criação das escolas técnicas adaptadas às condições e conveniências locais. No entanto, ele demonstrou uma preocupação tardia, tendo em vista que, em todo o Império, foi

enaltecida a formação das elites e deixada de lado a formação da maior parte da população (FONSECA, 1986).

2.2 As políticas educacionais durante a Primeira República

Os primeiros anos da República no Brasil (1889-1930) foram compreendidos por três fatores marcantes nas mudanças socioeconômicas: abolição da escravatura, imigração e crescimento da economia cafeeira. Era o início da formação dos grandes centros urbanos e da construção de novas indústrias, iniciando o desenvolvimento industrial capitalista no país, o que gerava uma maior necessidade de profissionais e qualificação em diversas áreas (MANFREDI, 2002), sendo que a maioria destas vagas eram preenchidas por trabalhadores imigrantes estrangeiros que detinham certa qualificação. Por exemplo, em 1893, segundo Cunha (2000a), 70% dos trabalhadores das indústrias paulistas eram estrangeiros.

As péssimas condições de existência e de trabalho levaram os imigrantes estrangeiros a liderarem e a criarem vários movimentos grevistas, com a predominância dos ideais do anarco-sindicalismo, que buscava, a partir de uma federação de trabalhadores livres, uma sociedade igualitária (CUNHA, 2000a). Manfredi (2002) afirma que no ideário anarco-sindicalista, a educação ocupava um lugar de destaque na conscientização e na formação das ideias revolucionárias.

Nesse ambiente de reivindicações sociais e políticas, os dirigentes políticos e os empresários acreditavam que o ensino profissional seria o remédio contra essas ideias oriundas do anarco-sindicalismo, fazendo frente a vários movimentos operários e dos países desenvolvidos. E, assim, foram criadas 19 escolas de aprendizes em um único sistema federal (MANFREDI, 2002).

Pelo Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), o presidente Nilo Peçanha criou nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito da seguinte maneira:

Art. 1º. Em cada uma das capitais dos Estados da República o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário gratuito.

Parágrafo único. Estas escolas serão instaladas em edifícios pertencentes à União, existentes e disponíveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locais forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, procurará formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais (BRASIL, 1909).

O governo justificava a criação destas escolas como uma alternativa para solucionar os problemas de ordem econômica e política do país e com a finalidade de capacitar a força de trabalho, conforme as necessidades do Estado da Federação em que a escola estivesse (FONSECA, 1986). Para Kuenzer (1992), a distribuição das escolas sempre em capitais foi antes de tudo uma questão política, mais do que para atender as necessidades socioeconômicas, pois haviam Estados em que o número de indústrias era desprezível, em comparação com outros Estados como São Paulo.

Dos primeiros anos de República até 1915, foram fundados 6.946 estabelecimentos industriais no país. Entre 1915 e 1919 surgiram 5.936 novas indústrias, impulsionadas pela dificuldade para continuar importando diversos produtos industriais dos quais necessitavam, no ano de 1914, no início da Primeira Guerra Mundial (FONSECA, 1986). Neste período, houve certa preocupação com a Educação Profissional, apesar de possuir ainda características assistencialista e compensatória. Manfredi (2002) sintetiza as concepções de trabalho da Primeira República:

[...] a concepção católica-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e às ideias revolucionárias, a concepção anarco-sindicalista de educação integral e, finalmente, a visão de formação profissional para o mercado de trabalho (MANFREDI, 2002, p. 94).

A concepção católica-humanista está associada às escolas salesianas, que representavam grande parte do ensino profissional brasileiro até 1910, ano em que iniciou o funcionamento das escolas de aprendizes e artífices mantidas pelo governo federal.

2.3 A educação profissional durante o período getulista

Na década de 1930, houve uma maior preocupação para que o ensino profissional atendesse aos avanços das indústrias e as complexidades dos maquinários. Segundo Cunha (2000b), durante o governo provisório chefiado por Getúlio Vargas, não havia um projeto educacional consistente no país. No entanto, houve a criação de dois novos ministérios: Ministério do Trabalho e Ministério da Educação e Saúde Pública, cujas funções anteriormente pertenciam ao Ministério da Justiça e Negócio Interiores. Com o Ministério da Educação e Saúde Pública, houve um maior controle do poder central sobre o ensino por meio do registro de professores e do serviço especializado na inspeção das escolas secundárias, que passou a assumir o sistema federal de escolas de aprendizes artífices.

Conforme Cunha (2000b), Francisco Campos foi o primeiro ministro da Educação e Saúde Pública e, nos seus primeiros meses como ministro, especificamente em abril de 1931, foram promulgados três decretos: o primeiro relacionava-se ao ensino religioso que passou a fazer parte dos currículos de todas as escolas primárias, secundárias e normais do país; o segundo decreto foi a reforma do conteúdo, na finalidade, na duração e na estrutura do ensino secundário; e o terceiro teve, como ponto chave, a organização do ensino superior, passando a ser regulado pelo Estatuto das Universidades Brasileiras.

Durante o governo provisório, foi criada ainda a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico. A este órgão do Ministério da Educação e Saúde Pública, ficou estabelecida a missão de dirigir, orientar e fiscalizar tudo o que estava relacionado ao ensino profissional técnico. Esta inspetoria teve tanta importância para o Ministério que se transformou, no ano de 1934, em Superintendência do Ensino Profissional, órgão que estava diretamente ligado ao Ministério da Educação e Saúde Pública. O ministro Gustavo Capanema ficou à frente deste Ministério entre os anos de 1934 até 1945 (FONSECA, 1986).

Com a crise econômica internacional de 1937, o Estado Novo viu a industrialização nacional como a principal medida para enfrentar esta situação. Ou seja, a economia brasileira até então era dependente do capitalismo internacional, exportava os alimentos e matéria prima com baixo valor agregado, e, por sua vez, importava os combustíveis e os bens de consumo industriais. A solução seria a

substituição progressiva destes produtos importados através de incentivos à criação e ampliação da industrialização.

Este novo cenário levou o governo brasileiro a manifestar uma preocupação com a educação e a qualificação dos trabalhadores, dando um tratamento específico ao ensino profissionalizante na Constituição do Brasil de 1937, no artigo 129, no qual inserem as indústrias e os sindicatos como responsáveis pela formação da força de trabalho, como podemos perceber:

Art. 129. A infância e a juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. **O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas** é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (BRASIL, 1937, GRIFOS NOSSOS).

A priori, pode parecer um avanço a legitimação do ensino profissional pela Constituição de 1937. Contudo, Romanelli (1990, p. 153) nos alerta: “[...] oficializando o ensino profissional, como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola”. Percebemos a manutenção do sistema dual de ensino pelo Estado, no qual se teria uma escola para os filhos da elite dominante e uma outra para os filhos dos pobres, para que estes fossem preparados a exercerem atividades manuais, sem a necessidade de conhecimento teórico mais abrangente.

Na década de 1940, o Estado se utilizou de decretos e leis para a regulamentação do ensino no país. Quanto ao ensino industrial, Cunha (2000b) ressalta ter sido esta a primeira vez que os empresários foram chamados a criar escolas para os seus aprendizes, colocados nesta lei a partir da experiência alemã do século XIX. Os empresários estavam contra a manutenção, por eles próprios, destas

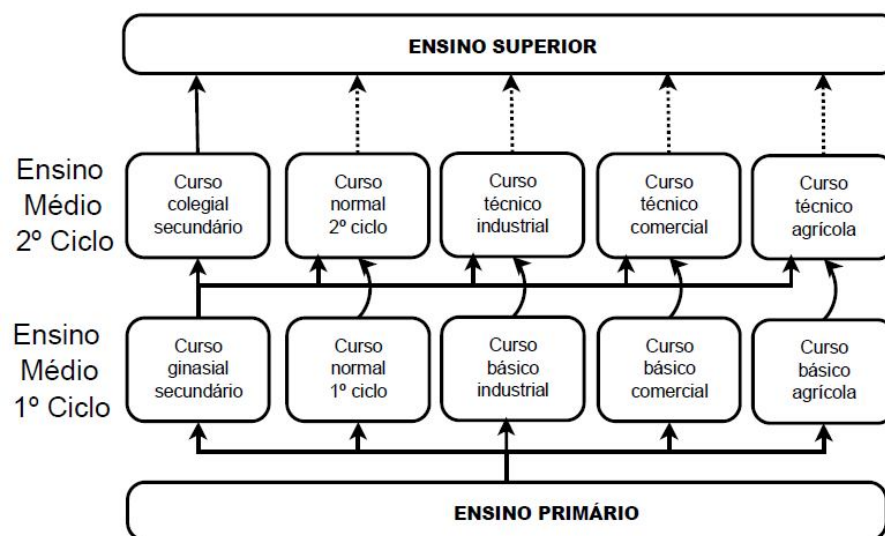
escolas de aprendizes industriais. Foi necessário que o Estado mantivesse esta obrigação, baixando o Decreto nº 4.048, em janeiro de 1942 (BRASIL, 1942), que criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI mantido pelas empresas. Segundo Kuenzer (1992), nas escolas deste sistema privado de formação profissional, não havia interesse na formação teórica apenas na formação prática.

Ainda em janeiro de 1942, o Ministro Gustavo Capanema formou uma comissão, incumbindo-a de elaborar uma proposta que melhor organizasse o ensino industrial do país. Presidida pelo próprio Ministro, era composta por renomados educadores, dentre os quais se destacavam Lourenço Filho, Francisco Montojos, Rodolpho Fuchs, Horácio da Silveira, Leon Renault e assessorada por Roberto Mange. Na comissão havia, ainda, representantes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica. Esta comissão analisou todos os sistemas de educação industrial desenvolvidos nos países mais avançados, em seguida, redigiu uma legislação própria que iria regular o ensino industrial, conhecida como “Lei Orgânica do Ensino Industrial”, Decreto-Lei nº 4.073 (BRASIL, 1942), sancionada pelo Presidente Vargas (FONSECA, 1986).

Esta Lei Orgânica do Ensino Industrial estabeleceu que o Ensino Profissional tivesse uma equivalência parcial ao Ensino Secundário, podendo o concluinte deste concorrer a uma vaga no ensino superior. Cunha (2000b) ressalta que esta mudança de ideologia na política educacional do Estado Novo fez que o Ensino Profissional, anteriormente destinado aos miseráveis, órfãos, abandonados e delinquentes, agora se destacasse na vida do trabalhador e no futuro dos filhos destes. As escolas industriais exigiam dos seus futuros alunos a aprovação nos testes de aptidão física e mental para o ofício e nos exames vestibulares. O referido autor enfatiza um fato que mostra que nesta Lei houve uma regulação da valorização do Ensino Profissional, para que este não atentasse para a eliminação da divisão social e a estrutura escolar, ou seja, ficando o ensino secundário para filhos da elite e o ensino profissional para os menos favorecidos.

O sistema educacional brasileiro ficou dividido em dois ciclos após a Lei Orgânica do Ensino Industrial, como podemos observar na Figura 1:

Figura 1- Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas”, 1942-1946



Fonte: CUNHA (2000b, p. 39).

No primeiro ciclo, os cursos normal e básico estavam voltados aos jovens vindos das classes menos favorecidas, preparando-os para trabalhos manuais, conforme dizia a constituição de 1937. Era proibido, com o diploma de curso básico industrial, ter acesso ao curso colegial secundário. Já o curso ginásial secundário era voltado para os filhos da classe dominante, por meio do qual estes poderiam optar por qualquer curso do segundo ciclo. Os concluintes do colegial secundário poderiam ingressar em qualquer curso superior mediante o vestibular. Contudo, não era permitido aos concluintes dos demais cursos do 2º ciclo, estes só poderiam se candidatar aos cursos superiores com afinidade na área do curso normal ou técnico, ou seja, proibia-se que os diplomados em curso técnico industrial cursassem um curso superior diferente de sua especialidade técnica (CUNHA, 2000b).

Como temos observado as políticas educacionais no governo de Vargas tinham uma clara separação entre a educação dada aos filhos da elite e à classe trabalhadora. Ou seja, um ensino secundário destinado às elites, como preparação para o Ensino Superior, consequentemente, para a formação de uma classe dominante. Do lado oposto, a educação dada aos filhos das demais classes sociais, menos favorecidas, consolidando uma estrutura dualista no ensino.

Nesta perspectiva, Manfredi (2002) destaca que a política educacional do Estado Novo procurou a valorização do ensino profissional, mas deixou bem clara a divisão social e técnica do trabalho no sistema educacional, legitimando em seus Decretos e Leis a dualidade na arquitetura educacional.

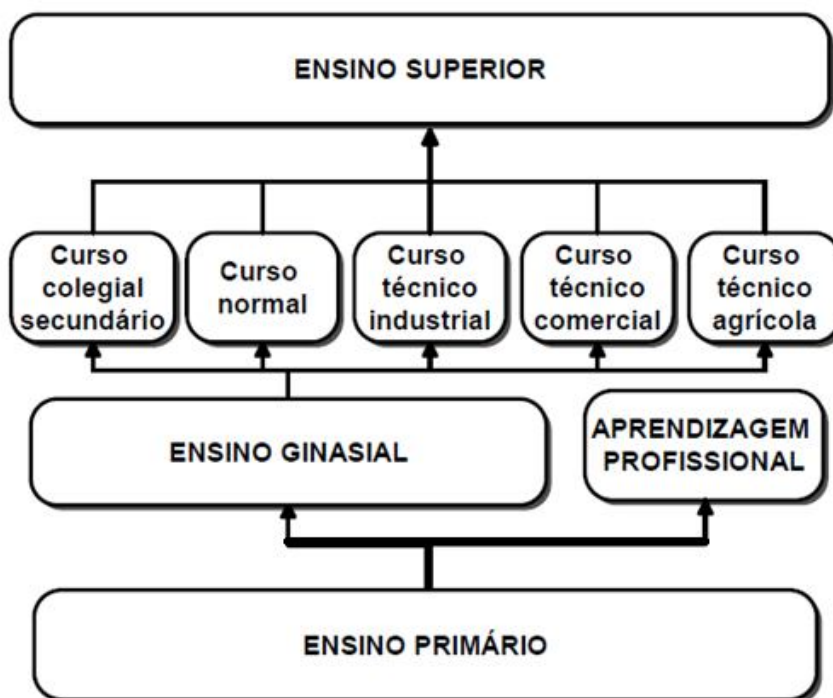
2.4 Reconhecimento do ensino técnico como nível de 2º grau

O período compreendido entre a década de 1950 e o início da década de 1960 foi marcado por vários movimentos sociais, entre os quais situam-se aqueles voltados à educação: para a erradicação do analfabetismo, pela educação popular, movimento estudantil e vários outros que reivindicavam uma sociedade mais democrática e não que estivesse tão submissa à elite capitalista e às oligarquias (FRIGOTTO, 1999).

Estes movimentos repercutiram na Lei 1.821 (BRASIL, 1953), voltada aos critérios de acesso dos concluintes do Ensino Técnico, indicando quais aos cursos de nível superior poderiam cursar. Segundo Cunha (2000b), esta lei relacionava os cursos superiores como engenharia, química industrial, arquitetura, matemática, física, química e desenho, aos respectivos cursos técnicos industriais cujos concluintes poderiam se candidatar na ocasião do vestibular.

O ensino industrial teve outra importante alteração no fim de 1961, por meio da Lei nº 4.024, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1961). Podemos destacar o artigo nº 69 da mesma lei, que remete à exigência, para candidatos aos cursos de graduação, a conclusão do ciclo colegial ou equivalente e tendo obtido classificação em concurso de habilitação, não limitando o candidato dos cursos profissionalizantes a terem que escolher um curso superior correspondente ao curso que havia realizado no 2º ciclo, como era anteriormente, podemos observar na Figura 2:

Figura 2 – Como ficou o ensino após a LDB de 1961



Fonte: CUNHA (2000b, p. 39)

Podemos observar que os cursos técnicos são equivalentes ao secundário sem nenhuma ressalva, caso o estudante tivesse pretensão ao nível superior. Os estudantes que concluíssem qualquer curso do segundo ciclo do Ensino Secundário poderiam ser candidatos ao curso superior de sua preferência, sem a obrigação deste estar relacionado ao curso realizado no Ensino Secundário.

Segundo Kuenzer (2007), apesar desta equivalência, continua a existência de dois projetos pedagógicos, um para trabalhadores instrumentais e outra para trabalhadores intelectuais, permanecendo mesmo assim a dualidade estrutural. Não há, por conseguinte, uma alteração substancial no modelo de educação em relação ao que já havia naquele momento. Assim, o curso colegial secundário, de formação geral, continuaria destinado aos filhos da elite e o curso normal ou os cursos técnicos, com uma formação estreita, aos filhos da população trabalhadora.

Nos anos seguintes, em 18 de dezembro no ano de 1963, durante o governo de João Goulart, foi criado o Programa Intensivo de Preparação de mão de obra Industrial (PIPMOI), cuja intenção era uma qualificação da mão de obra industrial de

forma acelerada. Espelham-se no programa Método Training Within Industry (TWI), criado nos EUA durante a Segunda Guerra Mundial, utilizado em sua indústria bélica para o treinamento rápido de seus trabalhadores. Havia um pensamento de que a indústria necessitava de profissionais qualificados, apesar de a economia brasileira se encontrar em um período de recessão (CUNHA, 2000b).

Pelo Decreto nº 53.324 (BRASIL, 1963), o PIPMOI contaria com a participação de escolas de ensino técnico-industrial, de associações estudantis de empresas industriais, de entidades públicas e de entidades classistas de empregados e empregadores. As despesas com a execução do Programa ficariam sob responsabilidade do Fundo Nacional de Ensino Primário e do Fundo Nacional do Ensino Secundário.

De acordo com Cunha (2000b), esse programa se concretizou por um mero adestramento imediato dos trabalhadores, em um mínimo intervalo de tempo, com cursos divididos em: intensivos, regulares, volantes, por correspondência, trabalhos práticos etc, sendo o PIPMOI, um dos poucos Programas de antes da Ditadura Militar, que foi preservado e continuado.

2.5 As políticas educacionais na Ditadura Militar (1964-1985)

Vários programas sociais foram cessados pelo golpe civil-militar, que instaurou no Brasil a Ditadura Militar (1964-1985). Nesse período, surgiu o termo “milagre econômico”, fazendo referência ao grande desenvolvimento econômico do país, que ficou bem acima da média, especificamente entre 1968 e 1974. Soares (1996) ressalta que neste período o Banco Mundial, financiou a modernização do parque fabril, a construção de novos empreendimentos e projetos de infraestrutura no país. Afirma, ainda, que esses empréstimos levaram o país no final da década de 1970 a se tornar o principal arrecadador de recursos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Consequentemente, foi sendo acumulada uma grande dívida externa brasileira, levando o Banco Mundial a intervir na política econômica interna, com a propagação do ideário capitalista, com várias recomendações que deveriam ser obedecidas pelos países interessados em seus recursos, de modo a garantir o pagamento da dívida (SOARES, 1996).

A educação brasileira, nas décadas de 1960 e 1970, passou ser considerada como um fator de produção, o “capital humano”. Esta teoria fora desenvolvida nos Estados Unidos pelo grupo coordenado por Theodoro Schultz, na década de 1950. A ideia principal desta teoria seria o investimento em instrução, treinamento e qualificação necessária, que favoreceria um incremento na capacidade de trabalho e, claro, da produção. Esta teoria foi rapidamente colocada em prática pelos grandes capitalistas, por meio dos organismos internacionais e regionais em países de terceiro mundo. O Brasil, na conjuntura em que se encontrava durante o “milagre econômico”, abraçou esta teoria e efetivou várias reformas educacionais (FRIGOTTO, 1999).

Impulsionados principalmente pelo crescimento econômico durante a Ditadura Militar, os militares resolveram dar continuidade ao Programa Intensivo de Preparação de mão de obra Industrial (PIPMOI). Perfazendo um total de 19 anos, de funcionamento, ou seja, quase duas décadas, contrariou a expectativa inicial de duração de que seria aplicado por 20 meses (CUNHA, 2000b).

De acordo com Barradas (1986), apesar de o programa se utilizar da capacidade instalada nas instituições de Ensino Profissional, não houve investimento estrutural nessas instituições, pois o programa era de caráter emergencial. O treinamento ou *adestramento* era de curta duração, com vistas a atender as empresas, segundo as suas necessidades imediatas. O grau de qualificação era determinado conforme a exigência do processo de produção da indústria naquele momento. O mesmo autor alerta, ainda, o programa preparava os operários já empregados e um exército industrial de reserva, com tarefas bastante específicas. Havia ainda a função de uma agência de empregos, que prestava o serviço de encaminhar os trabalhadores para as empresas, as quais não teriam mais a preocupação com treinamento e estas escolheriam entre um leque de trabalhadores já adestrados à sua escolha, que, por sua vez, aceitariam salários mais baixos.

A modificação na denominação do Programa Intensivo de Preparação de mão de obra Industrial – PIPMOI para Programa Intensivo de Preparação de mão de obra - PIMPO, vinculado ao Departamento de Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, ocorreu pelo Decreto nº 70.882 (BRASIL, 1972), devido à reforma do Ensino Secundário, pela Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que discutiremos mais adiante. Com este Decreto, o PIPMO passou a atender, além da indústria, a vários setores da

economia, estendendo-se, também, aos setores da agricultura e serviços, com cursos profissionais em nível de 2º grau, o antigo secundário, com qualificação e treinamento. Os recursos para este programa foram provenientes de orçamentos federais, estaduais, municipais, e extraorçamentários.

Segundo Rodrigues (2012), no modelo de educação desenvolvido durante o regime militar, a teoria do “capital humano” influenciou na criação de um modelo de currículo que se aproximasse melhor da lógica do mercado, subordinando o sistema de educação aos interesses das classes industriais.

A qualificação desses trabalhadores estaria ligada à necessidade de investimentos na sua educação e na sua formação. Segundo Portela (2014), a teoria do capital humano, o capital investido nestes ou nos futuros trabalhadores refletiria no aumento da produção e do capital investido. Portanto, os conhecimentos naturais ou adquiridos por estes trabalhadores seriam o capital humano que definiria o seu lugar no mercado de trabalho. Essa teoria passa aos trabalhadores a responsabilidade pela situação em que se encontram, levando

[...] o trabalhador a acreditar que é responsável pelo próprio destino, isentando os donos do capital de toda e qualquer responsabilidade pelo caos, como se a situação instaurada não fosse resultado de um processo histórico de acumulação capitalista, cuja tendência é reduzir custos de produção (PORTELA, 2014, p. 58).

O autor nos revela como os detentores de capital se isentam de qualquer responsabilidade na formação do trabalhador, pois o veem apenas como recurso necessário na produção e despesa.

A necessidade de mão de obra qualificada decorrente do “milagre econômico” contribuiu para que houvesse alterações no Ensino Secundário, resultando no sancionamento, em 11 de agosto de 1971, da Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), que realizou uma nova organização no ensino, conhecida como reforma do Ensino Secundário. Tal lei rogou a junção do Ensino Primário com o 1º ciclo do Ensino Secundário, passando a ser chamado de ensino de 1º grau com oito séries, e o 2º ciclo do Ensino Secundário passou a ser ensino de 2º grau com três séries. Este ensino de 2º grau deveria estar ligado a algum curso profissionalizante, como elucidava o art. 1 da mesma Lei: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral

proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 1971).

Para Kuenzer (2007) o ensino de 2º grau representou uma articulação com o regime político existente, pois a introdução de um currículo tecnicista favoreceria uma maior despolitização neste ramo de ensino, atenderia à demanda por força de trabalho qualificada por parte das grandes e médias empresas que vinham se firmando no país durante o “milagre econômico” e diminuiria a demanda dos estudantes pelo Ensino Superior, que era uma das reivindicações no final da década de 1960, pelos movimentos estudantis. Cunha (2000b) apresenta outro motivo em relação a este ensino, que seria:

[...] a vitória de uma corrente de pensamento que propugnava, dentro do MEC, pela profissionalização universal e compulsória do Ensino Médio, numa especialização estrita dos estudantes conforme as ocupações existentes no mercado (CUNHA, 2000b, p. 182).

Os administradores educacionais tentavam justificar as alterações no ensino por meio de campanhas de valorização do ensino de 2º grau profissionalizante, em detrimento do antigo 2º ciclo do Ensino Secundário, pois os alunos teriam, com a conclusão do 2º grau, o benefício de uma habilitação profissional e estariam mais bem preparados a enfrentar o mercado de trabalho. Desta maneira, o 2º grau possuiria característica de finalização dos estudos e diminuiria a pressão sobre o Estado pela ampliação de vagas nos cursos superiores (CUNHA, 2000b).

Segundo Kuenzer (1992), houve um avanço por não ser colocada na Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971) a dualidade estrutural existente na sociedade, a qual separava em quantidades distintas de educação oferecida aos trabalhadores intelectuais daquela oferecida aos trabalhadores manuais, mas uma mesma proposta de ensino para todos, independentemente da classe, pois retirava as equivalências entre os ramos que havia nas leis anteriores e ficava apenas um único ramo, o profissionalizante.

Apesar deste avanço, houve vários problemas para as escolas implantarem esta educação profissionalizante. Cunha (2000b) afirma que as escolas públicas e particulares não possuíam recursos financeiros necessários para esta

profissionalização e passaram, então, a cobrar uma taxa para custear as despesas com os cursos administrados. Estas escolas procuravam estabelecer convênios com as Escolas Técnicas Industriais da Rede Federal para ministrar a parte do curriculum relativo às habilitações do setor industrial, o que as levou a uma sobrecarga.

Kuenzer (1992, p. 20) afirma ainda que faltava vontade política na distribuição de recursos financeiros para as escolas, não havia professores habilitados para esta proposta e, nos planejamentos educacionais, não era incluída nenhuma relação entre a teoria e a prática. A grande maioria das escolas particulares, que preparavam os filhos da burguesia, continuavam ministrando uma educação propedêutica, por trás de uma falsa proposta profissionalizante. A mesma autora afirma ainda ter sido uma “ingenuidade das propostas que pretendem resolver, através da escola, problemas que são estruturais nas sociedades capitalistas”, mostrando que a Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971) não foi eficaz para solucionar a dualidade estrutural existente.

A obrigatoriedade da habilitação profissional do 2º grau terminou apenas em 18 de outubro de 1982, com a Lei nº 7.044 (BRASIL, 1982), destacando a substituição da “qualificação para o trabalho” pela “preparação para o trabalho”. Como podemos destacar, os objetivos do 1º e 2º graus de Ensino no primeiro artigo em “[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”.

Com esta Lei, as escolas poderiam manter ou mudar o tipo de formação ofertada, podendo oferecer uma educação propedêutica, como desejava a classe dominante. Segundo Kuenzer (1992, p. 20), essa nova Lei substituiu o termo “qualificação profissional por uma genérica preparação para o trabalho” e levou à extinção da educação profissionalizante obrigatória no 2º grau, que de fato, devido aos inúmeros problemas, nunca existiu.

A política educacional voltada à qualificação da força de trabalho, com uma lógica excludente, que mostrava certa coerência durante o “milagre econômico”, mostrou-se ineficiente no período seguinte até o final da Ditadura Militar, pela escassez de emprego, provocada pela crise econômica que ocorria no país, devido à política econômica adotada e à conjuntura internacional, com a alta do preço do petróleo e as altas taxas de juros (KUENZER, 1992).

2.6 A educação profissional na Nova República

Nos anos de 1980, o Brasil passou por um processo de redemocratização da sociedade, impulsionada por vários segmentos da sociedade, entre eles: trabalhadores, comunidade negra, portadores(as) de deficiência, educadores e pelo movimento de mulheres, que tiveram uma participação ativa nas ruas pela anistia, contra a violência, contra a carestia e pelas eleições diretas. Todos estes movimentos contribuíram na elaboração da Constituição Federal de 1988, conhecida como a constituição cidadã, pela qual tivemos a garantia dos direitos sociais e individuais (BRABO, 2015).

A Constituição de 1988 teve uma maior importância a educação, pois assegurou como dever do Estado, mesmo que de maneira gradual, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino secundário, com o desenvolvimento da pessoa para a cidadania e para o trabalho. Entretanto, Kuenzer (2007) nos relata que as políticas sociais utilizadas pelo Estado voltadas às relações de capital e trabalho apresentadas no texto constitucional já estavam obsoletas diante da globalização e reestruturação produtiva que ocorria mundialmente.

Segundo Batista (2011), a reestruturação produtiva levou o Brasil, na década de 1980, a mudanças no processo de trabalho com a introdução dos princípios organizacionais do toyotismo. O autor afirma ainda que essa reestruturação foi criada em resposta à crise na produção em massa alimentada pelo fordismo, também conhecida como “acumulação flexível”, devido à flexibilização do mercado de trabalho e à precarização das relações trabalhistas.

A formação profissional, na lógica da acumulação flexível, para Kuenzer (2007a), teria que substituir a formação especializada por uma formação mais abrangente, devido à necessidade do trabalhador de atuar em diversas ocupações no decorrer da sua vida, sendo que esta formação ocorreria apenas após uma sólida educação básica.

A política educacional para a formação profissional, durante o governo de José Sarney (1985-1990), primeiro presidente civil após a ditadura militar, foi a criação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), cujo objetivo principal era a expansão da Rede Federal de Ensino Técnico, de nível secundário,

com a construção de cem novas Escolas Técnicas Federais, autarquias federais, sendo, logo depois, ampliado para duzentas novas Escolas.

De acordo com Zotti (2004, p. 201) essa política educacional de expansão era defendida pelo governo para atender aos pedidos de senadores, prefeitos, vereadores e populares que chegavam ao MEC, perfazendo um total de quase dois milhões de pedidos. Entretanto, de acordo com o citado autor, o governo queria mesmo era fazer frente ao projeto do governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, que pretendia construir 500 escolas em tempo integral. Zotti afirma, ainda, que “[...] o programa não poupou recursos para divulgar o PROTEC pela TV, pelos jornais e pelas revistas semanais (só estas receberam 21,6 milhões de cruzados em setembro de 1988)”.

Diante das dificuldades financeiras do país, este Programa tinha metas irrealistas, como afirma Cunha (2000b, p. 148): “Mais do que um programa consistiu na ambiciosa meta de instalar, especialmente em cidades do interior do país, duzentas escolas profissionais de 1º e 2º graus”. Essa meta tão ambiciosa foi estabelecida sem base objetiva alguma que indicasse a necessidade de duas centenas de novas escolas técnicas em cidades do interior, e isso não privava de objetivos políticos (CUNHA, 2000b).

Este programa não logrou o sucesso esperado devido às dificuldades para conseguir recursos. Em vez de criar escolas independentes, repensaram o projeto e criaram as Unidades de Ensino Descentralizadas – UNED, inspirados pelos *campi* universitários; estas escolas vinculavam-se às escolas técnicas existentes, mas foram criadas ainda as Escolas Agrotécnicas da Rede Federal. Segundo Paranhos (2011), o resultado deste Programa foi a construção de 37 escolas e 11 UNEDs, apesar de o Programa objetivar construir duzentas escolas. Evidenciou-se uma grande decepção ou falta de coerência do que se pretendia realizar diante do cenário político brasileiro, pois apenas 24% da meta esperada foi atingida, incluindo as UNEDs. A necessidade de mudanças na maneira como a educação profissional vinha ocorrendo levou à sua reforma na década seguinte.

2.7 A reforma na educação profissional nos anos 1990

O Brasil passou por diversas mudanças no campo político, econômico, ideológico e educacional, na década de 1990. Influenciado pelo neoliberalismo e a globalização da economia, o país voltou a ter uma acentuada necessidade de investimentos estrangeiros e financiamentos oriundos do Banco Mundial. A partir do governo do presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), uma série de exigências foram cumpridas para que ocorresse a liberação desses financiamentos, por exemplo, conforme relata Soares (1996, p.36), o governo Collor “cortou gastos públicos, renegociou a dívida externa, promoveu a abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros, deu início ao programa de privatização”.

A doutrina neoliberal, adotada pelo governo Collor, pregava a liberdade absoluta do mercado, podendo o Estado atuar apenas de forma mínima, ficando responsável somente pela legislação e fiscalização e repassando para a iniciativa privada a execução de seus projetos em todas as áreas, inclusive a da educação. *A priori*, a educação, em tal doutrina, estava a serviço do mercado e devia atender às necessidades do setor produtivo.

Com a abertura da economia, os setores produtivos tiveram que se adequar às regras do mercado, como a inserção de novas tecnologias, a fim de se tornarem competitivas e rentáveis para fazerem frente às novas empresas multinacionais que se instalaram com o objetivo de se aproximar do mercado consumidor e atraídas por uma força de trabalho de baixo valor. Isso traria inicialmente uma maior oferta de emprego e a necessidade de trabalhadores capacitados para as novas funções, os quais eram impulsionados a se qualificarem para permanecerem ou entrarem neste novo cenário do mercado de trabalho competitivo, no qual não havia vagas para todos.

Diante do quadro político-ideológico, em 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, foi criado o Plano Nacional de Formação (PLANFOR), como uma política pública para qualificação profissional. Segundo Batista (2009), o PLANFOR começou a vigorar um ano depois de sua criação, com base na Resolução 126/96 do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT), com programas de qualificação financiados pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), tendo vigência até 2002.

O PLANFOR passou a tratar a problemática da qualificação profissional como política pública de larga escala, integrada a uma série de ações que visavam estimular oportunidades de trabalho e geração de renda para a população mais carente de todo território nacional, com base na demanda por mão de obra mais qualificada. Vale destacar que esse Programa tinha como meta principal articular toda a infraestrutura de formação profissional no Brasil para treinar aproximadamente 20% da População Economicamente Ativa (PEA) a cada ano (BULHÕES, 2004).

Este Plano para formação do trabalhador procurou atender à necessidade do capital devido ao processo de reestruturação produtiva, como uma política pública voltada à qualificação do trabalhador com base na empregabilidade, na capacidade de continuar empregado ou na capacidade de conseguir uma ocupação, e na competência. Com estes termos, o Estado responsabilizava o indivíduo pela situação em que se encontra, desconsiderando os fatores de ordem macroeconômica envolvidos (BATISTA, 2009).

Para Toledo e Rummert (2009), o PLANFOR recebeu várias críticas, pois os cursos eram de baixa qualidade, inadequados e não favoreciam a colocação no mundo do trabalho. O autor acrescenta ainda que não trouxe os resultados esperados, devido:

[...] à falta de articulação com as demais políticas de inserção de mão de obra e acesso à microcréditos; à falta de transparência na utilização dos recursos e à falta de preocupação com a recuperação da escolaridade dos trabalhadores [...] (TOLEDO; RUMMERT, 2009, p. 12).

Em 1996, com a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), estabeleceram-se as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, propondo-se várias mudanças na educação profissional. Seu artigo 39 salienta que:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional (BRASIL, 1996).

Conforme a LDB (BRASIL, 1996), a educação profissional deve ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de

educação continuada. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais abertos à comunidade, condicionando a matrícula à capacidade de aproveitamento, e não necessariamente do nível de escolaridade.

Em seguida, veio o Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, 1997), que ressaltou a importância da oferta da qualificação para os jovens e adultos, independente da escolaridade, podendo ser desenvolvida de modo articulado com o ensino regular e dividindo o ensino profissionalizante em três níveis: básico, técnico e tecnólogo. O Decreto descreve ainda que a educação profissional de nível básico não necessitaria de uma regulamentação curricular, ou seja, o trabalhador que já havia desempenhado uma atividade específica dentro da empresa, participaria então destes cursos básicos para se manter no emprego ou para se tornar empregável em postos de trabalho que não demandassem alta formação. Neste caso, restaria para os trabalhadores, no geral, somente a possibilidade de se qualificarem neste tipo de educação profissional caso pretendessem permanecer no mercado de trabalho. Ao término desses cursos, seria conferido o certificado de qualificação profissional (BRASIL, 1997).

No quinto artigo do mesmo Decreto, ocorreu um retrocesso na educação profissional, ao retomar a dualidade do ensino, em que a educação profissional de nível técnico deveria ser independente do Ensino Médio, com uma organização curricular própria. Segundo Oliveira (2014, p. 82), “A determinação em separar Ensino Médio e técnico constituiu uma das principais medidas da reforma, afetando particularmente as escolas profissionais públicas que ofereciam Ensino Médio integrado ao técnico”. Com esta separação entre o ensino propedêutico e o ensino profissionalizante, houve um retrocesso na educação profissional, voltando à velha dualidade do Ensino Médio de forma a institucionalizar uma educação distinta para cada classe social.

Martins (2000, p. 82) ressalta que este Decreto já se encontrava desatualizado quando foi colocado pelo governo de forma autoritária, pois alinhava-se ao modo de produção capitalista da década de 1980, com base no modelo fordista/taylorista, segundo o qual “[...] ao trabalhador cabia a execução repetitiva de atividades, restringindo-o ao conhecimento de parte de todo o processo produtivo”. Na década

seguinte, houve uma reorganização do setor produtivo, em que as empresas passaram a considerar a participação do trabalhador para melhorar a produção, “[...] já que ele está, por assim dizer, mais perto da máquina e da produção e as conhece melhor do que qualquer planejador de escritório”. Enfim, o próprio setor produtivo, durante a regulamentação do Decreto 2.208/97, exigia profissionais que tivessem não apenas uma formação técnica, mas que esta estivesse integrada à formação propedêutica.

Com base nas modificações introduzidas pela LDB/96 (BRASIL, 1996) e pelo Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997), foi criado o Decreto nº 2.406/97 (BRASIL, 1997), que transformou Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), passando a oferecer cursos técnicos de nível médio e Ensino Médio separadamente, além dos cursos de nível superior, como os tecnólogos e as licenciaturas.

No final de 1997, foi criado, pelo Ministério da Educação (MEC), o Programa de Expansão do Ensino Profissional (PROEP), sendo a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) responsável pelo seu gerenciamento. O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) foi o principal financiador deste projeto educacional.

O referido Programa tinha por objetivo a implantação da reforma da educação profissional com a garantia da expansão da rede de educação profissional, a qual seria voltada à educação para o trabalho, não tendo uma ligação imediata com o Ensino Médio ou Ensino Universitário. Poderia oferecer cursos livres de nível básico, aperfeiçoamento, pós-médios (desde que não fossem universitários) aos jovens e adultos para o mercado de trabalho (Sumário Executivo do PROEP, 2008).

De acordo com Cunha (2000b), o custo total estimado para este Programa foi de 500 milhões de dólares, com um contrato de empréstimo junto ao BID, ficando este responsável por financiar 50% do valor total do Programa, o MEC responsável por 25% e o Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT com os demais 25% dos recursos necessários.

Este programa, iniciado em 24 de novembro de 1997 e com conclusão prevista inicialmente para novembro de 2006, continuou até 2008, em decorrência do andamento de alguns projetos, mas sofreu várias modificações em sua estrutura

organizacional, pois, durante a sua vigência, houve mudança do governo FHC para Lula, acarretando a redução do valor do contrato para US\$ 312 milhões.

2.8 A educação profissional no Brasil na primeira década do século XXI

Em 2004, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) ocorreu um fato importante para a educação profissional, o Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004), que revogou o Decreto nº 2.208/97, permitindo, assim, a forma integrada da educação profissional ao Ensino Médio. No entanto, o referido decreto não descartou a educação profissional de nível técnico na modalidade concomitante e subsequente, ou seja, continuou-se permitindo a dualidade estrutural na educação profissional. Como nos esclarece Lima Filho (2015), o Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004) continuou a manter uma política neoliberal voltada à dualidade; além disso, decorrida mais de uma década da criação deste instrumento, não houve interesse real por parte das políticas públicas na expansão da oferta da educação profissional integrada.

A política pública de qualificação no governo de Lula substituiu o PLANFOR pelo novo Plano de requalificação profissional, denominado Plano Nacional de Qualificação (PNQ), voltado para a integração das políticas públicas de qualificação social e profissional. No âmbito do discurso governamental, havia os objetivos de contribuir para: a formação integral; o aumento da probabilidade de obtenção de emprego; a elevação da escolaridade dos trabalhadores/as; a inclusão social; o aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho; a elevação da produtividade e a efetiva contribuição para articulação e consolidação do Sistema Nacional de Formação Profissional, articulado ao Sistema Público de Emprego e ao Sistema Nacional de Educação (BRASIL, 2003).

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) anunciou que o Plano investiria em ações de qualificação social e profissional que contribuíssem para a promoção gradativa da universalização do direito dos trabalhadores à qualificação, de forma descentralizada, podendo firmar convênios com entidades públicas ou privadas, distribuídos em diversas ações como os Planos Territoriais de Qualificação (PlanTeQs), visando a uma progressiva articulação e alinhamento da oferta e da demanda por qualificação social e profissional em cada estado e incentivando as

comunidades locais em ações que promovam o desenvolvimento sustentado (BRASIL, 2003).

Apesar dessas ações para a qualificação social e profissional presentes no PNQ, este continuou com a concepção do PLANFOR, quanto à necessidade de parcerias com a iniciativa privada, mostrando a incapacidade do Estado em promover esses serviços sozinho. Na concepção de Kuenzer (2006), os valores repassados ao PNQ continuaram sem um controle por parte da União, do ponto de vista da contabilidade, havendo apenas uma relação pela quantidade de jovens qualificados, sem, no entanto, atentarem aos indicadores da qualidade do serviço prestado mediante avaliações que possibilitassem verificar o objetivo atingido. A autora destaca ainda que:

De modo geral, a oferta gratuita, pelos setores público e comunitário, é quantitativamente insignificante e pouco aderente às demandas dos excluídos, cujos resultados não evidenciam outra possibilidade de inclusão senão por intermédio da realização de trabalhos precarizados e predominantemente eventuais, segundo a lógica da inclusão subordinada [...] (KUENZER, 2006, p. 902).

Diante desse quadro, Peixoto (2008) alerta para a falta de estratégias nos Planos de Qualificação Profissional lançados em diferentes períodos pelo MTE, devido à desarticulação entre as demais políticas governamentais, em meio a uma visão neoliberal, que impossibilita as melhorias nas condições de trabalho, da população desempregada e de todos os que desejem ser atendidos por estas qualificações.

Percebemos que no PNQ não houve grandes mudanças se comparado ao PLANFOR, apenas seus objetivos foram revestidos e procurou-se ampliar os projetos voltados à qualificação profissional para, supostamente, possibilitar a inclusão social com a redução da pobreza. Alaniz (2012) esclarece que o PNQ possuiu uma ação modesta, por isso não proporcionou redução da pobreza, porém remediou os casos de absoluta miséria que pudessem comprometer o avanço ampliado do capital.

Em 2005, o governo lança o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Conforme relatam Souza e Silva (2016), havia até então 140 Escolas Técnicas e, após o plano de expansão até o ano de 2010, foram criadas 214 novas

unidades de ensino, perfazendo um total de 354 unidades. Segundo o Ministério da Educação⁷, entre 2003 e 2016, totalizaram 644 *campi* em funcionamento

Ainda durante a Expansão da Rede Federal, foi criada a Lei Nº 11.892 (BRASIL, 2008) que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), denominação que vigora nos dias atuais, mediante a integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica e as Escolas Agrotécnicas Federais, passando a oferecer também cursos de bacharelado e engenharia, cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, e cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado (BRASIL, 2008).

A importância dada à educação profissional refletiu no aumento de matrículas, tanto nas instituições públicas como nas privadas, como podemos observar nos dados colocados pelo Censo da Educação profissional de 2015⁸:

Tabela 1 – Matrículas na Educação Profissional

Ano	Matrículas na Ed. profissional por dependência administrativa				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2008	942.917	132.732	322.362	36.120	451.703
2010	1.178.540	179.433	418.157	32.265	548.685
2012	1.398.193	224.892	505.714	31.056	636.531
2014	1.784.403	249.604	536.678	40.927	957.194
Δ% 2008/2014	89,2	88,1	66,5	13,3	111,9

Fonte: MEC/Inep

Observamos que houve um aumento em 2014 de 89,2% das matrículas na Educação Profissional quando comparado ao ano de 2008, sendo que as instituições privadas foram responsáveis por mais da metade destas matrículas, perfazendo um total de 53,64%, demonstrando o avanço da rede privada sobre este segmento da

⁷ <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>> Acesso em: 20 de ago. 2016.

⁸ <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17044-dados-censo-2015-11-02-materia&Itemid=30192> Acesso em: 15 set. 2015.

educação. No entanto, não encontramos no mesmo Censo o número de concluintes, desistentes ou evadidos e a carga horária média desses cursos.

Os dados nos apontam que as Políticas Públicas Educacionais voltadas à qualificação profissional pelo governo Lula continuaram no governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2016), que prosseguiu com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, e criou o PRONATEC.

2.9 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)

Em outubro de 2011, durante o primeiro mandato da Presidente Dilma Rousseff, além da continuidade à expansão da Rede Federal de Educação, foi sancionada a Lei 12.513 (BRASIL, 2011), que criou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), a ser executado pela União, com recursos oriundos do orçamento do Ministério da Educação, do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e do Sistema S, composto por: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Social da Indústria (SESI); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC).

O PRONATEC objetivava aumentar o número de vagas em educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, como mostra o primeiro artigo da lei 12.513 (BRASIL, 2011) que descreve, em parágrafo único, os objetivos do PRONATEC:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (Incluído pela Lei nº 12.816, de 2013) (BRASIL, 2011).

Nos objetivos deste Programa, observamos a possibilidade de os cursos técnicos serem ministrados também na modalidade a distância, podendo, por conseguinte, atingir um público maior com custos bem reduzidos, favorecendo a lógica empresarial. O Programa prevê uma articulação do Ensino Médio com a educação profissionalizante, permitida pelo Decreto 2.208 (BRASIL, 1997), abrindo o leque tanto para a rede pública, que já oferecia a educação profissionalizante, como também para iniciativa privada.

O Programa oferece cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio com duração média de um ano e meio a dois anos com carga horária entre 800 a 1200 horas, podendo ser cursado na forma concomitante, integrada ou subsequente, com um público formado por estudantes que estejam cursando ou tenham cursado o Ensino Médio da rede pública. Neste programa há também os cursos de formação inicial e continuada (FIC) com duração de três meses, com carga horária mínima de 160 horas e duração média de 200 horas, voltados aos trabalhadores e beneficiários dos programas federais de transferência de renda (BRASIL, 2011).

Os cursos oferecidos pelo Programa são gratuitos em instituições públicas, como a Rede Federal de Educação Profissional, as Redes estaduais, distritais e municipais de educação profissional e pelas instituições que fazem parte do Sistema S. A partir de 2013, pela Portaria Nº 160 (BRASIL, 2013), as instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio passaram a participar do Programa.

Percebemos no PRONATEC várias semelhanças com outros programas que já havíamos citado anteriormente, como o PIPMO (1963-1982), cujas funções, segundo Barradas (1986), eram: qualificar uma grande quantidade de mão de obra para ser inserida no processo produtivo organizado pelo capital; destinar-se a trabalhadores e desempregados; possibilitar cursos de 1º ou 2º graus; não se preocupar em criar uma estrutura física ou investir na rede pública de ensino. Preferindo realizar convênios com várias instituições, como escolas técnicas, sistema S, ginásios industriais e particulares voltados à qualificação de mão de obra, atuou de diversas formas junto a entidades assistenciais, exército, sindicatos e outras. Barradas (1986, p. 6) acrescenta ainda que o PIPMO representou “[...] formação de imensos

contingentes de trabalhadores e candidatos a empregos dentro de uma política maior de adestramento de uma parcela considerável do exército industrial de reserva”.

Os recursos financeiros do PRONATEC são repassados em forma de Bolsa-Formação, com a finalidade de cobrir as despesas dos estudantes matriculados, incluindo as mensalidades, encargos educacionais e o eventual custeio de transporte e alimentação. Os valores destes recursos são repassados às instituições públicas ou privadas, conforme o número de estudantes atendidos por instituição de ensino ofertante, sem nenhum critério quanto à qualidade deste ensino. É, possível percebermos que estas bolsas de estudo representam um modo de repassar o dinheiro público às instituições privadas de ensino, aos empresários da educação, delegando a estas instituições a responsabilidade pela formação do trabalhador.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) propõe que os repasses de dinheiro público as instituições privadas pelo PRONATEC, fossem em caráter emergencial e por um período definido, até que o poder público se adequar a sua oferta de matrículas, em instituições públicas, à demanda social (CNTE, 2011).

O nono artigo da Lei 12.513 (BRASIL, 2011) autoriza instituições de educação profissional e tecnológica das redes públicas a conceder bolsas aos profissionais participantes do Programa, promovendo a precarização das relações trabalhistas aos profissionais envolvidos, pois na própria lei compreende-se que as atividades exercidas por estes profissionais não caracterizariam vínculo empregatício, e os valores recebidos a título de bolsa não são incorporados, ao vencimento, salário, remuneração ou proventos recebidos.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), devido ao PRONATEC, passou a se chamar Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), com a mesma sigla, para ser contratado pelo estudante ou pela empresa no custeio da formação profissional e tecnológica do trabalhador pelo PRONATEC. Segundo a CNTE, o FIES é uma maneira utilizada pelo governo de obrigar o estudante que não teve acesso ao ensino de qualidade a pagar agora por este.

Outro ponto que merece um olhar mais crítico em relação a esta política refere-se à desoneração de impostos empresariais para cursos de qualificação profissional de mínima duração (160 horas), que não apresentam nenhuma perspectiva de atendimento dos requisitos de qualidade da educação (CNTE, 2011).

De acordo com Grabowski (2013), em entrevista concedida à revista Carta Capital⁹, o PRONATEC não representa uma educação para além do mercado, como deveria ser, mas apenas responde às demandas do mercado. Ele mostrou-se preocupado com o Programa possuir como parceiro o Sistema S, afirmando que:

[...] o governo federal resolveu delegar, quase majoritariamente, seja pela urgência dada ao programa, seja pela premência dessas questões, ao Sistema S. Como ele tem estrutura instalada, faz mais rápido, é verdade. Mas, aí, ele se torna um braço da execução da política pública. Assim, o PRONATEC está fortalecendo o Sistema S, delegando gradativamente a formação profissional para eles, que são qualificados, mas é empresarial, com visão e ideologia empresarial, para formar e suprir a demanda emergencial do mercado. Não basta só isso. A educação tem de pensar para além do mercado, e não apenas responder a demandas de hoje (GRABOWSKI, 2013).

A crítica do autor reflete na maneira como ocorrerá esta formação profissional por uma instituição que possui em suas ações uma ótica empresarial, que poderá oferecer uma formação estreita com foco apenas as demandas presentes do mercado.

De acordo com o estudo apresentado no site oficial do Programa¹⁰ em setembro 2015, foram realizadas mais de 8 milhões de matrículas entre os anos de 2011 a 2014, por meio do PRONATEC, dentre cursos técnicos e de formação inicial e continuada. Em cursos FIC, de curta duração, foram 5,8 milhões de matrículas (71,6%) e em cursos técnicos foram 2,3 milhões de matrículas (28,4%). Entretanto, não são divulgadas as quantidades de concluintes, desistentes ou evadidos, como também a carga horária média destes cursos.

Durante o andamento desta política educacional, temos observado pelas mídias e pelos trabalhos que versam sobre tema a necessidade do governo em mostrar um grande número de jovens atendidos, sendo que em sua maioria isso se deu por via de cursos de curta duração. Não se demonstra preocupação com a qualidade dos cursos ofertados, não se priorizam recursos que poderiam de fato

⁹ <<http://www.cartacapital.com.br/educacao/um-pronatec-a-curto-prazo>> Acesso em: 10 dez. 2013.

¹⁰ <<http://portal.mec.gov.br/pronatec>> Acesso em: 19 fev. 2015.

concretizar as expansões e as reestruturações dos Institutos Federais, criados pela Lei 11.892 (BRASIL, 2008), para que estes fossem dotados de estrutura física, organizacional e de qualidade que favorecesse o desenvolvimento da comunidade, local e regional.

Observamos que o PRONATEC faz parte das políticas sociais neoliberais, e tem se tornado uma política de governo para a formação de mão de obra, possuindo em sua estrutura características ultrapassadas, pois insiste em formar com vista a atender aos anseios imediatos do mercado de trabalho e pregar uma ideia falsa de que o indivíduo está desempregado devido à falta de uma qualificação profissional, desconsiderando a conjuntura econômica e política em que o país se encontra.

A partir da análise documental das políticas públicas educacionais, podemos afirmar, como os outros autores citados neste capítulo, que a maioria dos Programas Educacionais voltados à formação do trabalhador, analisados neste capítulo, objetivou atender a um grande número de beneficiários, com cursos de curta duração, que geram poucos resultados efetivos no que concerne à colocação no mundo do trabalho. Não há efetivamente uma preocupação com a elevação da escolaridade do trabalhador, mas com uma formação aligeirada, negando uma educação que favoreça emancipação política e humana.

2.10 Os jovens na Educação Profissional

De um modo geral, é visível perceber que a educação dada aos jovens brasileiros não tem demonstrado comprometimento com a sua formação integral, que contribua na formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, conforme rogou a Constituição Federal de 1988, no Artigo 205, em que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Neste artigo da Constituição, a educação é colocada como dever do Estado, então deve ser pública e de qualidade, para que promova o desenvolvimento integral da população, com vista à sua cidadania e à sua qualificação para o trabalho. No entanto, não se pode adequar esta educação para o trabalho conforme as necessidades imediatas do mercado de trabalho, pois, segundo Kuenzer (1992, p. 34), a educação tem a

finalidade de “promover o acesso ao saber científico e tecnológico que permita ao trabalhador inserir-se, participar e usufruir dos benefícios do processo produtivo”.

Na concepção marxista, ainda no século XIX, propôs-se que a educação dada às crianças e aos adolescentes da classe operária, que já se encontravam no meio de produção como simples máquina de mais valia, servindo aos interesses da burguesia dominante, fosse composta pela educação intelectual, corporal e politécnica. Nesta se incluíam os conhecimentos gerais e científicos de todo o processo de produção, possibilitando assim que a classe operária atingisse um nível de conhecimento acima da classe dominante (MARX; ENGELS, 2006).

A educação politécnica ou politecnia, esclarece Saviani (1989), não significa conhecer as múltiplas ou várias técnicas que fazem parte do processo produtivo de modo fragmentado ou autonomamente, não habilita a uma formação específica, mas fornece ferramentas adequadas a fim de possibilitar o conhecimento dos fundamentos básicos e científicos necessários em qualquer formação específica. Como frisa o autor: “[...] qualquer que seja a função específica que o aluno seja chamado a exercer, ele tem os fundamentos, os princípios, os pressupostos para poder exercê-la com uma compreensão plena do lugar que ele ocupa na totalidade do social” (SAVIANI, 1989, p. 40).

Nesta perspectiva, Ciavatta e Ramos (2011) ressaltam a escola unitária ou a formação humanista, termo utilizado por Antônio Gramsci, em 1930, para a formação do jovem. Esta seria uma educação que proporcionaria uma formação para a vida produtiva, que oferecesse orientação profissional, maturidade e capacidade intelectual, dando condições para o trabalho ou para uma formação específica. Martins (2000, p. 24) acrescenta que o objetivo da escola unitária seria “a formação do novo homem da classe subalterna, tendo como fim a reforma intelectual e moral do coletivo social”. Pela integração entre o saber e o fazer, proporcionará uma politização deste novo homem, que o levará a se libertar da sobrecarga colocada pela ideologia dominante, será ele o autor do seu próprio destino histórico.

Diante do cenário da educação brasileira, os autores citados alertam para o entendimento desta educação unitária, que não é transformar a Educação Básica em Educação Profissionalizante, mas colocar a Educação Profissional após a Educação Básica.

Para Kuenzer (2007, p. 37), é defensável a necessidade de uma nova organização na escola, que elimine existência de dois projetos pedagógicos, um para os trabalhadores instrumentais, e outro para os trabalhadores intelectuais, o que Gramsci chamou de princípio educativo tradicional. Seria uma formação básica única diante do desenvolvimento contemporâneo, com um novo princípio educativo, que privilegie a união entre a ciência e o trabalho. Esta autora afirma que “Hoje, para o capital, o ‘gorila amestrado’ não tem função a desempenhar”, ou seja, o que era aceitável em outros tempos agora se tornou insuficiente, o trabalhador tradicional se tornou obsoleto, já que o modo de produção capitalista almeja trabalhadores com uma educação básica sólida, com o conhecimento cultural, científico e tecnológico adequado.

Moura (2007) afirma que a politecnia de Marx não é possível de ser implantada de maneira imediata devido à realidade brasileira, pois:

[...] implementar a politecnia de forma universal e unitária não encontraria uma base material concreta de sustentação na sociedade brasileira atual, uma vez que esses jovens não podem “se dar ao luxo” esperar até aos 20 anos ou mais para iniciar a trabalhar (MOURA, 2007, p. 19).

O termo “luxo” trazido pelo autor faz referência a um tempo precioso para os jovens de grande parte da classe trabalhadora que não podem usufruir desta espera, que somente após o Ensino Médio definiriam uma profissão específica. O mesmo autor propõe uma solução transitória para o Ensino Médio, em busca da integralidade, “[...] que inclua os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também os objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões” (MOURA, 2007, p. 19), recebendo, assim, uma formação profissional específica ainda no Ensino Médio. No momento em que se encontra o país, esta proposta do autor seria o início da mudança na educação oferecida aos jovens da classe mais baixa, que enfrentam dificuldades financeiras familiares, não dispõem de tempo e são impulsionados à procura de emprego em um mercado de trabalho com poucas ou raras ofertas.

No entanto, percebemos que a educação repassada aos jovens pela escola não se alinha a uma formação unitária e politécnica, mas sim uma educação atrelada às necessidades emergenciais do mercado de trabalho, formando os estudantes para

uma habilitação específica, como vem ocorrendo na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, por meio dos Institutos Federais de Educação.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS(AS) JOVENS POR MEIO DO PRONATEC NO IFCE

Neste capítulo inicialmente apresentamos um breve histórico sobre o IFCE, em seguida abordamos algumas características socioeconômica das duas cidades onde estão localizados os *campi* em que ocorreu a pesquisa, como também os resultados obtidos em relação aos motivos e o processo de implantação do PRONATEC no IFCE, perfil dos(as) estudantes participantes da pesquisa e a análise das respostas dos gestores e jovens quanto as suas expectativas em relação ao curso.

3.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

A nossa pesquisa ocorreu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), que teve como gênese a Escola de Aprendizizes Artífices, criada pelo decreto 7.566 (BRASIL, 1909) e inaugurada em 24 de maio de 1910, como parte das 19 escolas de aprendizes artífices situadas nas capitais dos Estados mantidos pelo governo federal.

A mencionada instituição recebia verbas do governo federal e verbas oriundas da venda dos produtos produzidos pelos alunos na própria escola, por meio dos cursos de alfaiataria, sapataria, tipografia, marcenaria e ferraria (GADELHA, 2010).

Com a Lei nº 378 (BRASIL, 1937), sancionada pelo governo de Getúlio Vargas, ocorreu a primeira mudança na denominação da Escola de Aprendizizes Artífices do Ceará, passando a se chamar Liceu Industrial de Fortaleza, denominação que permaneceu até 1941, quando o Ministro da Educação e Saúde alterou para Liceu Industrial do Ceará.

O Decreto nº 4.127 (BRASIL, 1942) transformou os Liceus Industriais em Escolas Industriais ou Escolas Técnicas. Cunha (2000b) afirma que esta classificação dependeria do ensino oferecido, desse modo, caso fosse ofertado apenas o primeiro ciclo da lei orgânica, com curso básico industrial seria Escola Industrial; caso oferecesse também o curso técnico do segundo ciclo, se chamaria Escola Técnica Nacional. No caso da escola sediada na capital do Estado do Ceará, passou a se chamar Escola Industrial de Fortaleza.

Segundo Santos (2007), durante a Segunda Guerra Mundial, o governo teve que investir no precário parque industrial e, em consequência, na qualificação destes trabalhadores nas escolas mantidas pelo governo federal. As escolas receberam uma atenção especial, com equipamentos e prédios próprios, contudo, somente em 1952 ficou terminado o prédio da Escola Industrial do Ceará, localizado na Avenida 13 de Maio, nº 2081, no bairro do Benfica, onde hoje se localiza o IFCE - Campus de Fortaleza.

Figura 3 – Escola Industrial do Ceará em 1952



Fonte: Portal da História do Ceará¹¹, 2016.

Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), tivemos a Lei nº 3.552 (BRASIL, 1959), que dispôs sobre a criação das Escolas Técnicas Federais, determinando que, a partir de então, poderiam ofertar cursos de aprendizagem, curso básico e cursos técnicos. A duração do curso técnico industrial passou de três anos ou mais para quatro anos ou mais.

O Decreto nº 47.038 (BRASIL, 1959) deu liberdade às escolas industriais e técnicas da Rede Federal de Ensino, tornando-as pessoa jurídica, dando-lhes

¹¹ <<http://www.ceara.pro.br/fortaleza/Bairros/Gentilandia/Educacao.html>> Acesso em: 10 abr. 2016.

autonomia didática, financeira, administrativa e técnica. Cada escola seria administrada por um Conselho de Representantes, os assuntos didático-pedagógicos seriam organizados por um Conselho de Professores e caberia ao diretor a execução das atividades de gestão. A eleição para diretor seria de acordo com uma lista tríplice elaborada pelo Conselho de Professores e, a partir desta, o Presidente do Conselho de Representantes nomearia aquele de sua preferência (FONSECA, 1986).

A Lei nº 4.759 (BRASIL, 1965) alterou a denominação da Escola Industrial do Ceará e passou a se chamar Escola Industrial Federal do Ceará. Pela Portaria Ministerial nº 331 (BRASIL, 1968), ocorreu outra mudança no nome, agora para Escola Técnica Federal do Ceará– ETFCE, que poderia agora ofertar cursos de aprendizagem, curso básico e cursos técnicos.

A transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) deu-se pela Lei nº 8.948 (BRASIL, 1994), que tinha como objetivo acrescentar cursos de nível superior, de graduação e pós-graduação. A implantação ocorreu de maneira gradual, como podemos observar:

Art. 3º. As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982. § 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica (BRASIL, 1994).

A regulamentação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará - CEFET – CE ocorreu em 27 de novembro de 1997, pelo Decreto-Lei nº 2.406 (BRASIL, 1997), como é mostrado abaixo:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. , inciso , da , e tendo em vista o disposto na Lei nº , de 08 de dezembro de 1994, DECRETA:

. Fica implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, mediante transformação e mudança de denominação da autarquia "Escola Técnica Federal do Ceará." (BRASIL, 1999).

Na figura 4, temos o mesmo prédio da antiga Escola Técnica Federal do Ceará, com a sua nova denominação Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará - CEFET – CE.

Figura 4 – Escola Técnica Federal do Ceará



Fonte: Retirada do site¹², 2016.

Em 1997, um fato desagradável para os Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs e para as Escolas Técnicas foi o Decreto-Lei nº 2.208 (BRASIL, 1997), que acarretou em um desvio na trajetória das políticas públicas de Educação Profissional. Este decreto desarticulou a educação geral do ensino técnico que era oferecida por estas instituições, ou seja, separou o Ensino Técnico do Ensino Médio e, como havíamos comentado no capítulo anterior, distanciou o pensamento de uma formação integral. Somente em 2004, houve a revogação deste documento, permitindo a oferta de uma Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

A Lei Nº 11.892 (BRASIL, 2008), em seu inciso VIII *caput* do art. 5º, integrou o Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará às Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu, instituindo o *IFCE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará*, denominação atualmente em vigor.

O IFCE teve um crescimento expressivo nestes últimos anos, tanto na estrutura física, didática, como administrativa. Formado por 27 *campi*, distribuídos em todo o Estado Ceará, e por um Polo de Inovação, tem atualmente como reitor o Professor Virgílio Araripe.

¹² < <https://rededezonais.wordpress.com/2011/09/27/216> > Acesso em: 10 de abr. 2016.

A instituição conta com diversos projetos e programas sociais, como o Pró-Técnico, no qual capacita estudantes de escolas públicas para ingressar na instituição. Outro projeto, chamado *Rainha da Paz*, é voltado à educação de jovens portadores de necessidades especiais, e o projeto *Raízes da Vida*, direcionado ao idoso, na promoção de sua saúde física e mental. A instituição oferta cursos técnicos e superiores por EAD (Educação a Distância), oferece ainda o Programa *Mulheres Mil*, voltado à capacitação de mulheres da periferia e, em 2012, passou a oferecer o PRONATEC.

3.2 Cidades onde ocorreram a pesquisa

A fim de melhor analisarmos as concepções dos estudantes e gestores, acreditamos ser importante conhecer o perfil básico das cidades onde estão localizados os dois *campi* do nosso estudo, no caso, o Campus de Fortaleza e o Campus de Maracanaú, respectivamente nas cidades de Fortaleza e Maracanaú.

Em relação à cidade de Fortaleza, foi fundada em 13 de abril de 1726 e, ainda na condição de vila, passou a ser oficialmente a capital do estado do Ceará. O algodão foi uma das primeiras atividades econômicas da cidade no século XVIII, um produto bem adaptado ao semiárido do Ceará, que recebeu grande procura com a Revolução Industrial, principalmente com o crescimento das indústrias têxteis em todo o mundo, as quais impulsionaram a economia da cidade com a exportação do algodão para Inglaterra¹³. Na figura 5, apresentamos a localização da cidade de Fortaleza.

¹³ <<http://www.fortalezaemfotos.com.br/p/o-processo-de-industrializacao-em.html>>
Acesso em 15 de abril de 2016.

Figura 5 – Imagem da localização da cidade de Fortaleza



Fonte: Google Imagens, 2016.

Vários fatores favoreceram o crescimento da cidade, dentre eles o fato de haver um local estratégico para o escoamento da produção agrícola e a centralização político-administrativa. Em 1823, o Imperador Dom Pedro I elevou a vila à categoria de cidade. E no século XX, Fortaleza passa por grandes mudanças urbanas, tornando-se a sétima cidade em população do Brasil. Ao final dos anos 1970, a cidade começou a despontar como um futuro polo industrial do Nordeste, com a implantação do Distrito Industrial de Fortaleza¹⁴.

O perfil básico municipal de 2015¹⁵ da cidade de Fortaleza, elaborado pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), mostrou que é a

¹⁴ <<http://www.fortaleza.com.br/conteudo.php?id=00001>> Acesso em: 10 abr. 2016.

¹⁵ <http://www.ipece.ce.gov.br/perfil_basico_municipal/2015/Fortaleza.pdf> Acesso em: 15 abr. 2016.

maior cidade do Ceará, com uma população de 2.452.185 (dois milhões e quatrocentos e cinquenta e dois mil e cento e oitenta e cinco) habitantes, sendo 19,4% deste total formados por uma população jovem entre 15 a 24 anos, representando 476.451 (quatrocentos e setenta e seis mil e quatrocentos e cinquenta e um). A capital do Ceará contava com 17.373 indústrias, 56.109 estabelecimentos comerciais e 838.280 empregos formais em 2014.

O IBGE, com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua para o primeiro trimestre do ano de 2016, apresentou a taxa de desocupação dos jovens de 18 a 24 anos de idade, que estava em 24,1% no âmbito nacional e, na região Nordeste, 27,4% (BRASIL, 2016).

Na Região Metropolitana de Fortaleza, formada por treze municípios, entre eles Maracanaú, onde se localiza o outro campus do nosso estudo, o desemprego total cresceu de 7,6% (141 mil) para 8,6% (158 mil) entre 2014 e 2015, com base no Balanço anual referente a 2015¹⁶, divulgado pelo Dieese. A mesma pesquisa divulgou ainda que a taxa de desemprego entre os jovens de 16 a 24 anos ficou em 20,5% em 2015.

A cidade de Maracanaú, por sua vez, localiza-se na região metropolitana de Fortaleza, Estado do Ceará, tendo sido emancipada em 1983, pela Lei Estadual nº 10.811. Sua principal característica é uma economia de base industrial, devido à instalação de um distrito industrial proporcionada por uma política de incentivos fiscais e uma aproximação física de Fortaleza, tendo como destaque os setores de alimentação, metal-mecânica, têxtil e confecções. Na figura 6, ilustramos a localização da cidade de Maracanaú.

¹⁶ < <http://www.dieese.org.br/analisePED/2015/2015pedfor.pdf> > Acesso em: 20 jun. 2016.

Figura 6 – Imagem da localização da cidade de Maracanaú



Fonte: Google Imagens, 2016.

De acordo com Almeida (2005), para reduzir para o distrito industrial, de maneira gradual, a demanda populacional de Fortaleza ocorrida devido ao processo migratório para a capital e para a mudança da força de trabalho fabril, foram construídos em Maracanaú, a partir 1979, grandes conjuntos habitacionais, que perfizeram um total de 20 mil residências.

A cidade de Maracanaú, com base no perfil básico municipal de 2015¹⁷, realizado pelo IPECE, conta com 1.531 indústrias e 4.764 estabelecimentos comerciais. Possui 209.057 (duzentos e nove mil e cinquenta e sete) habitantes, sendo 43.494 (quarenta e três mil e quatrocentos e noventa e quatro) jovens na faixa

¹⁷ <http://www.ipece.ce.gov.br/perfil_basico_municipal/2015/Maracanau.pdf> Acesso em: 15 abr. 2016.

etária de 15 a 24 anos, representando 20,8% do total de habitantes na cidade, um pouco maior que a média da capital.

O jornal Diário do Nordeste¹⁸ publicou, no mês de novembro de 2015, que o município de Maracanaú se encontra na sétima colocação entre as cidades com o melhor desenvolvimento econômico do País, entre as 648 cidades com mais de 50 mil habitantes pesquisadas.

3.3 Processo de implantação do PRONATEC no IFCE

Em nossa pesquisa, procuramos conhecer os motivos de implantação do PRONATEC no IFCE, a partir da percepção dos gestores, por meio de uma entrevista com os mesmos que fazem parte deste Programa no IFCE dos *campi* de Fortaleza e Maracanaú.

A qualificação técnica foi um dos motivos abordados por dois gestores entrevistados, tendo em vista a necessidade do mercado por estes profissionais, como podemos observar na fala de um deles “o principal objetivo é dar qualificação técnica e requalificação profissional em várias áreas do mercado de trabalho para suprir a necessidade de profissionais capacitados nessas áreas em que o Brasil tem certa deficiência” (“Gestor 3”).

Um motivo também apontado por outros dois gestores foi a democratização das vagas, com estudantes que teriam pequena chance de competir com os estudantes de outros sistemas de ensino a uma vaga no curso técnico oferecido pelo IFCE, como podemos perceber a seguir:

O principal é a busca pela inclusão de um público que a gente vê aqui no campus Maracanaú, o número muito grande de alunos que não é do município de Maracanaú. Então com a implantação do PRONATEC no IFCE democratiza, abre um leque maior, oportuniza sobretudo esses adolescentes de faixa de 15 a 18 anos a fazerem um curso técnico profissionalizante, com uma seleção não tão rígida e não tão rigorosa, contudo isso não significa dizer que a qualidade do curso não seja semelhante à dos cursos regulares. Então, o principal motivo da implantação do PRONATEC no IFCE foi a democratização das vagas dos cursos técnicos profissionalizantes e o acesso desses alunos com esta ampliação. A seleção feita nos cursos

¹⁸ <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/negocios/maracanau-e-o-7-do-pais-em-desenvolvimento-1.1427399>> Acesso em: 15 de abr. 2016.

regulares filtra muito esses alunos na faixa etária de 15 e 18 anos acesso ao curso técnico no IFCE (“Gestor 2”).

O gestor destacou que o processo de seleção utilizado regularmente nos demais cursos da instituição, que filtra ao invés de incluir os estudantes da mesma faixa etária dos estudantes selecionados pelo PRONATEC, justamente pela concorrência e pelo baixo nível de conhecimento dos estudantes oriundos da escola pública, como afirmou a “Aluna 26” “[...] todo mundo sabe que as escolas do Ensino Médio públicas são um pouco complexas, não dão um fundamento [...]”. Mas não podemos afirmar que a seleção ocorrida pelo PRONATEC foi a mais adequada, mais democrática, pois as vagas eram limitadas, e muitos que queriam ficaram de fora, como nos relata o “Aluno 26” do curso de Automação Industrial: “Ter mais oportunidades para outros jovens, pois na minha escola só foi disponível 12 vagas e era muita gente que queria”.

Outra questão relevante com relação à implantação do PRONATEC no IFCE diz respeito à disponibilidade de horários, devido ao número expressivo de salas vazias em determinado turno, aumentando assim a utilidade dessas salas, como vemos a seguir:

Um dos principais motivos foi a disponibilidade de horários, pois no instituto de Fortaleza, no departamento da indústria, temos aula apenas de manhã e à noite, no horário da tarde ficavam os laboratórios ociosos. Então implantamos o curso no horário da tarde e também a formação dada aos futuros profissionais[...] (“Gestor 6”).

O interesse do próprio MEC em contar com os IFs devido à qualidade do IFCE em se tratando de educação profissional foi outro motivo do IFCE promover o PRONATEC, como podemos observar abaixo na fala dos coordenadores:

Creio que tenha partido do alto escalão do Ministério da Educação e o IFCE abraçou bem a causa e hoje temos muitos resultados bons do curso. (“Gestor 8”).

E o Instituto Federal do Ceará tem um bom destaque aqui na capital, dos seus profissionais serem altamente capacitados e dos PRONATEC a intenção é a mesma formá-los dessa maneira, para enfrentar o mercado em pé de igualdade com os outros. (“Gestor 7”).

Já existiam nas ofertas de cursos regulares ofertados pelo IFCE os cursos técnicos oferecidos depois pelo PRONATEC, e então procuramos saber se era o

mesmo curso ou se havia alguma diferença. Percebemos várias diferenças, como a carga horária reduzida dos cursos oferecidos pelo Programa, que acarretava a impossibilidade de os estudantes que não lograssem êxito em alguma disciplina poder cursá-la com as demais turmas dos cursos regulares. Quanto à carga horária, como comentou um dos gestores:

[...] o curso possui uma carga horária um pouco menor que o regular, 1200 horas em vez de 1480 horas do regular, fazendo que algumas disciplinas tenham uma carga horária um pouco menor, essa é uma das diferenças do curso, isso devido ao tempo disponível para encaixar os recursos que tínhamos e nas 1200 horas que o MEC exige, então tivemos que fazer isso, diminuimos a carga horária e mantivemos a qualidade no ensino ("Gestor 8").

A afirmação deste gestor nos inspirou curiosidade, quando afirmou que não havia prejuízo na qualidade do ensino com uma redução de 280 horas do curso oferecido pelo Programa. Assim, questionamos: para reduzir o curso, não teria reduzido também o conteúdo, se em determinadas matérias o estudante do Programa deixou de receber o conteúdo de forma integral ou os estudantes dos cursos regulares estão recebendo um conteúdo desnecessário que não influencia no aprendizado desejado? E a outra diferença que havíamos percebido foi a impossibilidade de não poderem oferecer novamente as disciplinas para os estudantes que não tiveram êxito, como explica o outro gestor:

Diferenças existem, uma das diferenças bem evidente é a questão da não possibilidade de reoferta de disciplinas. Como o PRONATEC é um programa do governo federal e vamos dizer que ele seja sustentado por um orçamento único, ou seja, significa dizer se o aluno que vem fazendo o curso se ele reprovar em uma disciplina infelizmente nós não temos como reofertar esta disciplina e até temos só que para isso precisamos de um planejamento diferente dos cursos regulares que tem todo um amparado, uma logística de ser reofertado, já o PRONATEC nós não temos, devido as questões orçamentárias. Então os alunos que saem reprovados nas disciplinas não têm como continuar no curso e eles são excluídos do Programa e para que isso não aconteça, a orientação pedagógica é muito importante e é exatamente onde entra a equipe da coordenação local com os orientadores pedagógicos e serviço social que faz esse acompanhamento e a gente tem um trabalho muito grande junto aos supervisores de curso, para que o desempenho desse aluno não seja prejudicado e a gente só descubre que ele não está bem no final do curso, então ele vem sendo acompanhado durante todo o semestre, exatamente, para que a gente possa durante o semestre estabelecer estratégias no sentido de ajudar esse aluno no que for possível para que não reprove nenhuma disciplina e ele possa continuar no curso ("Gestor 2").

Por outro lado, este orçamento único exclusivo para o PRONATEC favorece aos estudantes deste, em relação aos demais estudantes dos cursos regulares, nos quesitos de transporte, merenda escolar diferenciada e material didático, como nos mostra o comentário de um dos gestores “orçamento exclusivo do programa faz com que os alunos tenham algumas vantagens como transporte escolar, tenham um material didático diferenciado, mas isso nada é muito diferente dos cursos normais” (‘Gestor 8’).

Outra diferença foi a questão do estágio, que é obrigatório para os estudantes dos cursos regulares, enquanto que, para os estudantes dos cursos atendidos pelo PRONATEC, não, como mostrou em sua fala um dos gestores:

[...] o nosso estágio no ensino regular é obrigatório, mas no PRONATEC não foi possível colocar como obrigatório, então ele ficou como opcional, inclusive o aluno pode concluir sem estágio, o estágio é opcional, vai agregar ao curso dele, mas não é necessário para concluir o curso, pode receber sem o estágio o diploma profissional de técnico (‘Gestor 7’).

Este gestor tentou justificar que a obrigatoriedade do estágio não foi possível devido ao fato de que o estudante do PRONATEC frequentava a escola no período da manhã e o curso técnico no período da tarde, ficando disponível apenas no período da noite. Outro agravante mencionado pelo mesmo gestor é que “[...] a maioria deles são de menores, ficando complicado eles estágio a noite, inclusive não tem essa demanda para estágio a noite”.

Apesar de não concordarmos com o estágio optativo nos cursos técnicos pelo PRONATEC, a Lei nº 11.788 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre o estágio dos estudantes, o permite, como podemos observar:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de Ensino Médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

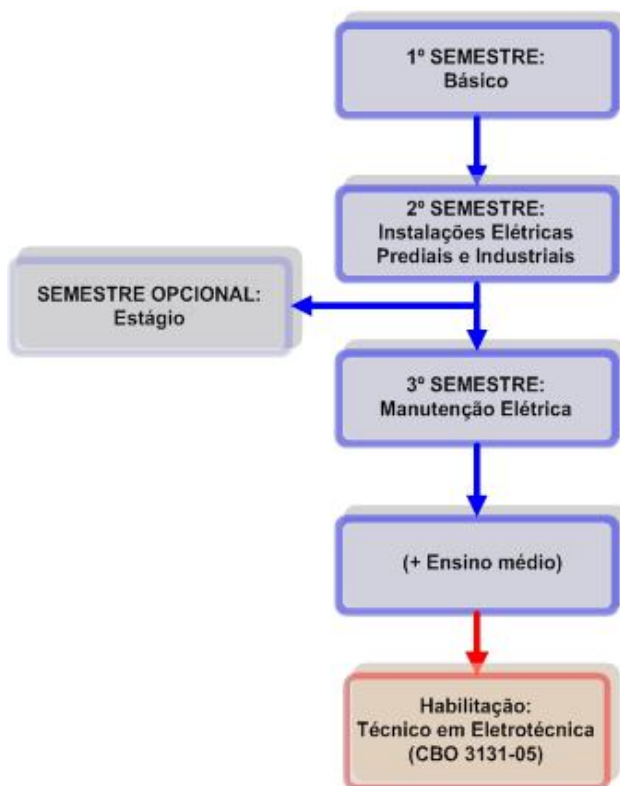
§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Art. 2o O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso (BRASIL, 2008).

Vemos a importância do estágio no desenvolvimento do futuro profissional, na própria lei que o regulamenta, entretanto, não o coloca como obrigatório, pelo contrário, está prevista a sua não obrigatoriedade. Então os cursos oferecidos pelo PRONATEC se diferenciam dos demais cursos técnicos ofertados pela mesma instituição de ensino, por não colocar o estágio como obrigatório em seus Projetos Pedagógicos, uma falha que consideramos grosseira e gritante. Como exemplo, no projeto do curso técnico em eletrotécnica pelo PRONATEC, o estágio até aparece, mas como sendo optativo, conforme a figura 7:

Figura 7 – Itinerário formativo do Curso de Eletrotécnica



Fonte: Projeto de curso técnico em eletrotécnica pelo PRONATEC

Colocar o estágio como optativo no curso tem demonstrado certa adequação da Instituição para atender às exigências do PRONATEC, quanto à necessidade de

mostrar à sociedade, por parte do Governo, uma quantidade significativa de técnicos formados pelo programa em pouco tempo.

A falta do estágio é um ponto que não poderia ter sido deixado de lado na formatação do curso para os futuros técnicos, pois, por mais que uma instituição seja bem equipada, com bons laboratórios, não há como reproduzir um ambiente real encontrado nas indústrias, e seria uma experiência de grande valor para os estudantes contextualizar o que foi ensinado e o que isto representa na prática.

Nesse cenário, houve uma redução na carga horária do curso de 300 horas por não oferecerem o estágio. O mesmo gestor mostra o que foi feito para resolver este problema:

[...] o recomendável seria ter o estágio mesmo, problema foi por conta de manhã eles estão no colégio, e a tarde no curso técnico em eletrotécnica e então como eles iriam estagiar? Após o curso, a própria legislação não permite, deve ser durante o curso, é um complicador que deve ser resolvido para as próximas turmas. Mas o que foi feito nessa turma foi feito assim, terminou-se o curso e, como todos queriam estagiar, então nós demos um jeito de encaixá-los, alguns estão estagiando no próprio Instituto e os demais em outros locais, eles terminaram o curso, mas estão estagiando durante esses seis meses, foi aberta a disciplina após o curso, uma exceção, quando eles concluírem o estágio e pronto ("Gestor 7").

A solução apresentada em apenas uma das turmas já no final do curso ocorreu por insistência dos próprios estudantes, tendo em vista a falta de experiência que seria exigida como requisito para concorrerem a uma vaga de técnico no mercado de trabalho.

Outro gestor destacou outra diferença nos cursos promovidos pelo PRONATEC no IFCE, que seria o acompanhamento pedagógico, como nos revela em seus comentários:

[...] o que se pode dizer de diferente talvez seja que, como ele é um Programa, tem uma equipe que está muito focada para a realidade do cotidiano deles, da questão da vulnerabilidade, do regime de concomitância, a carga horária de disciplinas serem superior, então há um trabalho pedagógico mais próximo ("Gestor 1").

De acordo com Kuenzer (2005), o trabalho pedagógico vem correspondendo ao longo dos anos a uma forma de expressão do capitalismo, em que se visa ao disciplinamento para a vida social e produtiva, alinhado às necessidades do capital.

Isso se configura, por exemplo, no relato do gestor acima, quando afirmou ter sido necessário um trabalho pedagógico mais próximo com os estudantes do PRONATEC, devido à realidade social em que estes se encontram e aos problemas gerados pelo próprio Programa. O trabalho pedagógico manteve a sua função, apontada pela autora, a serviço do capitalismo, com o objetivo de contornar estes problemas para se evitar a evasão escolar.

3.4 Perfil dos jovens que procuram os cursos técnicos

Para Pochmann (2004), classificar a juventude considerando apenas o critério etário seria simplificado, pois teria que considerar também a sua identificação cultural em cada sociedade, como o tempo adequado para a passagem do sistema escolar para o mundo do trabalho e a dependência financeira dos pais. O mesmo autor acrescenta ainda que, devido ao aumento da expectativa de vida da população brasileira, que dobrou no período de 100 anos, com base nos dados do IBGE, a faixa etária da juventude poderia ser compreendida entre 16 e 34 anos. O aumento dessa faixa etária deve-se à influência das mudanças ocorridas no modo de produção capitalista, que passou da sociedade industrial, com dois séculos de duração (1750-1950) para a atual sociedade do conhecimento, que passou a exigir uma melhor preparação da força de trabalho para atender ao mercado de trabalho (POCHMANN, 2004).

Portanto, um período maior na formação dos jovens antes de se inserirem no mercado de trabalho, tendo em vista uma melhor preparação para possibilitar-lhes melhores condições, é colocada por alguns autores, mas observamos divergências quanto à trajetória a ser percorrida para se conseguir esta postergação. Pochmann (2004) garante que com o mesmo sistema de ensino atual é possível, enquanto Kuenzer (2007), por seu turno, propõe uma mudança na educação atualmente ofertada aos jovens, apesar de defender um melhor amadurecimento intelectual dos jovens para só depois adentrarem o mundo do trabalho.

Complementamos que, em uma sociedade de classe, esta postergação ocorre, em geral, apenas com os jovens das classes média e alta, pois os seus pais, na maioria das vezes, possuem condições financeiras que viabilizam um tempo maior na

preparação para as melhores vagas de emprego e as melhores posições no nível hierárquico do trabalho. Os jovens da classe baixa, ao contrário, quase sempre ingressam precocemente no mundo do trabalho, com pouco estudo, e conseguem apenas empregos de pouca ou nenhuma notoriedade, conseqüentemente refletindo no mercado de trabalho a divisão de classe existente e ampliando ainda mais as suas diferenças (POCHMANN, 2004).

Os jovens participantes da nossa pesquisa encontravam-se em uma faixa etária predominante, mais de 90%, entre 17 anos e 19 anos, ou seja, ainda muito jovens, introduzidos em uma profissão com vislumbre de emprego, cuja procura prematura, segundo Pochmann (2004), reflete as condições familiares destes jovens carentes, no caso de nossa pesquisa, distribuídos nos cinco cursos técnicos voltados à indústria promovidos pelo PRONATEC.

Diante desse cenário, Nosella (2011) assevera que os jovens necessitam de um tempo de indefinição e busca por uma profissão. O autor reitera ainda que, dependendo da classe a que estes jovens pertençam, o caminho para a definição de uma profissão é percorrido de maneiras diferentes, pois, enquanto a maioria dos jovens provenientes da classe subalterna são forçados precocemente a se definirem profissionalmente, os jovens da classe dirigente dispõem do tempo que for necessário para a sua escolha profissional.

No decorrer da pesquisa, sentimos a necessidade de conhecer a realidade financeira desses jovens; como não havíamos realizado no primeiro momento, aproveitamos o segundo momento da pesquisa de campo para conhecer a renda mensal familiar *per capita* (por pessoa), termo utilizado para classificar os beneficiários dos programas governamentais, que seria o somatório da renda familiar mensal bruta dividido pelo número de pessoas da residência, enquanto que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, utiliza a conotação de rendimento domiciliar per capita com um cálculo semelhante ao que seria o resultado da razão entre o total dos rendimentos do domicílio em um mês pelo total dos moradores deste domicílio.

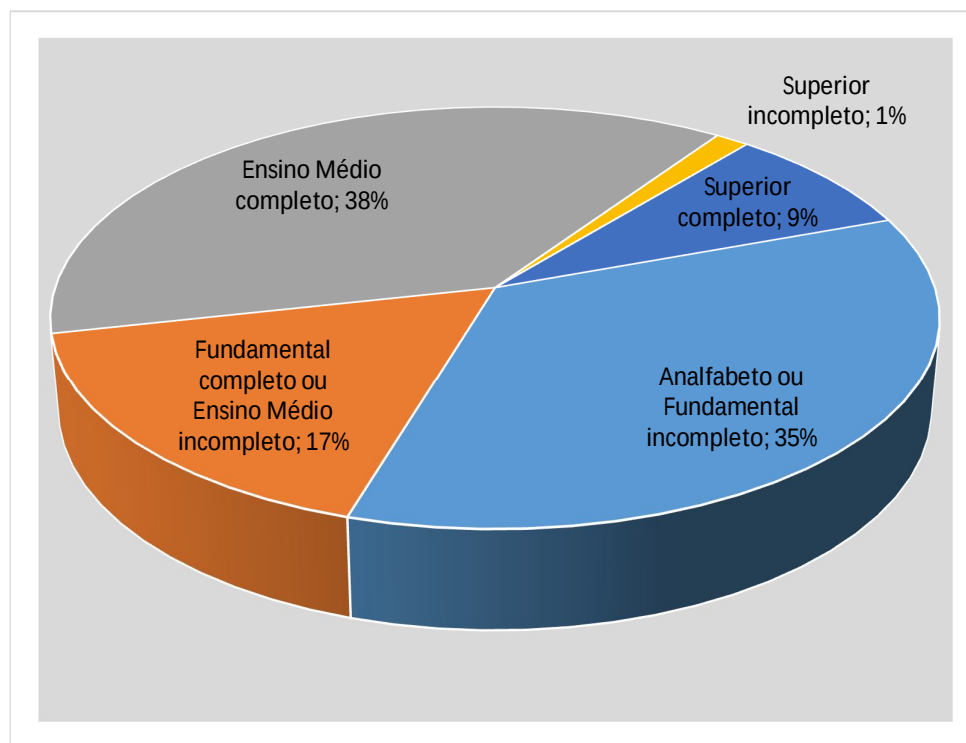
O IBGE¹⁹ divulgou em fevereiro de 2016, com referência ao ano de 2015, que a média do rendimento domiciliar per capita dos 27 Estados foi R\$ 1.113,00. Em primeiro lugar ficou o Distrito Federal, com R\$ 2.254,00, em segundo ficou São Paulo, com R\$ 1.482,00, e em terceiro o Rio Grande do Sul, R\$ 1.435,00. O Estado do Ceará ficou entre os quatro Estados com as menores rendas, abaixo da média nacional, ocupando a 24ª posição, com uma a renda média por pessoa de R\$ 681,00, ficando à frente apenas de Maranhão, Alagoas e Pará.

Os jovens pesquisados apresentaram um rendimento familiar mensal por pessoa abaixo da média do Estado do Ceará, que foi de R\$ 411,00, menos da metade do salário mínimo, se considerar o salário de R\$ 880,00, em janeiro de 2016. E observamos, ademais, que 55% destes jovens não possuem uma renda mensal familiar que ultrapasse dois salários mínimos mensais, fazendo parte então da classe E, ou seja, a classe mais baixa, segundo critérios utilizados pelo IBGE, que divide a população em cinco classes sociais, conforme o número de salários mínimos. Portanto, a maioria dos jovens que fazem parte da nossa pesquisa são oriundos da camada mais pobre.

Ainda quanto ao perfil dos estudantes participantes da pesquisa, procuramos conhecer o grau de instrução de seus pais. Com base nas respostas, montamos o gráfico a seguir:

¹⁹ <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&idnoticia=3107>>
Acesso em 10 de maio de 2016.

Figura 8 – Gráfico do grau de instrução dos pais participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos dados apresentados no gráfico, temos uma expressiva parcela, 38% que concluíram o Ensino Médio, 35% são analfabetos ou não concluíram o Ensino Fundamental, 17% possuem o Fundamental completo ou o Ensino Médio incompleto, apenas 9% dos pais com nível superior completo e 1% de nível superior incompleto. Logo observamos que a maioria dos estudantes participantes da pesquisa necessitam de maior apoio pedagógico e uma educação de qualidade para continuarem seus estudos. Segundo Reis e Ramos (2011), o rendimento futuro de um indivíduo é reflexo direto do grau de instrução de seus pais, por conseguinte, os estudantes pesquisados possuem uma maior probabilidade de continuarem na classe econômica a que pertencem. E os autores afirmaram que:

Uma parcela importante da desigualdade de rendimentos parece estar relacionada às disparidades no acesso à educação de boa qualidade, o que torna políticas voltadas para a redução na desigualdade de oportunidades vitais para alcançar melhoras distributivas (REIS; RAMOS, 2011, p. 192).

As diversas políticas compensatórias apresentadas no passado e na atualidade, apesar de apresentarem melhorias em algumas áreas, não foram eficazes no combate às desigualdades de rendimento e de condições que enfrenta a população mais pobre. Muito ainda há de ser feito, principalmente quando esta desigualdade de rendimento está relacionada ao sexo feminino, pois as mulheres recebem 32,4% a menos do que os homens nas mesmas funções, conforme foi divulgado pelo IBGE, na Estatística de Gênero²⁰, com base no Censo Demográfico de 2010.

No entanto, o avanço dos movimentos feministas, nas últimas décadas, tem proporcionado às mulheres diversas conquistas, como a sua inserção em diversas formações profissionais, desde as mais simples às mais complexas, principalmente nos setores industriais, cujas profissões e atividades eram restritas apenas ao sexo masculino. Segunda Mejía (2003, p.67)

Aspectos como masculino e feminino já não vivem subalternos às novas formas de trabalho masculino, e essa diferença terá de ser incluída em qualquer projeto com que a democracia se preocupe. (MEJÍA, 2003, p. 67)

A participação do sexo feminino em locais onde predomina o sexo masculino, continua um grande obstáculo a ser vencido. Como exemplo, temos a participação das mulheres nos cursos técnicos, como podemos perceber pela tabela 2, com o total de estudantes divididos por sexo, nos cinco cursos participantes da nossa pesquisa, que fazem parte da área da indústria no IFCE.

²⁰ < <http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-2,-3,128,129&ind=4721>> Acesso em: 12 ago. 2016.

Tabela 2 - Total de estudantes divididos por sexo nos cinco cursos participantes da pesquisa

CURSOS TÉCNICOS	Mulheres	Masculino	Total
Automação Industrial	10	24	34
Segurança do Trabalho	13	11	24
Mecânica	2	16	18
Refrigeração e Climatização	2	19	21
Eletrotécnica	2	15	17
TOTAL	29	85	114
Percentual	25,4%	74,6 %	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebemos entre os cursos pesquisados, uma predominância do sexo masculino, com 74,6% do total e apenas 25,4% do sexo feminino. Esta diferença poderíamos atribuir a diversos fatores, como a área de atuação dos futuros profissionais, preconceito em relação ao trabalho feminino em ambiente fabril etc. Dos 114 estudantes dos cursos, 43 participaram da nossa pesquisa, sendo que 30,23%(n=13) eram do sexo feminino e 69,77%(n=30) do sexo masculino. Apesar da escolha dos participantes ter ocorrido de maneira aleatória, manteve-se uma proporção semelhante ao total de estudantes dos cursos.

3.5 Motivação pelos cursos técnicos do PRONATEC

Diante das transformações ocorridas no mundo do trabalho, os jovens, em geral, são desafiados, prematuramente, a decidirem que formação desejam seguir, considerando a situação econômica em que vivem. Oliveira, Pinto e Souza (2003)

acrescentam que esta situação é agravada pelas transformações sociais, econômicas e tecnológicas que, diante das incertezas, os jovens, na maioria das vezes, das classes menos favorecidas economicamente, são impelidos a “consolidar a um só tempo opções que integram profissão, formação e emprego, sem dizer as necessárias escolhas efetivas.” (OLIVEIRA; PINTO; SOUZA, 2003, p. 17).

Esses jovens não veem com facilidade o momento de escolherem, conscientemente, uma profissão, pois esta escolha é resultado do meio social, histórico, cultural, familiar, devendo ainda considerar as suas aptidões; nesta complexidade, necessitam da ajuda dos familiares, considerando, entre outras coisas, os valores, as crenças e as expectativas destes sobre si. Ainda têm que desconstruir o que as mídias pregam como trajetórias a serem seguidas, sem necessidade de tanto esforço, para alcançarem o sucesso profissional, omitindo informações para uma melhor escolha profissional (OLIVEIRA; PINTO; SOUZA, 2003).

As instituições profissionalizantes, dentre as quais podemos citar os institutos federais, quando proporcionam uma formação apenas para atender ao mercado de trabalho e preterem a formação humana, revelam uma visão utilitarista da escola, o que, segundo Loponte (2010, p. 57), surge “numa sociedade em que o trabalho está a serviço do capital e o trabalhador nada mais é do que uma mercadoria mais ou menos refinada de acordo com a formação que possui”. Essa postura torna a formação técnica apenas uma mercadoria que poderá ser descartada ao longo do tempo e substituída por outra, ao *sabor* do mercado.

Em nossa pesquisa, ao analisar os motivos que levaram os jovens a escolherem um curso técnico, realizamos um questionário aberto para não limitar os sujeitos da pesquisa de se expressarem como gostariam. Diante da diversidade de respostas, tabulamos os motivos ou pontos principais colocados pelos(as) estudantes, podendo, na resposta de um mesmo estudante, incluir uma ou mais categorias, como mostramos na figura 9.

Figura 9 – Gráfico dos motivos apontados pelos estudantes para fazerem um Curso Técnico pelo PRONATEC



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos perceber, vários foram os motivos citados pelos estudantes para fazerem um curso técnico: identificação com o curso, oportunidade oferecida pelo PRONATEC, aumento de oportunidades de emprego, incentivo de familiares e amigos, residência em área industrial e aperfeiçoamento profissional.

O maior percentual das respostas, 58,14% (n= 25), ou seja, 25 estudantes disseram que se identificaram com a área, com os objetivos do curso e possuem clareza do perfil profissional do egresso, o que consideramos de alta relevância, pois quando o educando se interessa pela formação em decorrência de afinidade com o curso, facilita-se o processo de ensino-aprendizagem. Como podemos observar na resposta do “Aluno 12” do curso de Mecânica Industrial: “Eu sempre tive um grande interesse em saber como as peças eram fabricadas e sempre gostei de desenhos e principalmente em projetos”. Esta escolha profissional, baseada naquilo com o que eles se identificam, foi importante para se evitar evasão e futuros profissionais frustrados. Claro que não podemos desconsiderar que os jovens são cultural e socialmente ensinados a gostar de algo, seja por influência do ambiente em que vivem ou com base em suas perspectivas de sobrevivência.

A oportunidade oferecida pelo PRONATEC foi citada por 27,91% (n=12), que fizeram referência em suas respostas ao impulso dado pelo programa para seguirem um curso técnico. Deixaram claro que, para entrar em um curso técnico regular oferecido por uma instituição federal de ensino, deveriam passar por um vestibular, em que a concorrência seria alta, pois seria aberto ao público em geral, sujeitos a uma lógica perversa, pois esta representa uma barreira para os(as) estudantes da classe trabalhadora, os quais, em sua maioria, não receberam um ensino de qualidade, para competir com os(as) estudantes das classes sociais favorecidas pelo sistema econômico.

As vagas para os cursos técnicos oferecidos pelo PRONATEC no IFCE foram exclusivamente preenchidas por estudantes da escola pública que estavam no penúltimo ou último ano do Ensino Médio. Por meio da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), foi disponibilizada para algumas escolas a inscrição de estudantes que gostariam de fazer um curso técnico. Em algumas escolas nas quais houve uma procura maior, foi realizada uma prova de seleção entre os estudantes para participarem do curso de Automação Industrial. Para exemplificar, destacamos a resposta do “Aluno 26”, do curso de Automação Industrial, que assim ressaltou o motivo de sua escolha: “Devido à oportunidade de estudar em uma instituição federal, aprender sobre uma área bastante interessante que é a indústria [...]”.

Aumentar as oportunidades de emprego foi outro ponto citado em 25,58% (n=11) das respostas dadas pelos estudantes, que salientaram os seguintes aspectos na escolha do curso: mercado de trabalho amplo, independência financeira e carência de profissionais na área. Verificamos o anseio de se tornarem técnicos e empregar-se na área de formação, como podemos perceber nas respostas do “Aluno 01” do curso de Refrigeração: “Devido ao grande crescimento dessa área e o alto nível de empresas interessadas em pessoas capacitadas.” e do “Aluno 17” do curso de eletrotécnica: “Escolhi este curso, por causa que é um curso procurado pelas empresas, além de fazer a diferença no currículo de quem consegue concluir o curso”. Estes estudantes acreditam na falácia colocada pelas propagandas governamentais e pela sociedade de que o curso técnico é o caminho seguro para se conseguir um bom emprego.

As políticas públicas e a sociedade em geral procuram mostrar aos jovens a necessidade de uma profissão para a sua vida e na sua inserção no mercado trabalho. Loponte (2010) ressalta que existe um problema em relação à educação profissional quando esta representa

[...] uma expressão da ideologia da racionalidade tecnológica, pois existe aí uma promessa de que, se o jovem quiser ser bem-sucedido na vida, ele deve se formar no ensino profissional de nível médio para ter seu primeiro emprego e, com isso, um futuro imediato de inserção no mundo do trabalho e no mundo adulto (LOPONTE, 2010, p. 42).

A autora mostra que a educação profissional vem sendo representada como uma ideologia, e outro problema em relação à educação profissional é que ela não é a porta de entrada dos jovens para uma possibilidade de emprego e renda como vem sendo vinculada nas ações políticas voltadas aos jovens. Diante desse cenário, Pochmann (2004) aponta com preocupação a quantidade de crianças e adolescentes e jovens que já se encontram no mundo do trabalho:

Nota-se que há no Brasil, para cada dez jovens, quase sete ativos no mercado de trabalho. Nos países desenvolvidos, a presença de jovens no mercado de trabalho é muito menor, chegando a apenas um ativo para cada nove inativos. (POCHMANN, 2004, p. 230).

Os dados apresentados por Pochmann (2004) revelam como a nossa situação é bem diferente daquela dos países desenvolvidos. Nós convivemos com uma grande desigualdade socioeconômica que atinge a maioria dos jovens filhos da classe trabalhadora, reflexo da situação econômica, política e social imposta pelo sistema de produção capitalista.

Nesta perspectiva, a influência de familiares e amigos nas decisões dos(as) jovens é determinante em sua trajetória profissional. Por exemplo, podem aconselhá-los, convencendo-os de que um curso técnico seria a melhor ferramenta para se conseguir um emprego e contribuir para a sustentação da casa. Esta influência é, em alguns casos, até mesmo decisiva na escolha do caminho a percorrer, como mostraram 16,28% (n=7) das respostas dos estudantes pesquisados. Podemos tomar como exemplo a resposta da “Aluna 04” do curso de segurança do trabalho: “Primeiramente por causa da minha mãe, pois ela queria. Eu nem sabia do que se tratava, mas depois quando comecei a cursar gostei”. E a resposta do “Aluno 35” do

curso de Automação Industrial, que respondeu “Eu escolhi este curso por influência de um amigo meu que é engenheiro mecatrônico onde o mesmo me incentivou a gostar da área e me mostrou que poderiam aparecer muitas oportunidades para mim”. Apesar deste incentivo dos familiares e amigos para os jovens realizarem um curso profissional, este tipo de educação não contribuirá com a superação da ideologia dominante, mas poderá aliviar a situação econômica em que vivem.

Um percentual de 11,63% (n= 5) das respostas analisadas destacou que residir próximo a uma área industrial influenciou alguns estudantes no interesse em realizar um curso técnico. Como já mostramos anteriormente, as cidades de Fortaleza e Maracanaú fazem parte do polo industrial cearense e, segundo o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), o município de Fortaleza concentra o maior número de indústrias, com um total de 7.624, e o município de Maracanaú, 559 indústrias (IPECE, 2014). Portanto, o fato de residir em uma área industrial influenciou alguns estudantes ao interesse em realizar um curso técnico, reunindo opiniões como facilidade de conseguir um emprego por morar próximo a um polo industrial. Como bem afirmou o “Aluno 40” do curso de Automação Industrial: “Por ser um curso onde são ofertadas várias vagas de emprego e estágios na cidade de Maracanaú, por ser um polo industrial tendo uma maior facilidade no ingresso do emprego” e outro “Aluno 38” do mesmo curso que afirmou: “É uma área que gosto, por morar em Maracanaú, um polo industrial seria mais fácil conseguir emprego, também pela oportunidade de melhorar o *currículo*”.

Alguns dos estudantes selecionados para fazerem o curso técnico pelo PRONATEC já estavam trabalhando de alguma maneira na área que pretendiam cursar, representando 6,98% (n= 3) das respostas, que pontuaram: a qualificação profissional e a necessidade de melhorar o currículo para uma maior afinidade com a área que já atuam. Como relata o “Aluno 10” do curso de Mecânica Industrial: “Por possuir maior afinidade com a área, já havia trabalhado como mecânico, porém precisava de um maior conhecimento técnico acerca da área e no menor espaço de tempo possível”. Assim, podemos perceber que um dos motivos que levou os jovens a escolherem o curso foi a necessidade de um melhor preparo profissional diante das exigências do mercado de trabalho excludente, com poucas vagas de emprego, tendo que possuir uma melhor qualificação técnica para se manter no emprego ou na

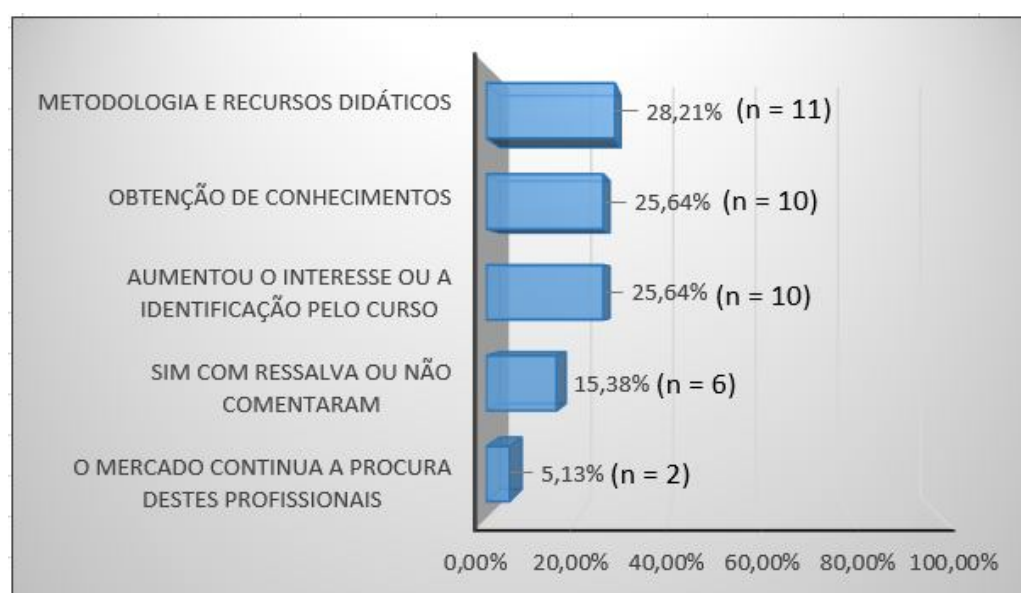
procura por este. Remete-se aí ao discurso da empregabilidade, já mencionado anteriormente, pelo qual o indivíduo é responsável pela situação, empregado ou desempregado, desconsiderando a conjuntura macroeconômica imposta pelo sistema capitalista.

3.6 As expectativas iniciais no decorrer do curso técnico dos jovens e dos gestores

Buscamos conhecer as expectativas iniciais dos jovens e gestores diante da educação profissional oferecida, procurando identificar os motivos que os levaram a responderem se estas estavam sendo atendidas ou não. Para analisar melhor as respostas a esta indagação, dividimos em dois blocos: não atendidas e atendidas.

Um total de 91,7%, ou seja, 39 do universo de 43 estudantes, responderam que sim, suas expectativas estavam sendo ou tinham sido alcançadas. Vários foram os fatores que favoreceram para que as expectativas fossem atendidas, como é possível observar no gráfico da figura 10:

Figura 10 – Gráfico com a relação dos motivos que levaram ao alcance das expectativas



Fonte: Elaborado pelo autor.

Metodologia e Recursos Didáticos representaram 28,21% (n= 11) das respostas, nas quais englobamos as que destacaram: a maneira como as disciplinas eram ministradas, o material didático, os equipamentos, os laboratórios, a estrutura oferecida e os professores. Por exemplo, como salientou o “Aluno 05” do curso de Segurança do Trabalho: “Sim, os professores são excelentes, até mais do que eu esperava, a estrutura do Instituto é ótima e o conteúdo repassado aos alunos foi de fácil aprendizagem”. Além das qualidades mencionadas, os estudantes também ressaltaram a ligação dos conteúdos ministrados com a realidade vivenciada, como foi colocada pelo “Aluno 41” do curso de Automação Industrial: “Sim. O conteúdo é bem rico em informações, temos aulas com os equipamentos para nos adaptarmos com o ambiente da indústria e os professores são ótimos, ensinam muito bem”. A maneira como esses estudantes acentuam uma aparente qualidade da educação recebida leva-nos a pensar na possibilidade de estarem eles comparando com o ensino recebido anteriormente pela escola pública ao longo da sua vida escolar, tendo em vista, por exemplo, o perfil da escola pública traçado por Roberto Leão, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, em uma entrevista cedida à Revista IHU da Universidade do Vale do Rio dos Sinos²¹:

É uma escola que passa por uma enorme dificuldade e é frequentada, em sua maioria, por pessoas de poucas posses, da classe média baixa, ou seja, pessoas que estão em situação econômica problemática. Enfim, é a escola que o povo frequenta e que passa hoje por dificuldades de estrutura, de funcionamento, etc. A escola pública brasileira se sustenta hoje muito mais pela solidariedade dos profissionais da educação que atuam nela, do que por conta das políticas públicas que deveriam fazê-la funcionar direito (LEÃO, 2009).

Os diversos problemas elencados afetam diretamente na qualidade no ensino oferecido pela escola pública, e os estudantes, ao iniciarem seus estudos em uma Instituição da Rede Federal de Ensino, onde recebem o um pouco a mais para que ocorra o processo de aprendizagem, ficaram surpresos com a estrutura recebida.

Estes prováveis deslumbamentos impõem algumas observações. Primeiro, podemos dizer que os estudantes, tendo como referência a baixa qualidade do ensino

²¹ <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/23636-a-escola-publica-brasileira-uma-realidade-dura-entrevista-com-roberto-de-leao#>> Acesso em: 10 ago. 2016.

recebido em sua escola de origem, na qual vinham fazendo o Ensino Médio, veem com encantamento o ensino recebido no IFCE. Uma segunda observação é o peso da ideologia dominante, colocada pelo sistema capitalismo, em que se faz ver *banquete em migalhas*, diante de uma educação que não possibilita o indivíduo a participar ativamente do processo de construção social e não permite a emancipação humana.

Para Kuenzer (2007b, p. 49), a educação desenvolvida na rede de ensino técnico expressa “[...] uma concepção historicamente ultrapassada de educação tecnológica, fundamentada no princípio educativo humanista clássico, antidemocrático na raiz e inadequado ao atual estágio de desenvolvimento”.

Os conhecimentos adquiridos foram apontados por 25,64% (n = 10), pois estão dentro das suas expectativas. Como se nota na resposta do “Aluno 10” do curso de Mecânica Industrial: “Minhas expectativas eram entrar no curso e obter conhecimento, e sim, eu obtive uma bagagem enorme de técnicas, aplicáveis até mesmo ao meu próprio cotidiano”. O “Aluno 15” de Eletrotécnica: “Sim, estou tendo um conhecimento muito bom com o curso, tudo que pensava no início está sendo atendido” e o “Aluno 25” do curso de Automação Industrial respondeu: “Sim, comecei a entender um mundo que para mim era estranho, o prazer de olhar para um equipamento e entender seu funcionamento, olhar para uma placa eletrônica e conhecer, entender cada componente”. Ponderamos que os estudantes fazem referência ao ensino puramente técnico, estreito, sem nenhuma relação com a educação na perspectiva emancipatória.

Os estudantes do PRONATEC também abordaram o aumento pelo interesse ou a identificação com o curso no seu decorrer, presente em 25,64% (n = 10) das respostas dadas. Como destacou o “Aluno 03” do curso de Segurança do Trabalho: “Sim me surpreendeu e só fez aumentar o meu interesse pelo curso e dedicar-me mais ainda em aprender e absorver todos os conteúdos apresentados” e outro, o “Aluno 40” do curso de Automação Industrial: “Sim, na verdade eu não conhecia a área, mas fui me apaixonando gradativamente, chegando ao ponto de querer ir sempre mais a fundo na área da automação visando uma engenharia”. Este aumento do interesse pela a área durante o curso foi um importante fator para se evitar uma futura evasão.

Uma parte dos estudantes participantes, 15,38% (n= 6), afirmou que as suas expectativas estavam sendo atendidas, mas não comentaram ou relacionaram apenas algumas ressalvas, como demonstrado na fala do “Aluno 22” do curso de Automação Industrial: “Sim, mas com uma observação, se ganhássemos um estágio ou uma bolsa iríamos focar na profissão e não estaríamos buscando uma coisa totalmente diferente para nos mantermos”. A ausência de estágio é um ponto preocupante para os(as) estudante se manterem, pois, na constituição do PRONATEC, não é prevista nenhuma bolsa ou rendimento aos estudantes matriculados, apenas a Bolsa-Formação, uma transferência de recursos públicos repassados pelo MEC às instituições de ensino públicas ou privadas, como pagamento pelo serviço prestado, para custear as vagas, incluindo o fornecimento de alimentação, transporte e material didático aos estudantes. A dura realidade enfrentada pelos jovens que fazem parte da pesquisa, em que mais da metade não possuem renda familiar que ultrapasse dois salários mínimos, como já foi discutido anteriormente, é de serem obrigados a contribuir de alguma forma para a renda familiar, mesmo que por seus subempregos, impedindo que se dediquem exclusivamente aos estudos e impactando na qualificação desejada.

Uma pequena parcela dos estudantes 5,13% (n= 2) relacionou as suas expectativas do curso com a procura destes profissionais pelo mercado de trabalho. Como podemos ver na resposta: “Sim, pois vejo que atualmente ainda há uma grande procura por estes profissionais, além de ter exemplos de alunos aqui do IFCE trabalhando em empresas renomadas” (“Aluno 17” do curso de Eletrotécnica). Ao seguir um curso técnico de olho no mercado trabalho, sem considerar uma identificação, afinidade, corre-se o risco de resultar desestimulado em seu decorrer, por exemplo, considerando uma pesquisa realizada pela consultoria Page Personnel, divulgada no site de Revista Exame²² de julho de 2015, em que se indicam os sete profissionais técnicos mais procurados pela indústria, entre os quais não consta o curso de eletrotécnica. Apesar disso, o curso não deixa de ter boas expectativas de

²² <<http://exame.abril.com.br/carreira/noticias/os-7-profissionais-tecnicos-mais-disputados-da-industria/lista>> Acesso em: 10 maio 2016.

emprego, como revela outro site,²³ ao apontar que o curso de eletrotécnica mantém os maiores índices de empregabilidade.

Foi notório também algum descontentamento dos estudantes quanto aos cursos do PRONATEC ministrados nesta instituição. Quatro estudantes mostraram em suas respostas que as expectativas iniciais não estavam sendo atendidas, representando 9,3%. Os problemas que mencionaram foram reflexos da ideologia implantada pelo sistema dominante sobre a classe trabalhadora, em que se apregoa a educação profissional como instrumento necessário para se conseguir um emprego, mesmo que não haja nenhuma previsão realista de que o estudante, após a conclusão do curso técnico, conseguirá um emprego naquela área, mas o fazem pois necessitam de uma melhor possibilidade de conseguir uma colocação a fim de contribuírem no orçamento doméstico. Como afirmam Ciavatta e Ramos (2011, p. 36) “[...] a carência de perspectivas de trabalho e renda para os jovens, principalmente, das classes populares, torna a educação profissional uma necessidade”.

Durante o curso, muitos desses jovens não conseguem um estágio, e quando estão próximo de terminarem o curso, passam a condicionar a vaga de emprego a quem já tem experiência. Como podemos perceber na resposta do “Aluno 09” do curso de Mecânica Industrial: “Ainda não, porque está muito difícil de achar emprego de técnico sem ter muita experiência na área”.

Com relação às expectativas dos gestores, estas limitavam-se muito ao mercado de trabalho, ou seja, caso os estudantes estivessem estagiando ou empregados, as suas expectativas estavam satisfeitas. Isto se evidencia quando todos os gestores, oito no total, confirmaram que suas expectativas estavam sendo atendidas, como podemos observar nas seguintes afirmações: “Está correspondendo bastante, a gente tira pelos resultados, tem alunos do curso já estagiando, alguns estão trabalhando, até com carteira assinada, então temos isso como resultado positivo do curso” (“Gestor 8”), ou em: “Ele [PRONATEC] corresponde às expectativas na medida que a gente vê que o aluno, além de se adaptar a uma formação técnica, ele também conseguiu se inserir no mercado...” (“Gestor 6”).

²³ <<https://empreender.nowpix.com.br/cursos-tecnicos-com-melhores-ofertas-de-trabalho>> Acesso em: 15 abr. 2016.

Destinar a educação para os jovens apenas a uma formação estreita para responder às necessidades imediatas do mercado de trabalho, como foi relatado pelos gestores quanto à sua expectativa em relação ao PRONATEC, é muito diferente do ensino politécnico pensado por Marx e Engels, quanto aos conhecimentos científicos amplo do processo produtivo e da escola unitária, na concepção humanista, idealizada por Antônio Gramsci, em que o jovem é formado com os fundamentos necessários à sua maturidade e à capacidade intelectual e prática. Estas, sim, devem propiciar uma atividade laboral técnica para um profissional que compreenda criticamente o seu papel em uma sociedade tão desigual e que seja sujeito do seu destino histórico.

4 AS PERCEPÇÕES DOS(AS) ESTUDANTES E GESTORES DURANTE A REALIZAÇÃO DOS CURSOS

4.1 Dificuldades encontradas durante o curso

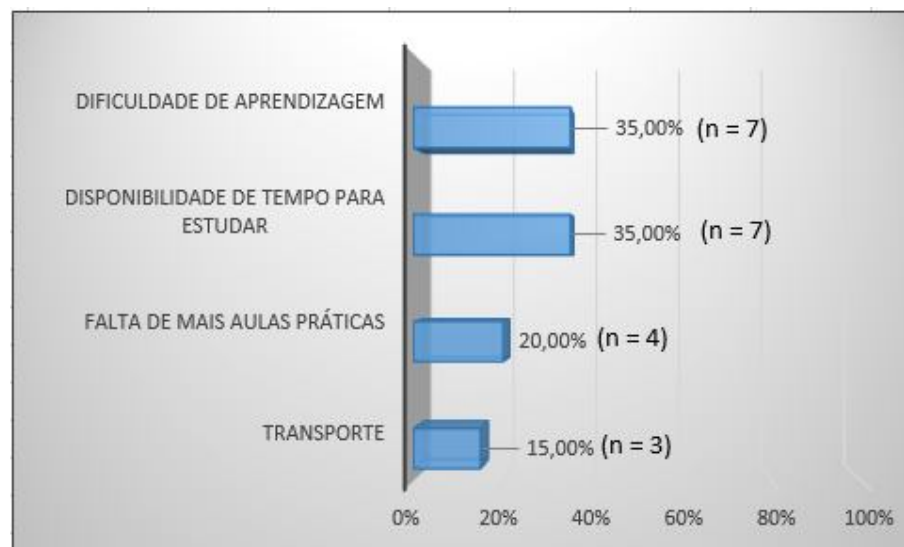
Vários são os motivos que poderíamos listar que dificultam de alguma maneira a permanência dos estudantes na realização de um curso técnico, tendo em visto a situação de vulnerabilidade socioeconômica em que se encontram. Então procuramos conhecer, pelo posicionamento dos próprios estudantes e gestores pesquisados, as dificuldades na realização do curso técnico profissionalizante na atualidade ou aquelas já superadas.

A primeira dificuldade apontada por um dos gestores foi em relação às condições financeiras familiares, como foi demonstrado em seu relato:

A gente sabe das dificuldades do aluno, é um ponto difícil pela própria localidade da comunidade de Maracanaú e ser carente, os pais querem obrigar a eles [alunos] entrarem logo no mercado de trabalho em qualquer área e a gente fica com essa briga devido à necessidade, fica convencendo para eles irem até o final [do curso] e graças a Deus a gente tem logrado êxito nessa disputa e se Deus quiser até o final teremos um aproveitamento de mais de 75% dos alunos desse curso. ("Gestor 2")

Apesar da preocupação pertinente citada acima pelo gestor, a maioria dos estudantes investigados, 53,5% (n=23), afirmou que não houve dificuldades, alguns até elogiaram o suporte oferecido pela instituição, como transporte, alimentação, fardamento, monitorias e disponibilidade dos professores. Entretanto, não podemos desconsiderar que um pouco menos da metade, 46,5% (n=20), afirmou que enfrentou alguma dificuldade durante o transcorrer de seus cursos e um deles apontou mais de uma dificuldade. Para melhor visualizarmos essas dificuldades mencionadas nas respostas dos estudantes, agrupamos em quatro motivos principais, conforme o gráfico da figura 11.

Figura 11 – Gráfico com a relação das dificuldades encontradas durante o curso



Fonte: Elaborado pelo autor.

Uma das principais dificuldades salientadas diz respeito à *dificuldade de aprendizagem*, diretamente relacionada às questões de conteúdos de base. Mais especificamente, foram relatadas as disciplinas de matemática, física, português, química e/ou raciocínio lógico, perfazendo um total de 35% (n=7), nas respostas dos estudantes que apresentaram alguma dificuldade. Como exemplo, o “Aluno 41” do curso de Automação Industrial respondeu que: “Tive algumas em relação à matemática e programação, mas já estão superadas.” E o “Aluno 10” do curso de Mecânica Industrial “[...] a falta de conhecimento de certas coisas, que deveriam ter sido aprendidas no Ensino Médio, dificultam muito, muitas vezes os professores tinham que dar aulas de física básica, antes de mostrar o assunto da aula”.

Observamos que a falta de uma formação básica adequada foi preocupação relevante para os estudantes, pois repercutiu na compreensão dos conteúdos repassados que demandavam conhecimentos prévios. Quase todos os gestores, 75% (n= 6), também citaram esta falta de base dos estudantes oriundos do Programa, com certa indignação. O “Gestor 3”, ressaltou serem várias as disciplinas deficitárias “[...] os alunos que entram, têm uma certa deficiência em disciplinas básicas como, por exemplo, português, matemática, a gente nas grades dos cursos tenta introduzir as

disciplinas básicas logo no começo”. Neste mesmo ponto de vista, temos a fala de outros gestores:

O curso ocorreu como se esperava, como o planejado. Agora a gente detectou no início, e fizemos alguns nivelamentos que os alunos vêm do ensino do médio. Mesmo concluindo o Ensino Médio, eles vêm com uma carga de matemática, português e interpretação de texto muito pequena, inacreditável como é fraco o ensino da escola pública e então nós tivemos muita dificuldade para passar o nosso conhecimento na área técnica (“Gestor 7”)

[...] como desafio, temos um curso que envolve tecnologia, e gera uma certa dificuldade para as disciplinas que envolvem matemática e física. São esses desafios que constantemente envolvem os professores do PRONATEC, pois a base que os alunos chegam é muito deficitária, como matemática. Infelizmente o ensino público não dá uma preparação boa para o aluno entrar no curso técnico e ter uma maior facilidade... (“Gestor 8”)

[...] principal dificuldade que nós temos são os desníveis em relação às disciplinas básicas. Como o curso de refrigeração é um curso técnico, é preciso uma base em matemática e física boa, que a maioria dos alunos oriundos do PRONATEC não possuem, então cabe ao professor tentar minimizar essa distância entre o aluno regular do IFCE e o do PRONATEC. (“Gestor 5”)

Os cursos na área da indústria, não são triviais, exigem muita matemática, dedicação, exige uma abstração na parte do desenho, na parte elétrica. A partir de conversas com alguns coordenadores de cursos a gente tem sim algumas limitações devido ao histórico de vida dos meninos... (“Gestor 1”).

Observamos que a maioria dos gestores afirmaram que o estudante que chega para fazer o curso técnico pelo PRONATEC é diferente do estudante do regular, pois os estudantes do PRONATEC apresentam uma série de deficiências acadêmicas. Como podemos observar na resposta do “Gestor 4”: “Mas uma coisa que sempre digo que não é uma mesma formação, pois o perfil do aluno é diferente, mas temos uma formação semelhante, pois a seleção dos professores é feita com os professores da casa”. Este problema na formação básica dos estudantes é preocupante, afetando sobretudo o rendimento dos estudantes em sala de aula, claramente revelando a falta de um ensino público de qualidade para jovens da classe economicamente menos favorecida, ao refletir em outros setores da vida como, por exemplo, no processo de aprendizagem de um curso profissionalizante, pois não possuem conhecimentos sólidos para adquirirem uma qualificação profissional consistente.

Para evitar que este problema não tomasse proporções maiores, segundo os gestores, foi necessário alterar o planejamento dos cursos, com a inserção de disciplinas básicas logo no primeiro semestre, procurando preencher as lacunas deixadas por uma educação deficitária que impediam os estudantes de uma melhor compreensão dos assuntos abordados. Apesar de reconhecerem que essa solução não era suficiente, os gestores creem que amenizava o problema, como podemos perceber nas seguintes afirmações:

[...] para remediar isso [falta de base de conteúdos elementares], até espelhando no curso de automação da tarde, o regular, a gente colocou disciplina como matemática no primeiro semestre, até mesmo inglês devido à globalização, aos manuais técnicos, apesar de ser seis meses não dá para falar, mas para ler um texto em inglês, um manual, até mesmo um software industrial e ele conseguir ter facilidade ("Gestor 8").

[...] realmente eles [os alunos do PRONATEC aqui do IFCE] têm um nível um pouco abaixo, então deve haver um reforço em matemática, física, química, conhecimentos necessários para acompanhar o curso técnico, e isso conseguimos fazer no primeiro semestre da turma ("Gestor 6").

[...] os alunos que entram têm uma certa deficiência em disciplinas básicas como, por exemplo, português, matemática. Nas grades dos cursos, tentamos introduzir as disciplinas básicas logo no começo, para ver se o aluno não sente muita dificuldade, mas a maioria das vezes essa carga horária, 25 horas ou 30 horas não é o suficiente para resolver os problemas de formação, que ele deixou de ter ao longo de 10 a 15 anos atrás, quer dizer desde o ensino básico até o momento, então existe essa deficiência ("Gestor 3").

Os gestores apresentaram alternativas para diminuir a falta de conhecimento básico entre os estudantes do PRONATEC, lembrando que não houve uma seleção por concurso, apenas a inscrição nas escolas públicas que cursavam o segundo ou o terceiro ano do Ensino Médio, enquanto que os estudantes regulares do IFCE tiveram que passar por um vestibular bastante concorrido, como afirma um dos gestores:

[...] os nossos alunos que entram pela seleção normal têm uma facilidade muito, muito maior de absorver, enquanto [os alunos] do PRONATEC foi um sacrifício, nós tivemos que literalmente pegar nas mãos deles para desenvolver as tarefas, para fazerem as práticas e então tivemos que ficar lado a lado, o professor que tinha que sentar do lado para eles se desenvolverem ("Gestor 7").

Outra questão ressaltada como dificuldade foi a disponibilidade de tempo para estudar, aliás, foi um fator preocupante para 35% (n = 7) dos estudantes. Como afirma o “Aluno 37” do curso de automação: “No início do curso encontrei dificuldades com a disponibilidade de tempo para estudar, pois trabalhava e fazia o Ensino Médio, mas, depois que concluí o Ensino Médio, tive o turno da tarde para estudar e os projetos”. Nesta mesma perspectiva, a “Aluna 39” do mesmo curso também confirmou: “[...] como estava estudando aqui e na escola, era difícil conciliar os dois, prejudicou o meu rendimento, esse semestre me dedicarei, já que conclui o Ensino Médio”.

Lembramos que, de acordo com o § 1º do Artigo 4º do Decreto nº 5.154/2004, os cursos técnicos poderão ocorrer de forma: integrada, concomitante ou subsequente. No caso dos cursos técnicos promovidos pelo PRONATEC no IFCE, foram de forma concomitante, ou seja, os estudantes ainda estavam cursando o segundo ou o terceiro ano do Ensino Médio junto com os cursos técnicos. Então, os estudantes que já não tinham uma Educação Básica satisfatória, também não tinham tempo para melhorar a sua dedicação aos estudos, no intuito de sanar as lacunas de conhecimento existentes. Esta preocupação é colocada por alguns gestores:

[...] hoje eles têm uma rotina muito diferente dos demais estudantes profissionais, pois estão como uma rotina muito pesada quando somada a carga horária da escola secundária com a carga horária do instituto... eles têm 11 ou 12 disciplinas na escola de origem, no período de 7h30 as 12h, eles pegam uma condução para ir em casa, almoçar e chegarem no instituto que inicia às 13h30 e vai até às 17h30 (“Gestor 1”).

[...] desvantagem é de ser um curso técnico concomitante, em que o aluno no período da manhã ele está na escola e no outro período ele vem para cá estudar, se for contabilizar o número de disciplina, lá na escola eles tem dez disciplinas no Ensino Médio e então coloca, mas seis ou sete disciplinas no técnico, fica um volume considerável de disciplinas para eles cumprirem (“Gestor 3”).

A formação recebida por estes estudantes mostra claramente a dualidade no sistema de ensino, que discutimos nos capítulos anteriores. Estes estudantes, provenientes da classe trabalhadora, subalterna, que, em geral, não tiveram uma educação básica de qualidade, são direcionados, antes mesmo de terminarem o Ensino Médio, a submeterem-se a uma sobrecarga para se qualificarem, de maneira precária e aligeirada, a fim de irem o mais breve possível para o mercado de trabalho. Esse aligeiramento está longe da concepção de uma Escola Unitária para o Ensino

Médio, como pensava Gramsci, um ensino que não teria como foco os interesses imediatos do mercado, como mostra a autora Vera Bressan (2006):

A Escola Unitária deveria estabelecer uma primeira fase com objetivo de formar uma cultura geral que harmonizasse o trabalho intelectual e manual e, na fase seguinte, em que prevalecesse a participação do adolescente, fomentar-se-ia a criatividade, a autodisciplina e a autonomia. Mais tarde viria a fase de especialização, fase esta em que o jovem já teria condições de escolher uma profissão. (BRESSAN, 2006, p. 43)

As três fases desta Escola Unitária apresentada pela autora para a formação integral deste jovem nos mostram que os objetivos seriam a formação humana como um todo, propiciando a desalienação dos jovens pertencentes à classe trabalhadora quanto às relações trabalhistas e sociais (BRESSAN, 2006).

O “Gestor 1” reconhece que a concomitância [Curso Técnico em paralelo com Ensino Médio] é uma desvantagem e propõe que “seria mais vantajoso se os cursos não fossem no regime concomitante, mas na forma integral”. Realmente, caso os cursos fossem na modalidade integral, já teríamos uma melhora considerável, mas ainda não seria o ideal, como afirma Saldanha (2012, p. 4), ao comparar o Decreto nº 2208/97, que havia separado a educação profissional da educação básica, revogado pelo Decreto nº 5154/04, que passou também a permitir a modalidade integrada. Esta modalidade, no entanto, segundo a autora: “[...] não modificou a essência da formação para o trabalho simples na Educação Profissional e também não assumiu a concepção gramsciana de escola unitária para o Ensino Médio”. Na opinião de Kuenzer (2006), este decreto não revogou os favores deixados para a iniciativa privada pelo Decreto nº 2208/97, que continuou a oferecer uma formação precarizada com os recursos públicos, apenas ampliando o leque com o Ensino Médio integrado.

A concepção de formação integrada ainda tem um longo caminho a percorrer nas políticas públicas educacionais brasileiras, tendo em vista as diversas dificuldades para a sua real concretização, desde a compreensão do seu conceito ao domínio de como realizar esta implantação.

As autoras Ciavatta e Ramos (2011) asseguram, quanto à formação integrada, a necessidade de:

[...] um projeto firme e coerente para sua realização, que supõe: a superação da mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes, assim como de posições políticas adversas ao discurso da formação integrada e da

educação emancipatória que tenha base na crítica à sociedade de mercado; gestão e participação democrática nas instituições educacionais; estudo e qualificação conceitual e prática dos professores; envolvimento do quadro docente permanente e transformação dos vínculos precários de trabalho para proporcionar a todos os professores condições materiais (instalações, laboratórios etc.) e condições dignas de trabalho, salariais, de carreira e compromisso com as instituições (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 36)

Outra dificuldade mais em relevo tanto por estudantes quanto por gestores diz respeito às aulas práticas, que preocuparam 20% (n=4) dos estudantes, diante da necessidade de uma melhor formação para enfrentar o mercado de trabalho, que se encontra cada vez mais exigente e seletivo. Como podemos observar na resposta do “Aluno 08”: “[...] somente gostaria que houvesse mais aulas práticas e melhor desenvolvimento nas aulas teóricas”. Essa preocupação dos estudantes por mais aulas práticas demonstra a necessidade de a instituição de ensino promover conteúdos e dispor de laboratórios de prática de modo a fornecerem aos(as) estudantes experiências aproximadas àquelas que eles podem encontrar quando ingressarem no mercado de trabalho. Apesar disso, sabemos que é quase impossível as escolas de formação profissional acompanharem a mesma velocidade das mudanças tecnológicas nas empresas e renovarem constantemente os equipamentos dos laboratórios.

No elenco das dificuldades apontadas, também apontou-se o transporte. Esta dificuldade foi indicada por 15% (n=3) dos estudantes, sendo que um deles alertou que fazia estágio voluntário na própria instituição de ensino, mas não recebia ajuda de transporte por este estágio, e os outros dois foram referentes ao deslocamento para realizar o curso na instituição de ensino, como podemos verificar na resposta do “Aluno 27” do curso de Automação: “[...] moro longe do campus, o transporte público que está cada vez mais lento[...]”, salientando o tempo perdido neste deslocamento, e a resposta do “Aluno 23” do mesmo curso foi: “ Muitas dificuldades aparecem na minha frente[...], o transporte é um deles porque eu venho e volto de bicicleta e moro muito longe”. A dificuldade apresentada por estes estudantes nos chama atenção, pois o Programa PRONATEC prevê ajuda tanto de transporte, como de alimentação através da Bolsa-Formação previsto no § 4º do 6º Art. da Lei 12.513/2011:

§ 4º Os valores das bolsas-formação concedidas na forma prevista no caput correspondem ao custo total do curso por estudante, incluídos as mensalidades, encargos educacionais e o eventual custeio de transporte e

alimentação ao beneficiário, vedada cobrança direta aos estudantes de taxas de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro valor pela prestação do serviço (BRASIL, 2011)

O custeio do transporte foi confirmado pelo “Gestor 8”: “[...] orçamento exclusivo do Programa, faz com que os estudantes tenham algumas vantagens, como transporte escolar, tenham um material didático diferenciado [...]”. Diante das dificuldades apresentadas pelos estudantes, nos parece haver problemas pontuais na questão do transporte para estes estudantes, mas que merecem uma atenção maior por parte dos gestores do Programa. Como professor do PRONATEC no IFCE, conhecendo um pouco essa realidade, fica ainda mais difícil o processo de aprendizagem destes estudantes que chegam a nossa sala já com certo desgaste físico devido ao trajeto, sem contar o risco do estudante que é obrigado a ir de bicicleta para o IFCE, que está mais propenso a um acidente no percurso.

Os gestores também apontaram que os estudantes que fizeram parte deste Programa passavam por diversos problemas sociais, alguns já estavam inseridos no mundo do crime, como afirmou o “Gestor 4”: “[...] o PRONATEC está tirando um aluno do mundo do crime, e a gente teve caso que um aluno foi preso durante o curso, pois havia cometido um crime”.

Diante das dificuldades ocorridas durante um curso profissionalizante, é fundamental uma equipe gestora coesa, embora para corroborar o discurso da ideologia dominante, formada de diversos profissionais, como destaca o gestor a seguir:

[...] a orientação pedagógica é muito importante e é exatamente onde entra a equipe da coordenação local com os orientadores pedagógicos e serviço social que faz esse acompanhamento e a gente tem um trabalho muito grande junto aos supervisores de curso, para que o desempenho desse aluno não seja prejudicado e a gente só descubra que ele não está bem no final do curso, então ele vem sendo acompanhado durante todo o semestre, exatamente para que a gente possa durante o semestre estabelecer estratégias no sentido de ajudar esse aluno no que for possível para que não reprove nenhuma disciplina e ele possa continuar no curso (“Gestor 2”).

O gestor lembra que, se o estudante for reprovado, ele não poderá continuar no curso, tendo em vista o curso que estava sendo ofertado pelo PRONATEC ser único, não tendo previsão de outro pelo mesmo Programa. Os estudantes destes cursos não podem fazer novamente as disciplinas em que foram reprovados, em

outras turmas dos cursos regulares. Este é um grande problema apresentado neste Programa, que poderá contribuir com a evasão. Para evitar que isso acontecesse, o corpo docente e pedagógico criou maneiras para motivarem os estudantes a continuarem no curso, como destacou o mesmo gestor:

[...] dentro do curso nós tivemos um projeto de robótica, os alunos estão envolvidos deste o segundo semestre, fez com que os alunos viessem a gostar mais ainda do conteúdo do curso, sentissem prazer e então foram envolvidos nesse projeto e foram destacados para algumas escolas aqui do município para apresentar esse projeto fazendo atividades que envolviam alunos dessas escolas e quem coordenou foi o coordenador do curso e isso ajudou bastante para que os alunos melhorassem cada vez mais, passando a gostar e realmente sentir prazer em terminar o curso ("Gestor 2").

Essa experiência, considerada pelos gestores como exitosa, foi importante para envolver uma parte dos estudantes que estavam desmotivados, e mais propensos à desistência devido às inúmeras dificuldades, de ordem familiar e financeira, que enfrentavam para continuar no curso.

As condições adversas citadas pelos estudantes para realizarem o curso técnico requerem da equipe gestora mais atenção, comprometimento e um envolvimento maior, para evitar a decepção ou a evasão destes estudantes que não tiveram a oportunidade de receber uma base sólida de conhecimento, não têm disponibilidade de tempo extra para estudar, com aulas destoantes da realidade que os espera e indisponibilidade de transporte adequado. Podemos dizer que esses estudantes são os verdadeiros atletas da corrida de obstáculos promovida pela sua própria história de vida, cuja altura é alterada conforme a prova a que são submetidos.

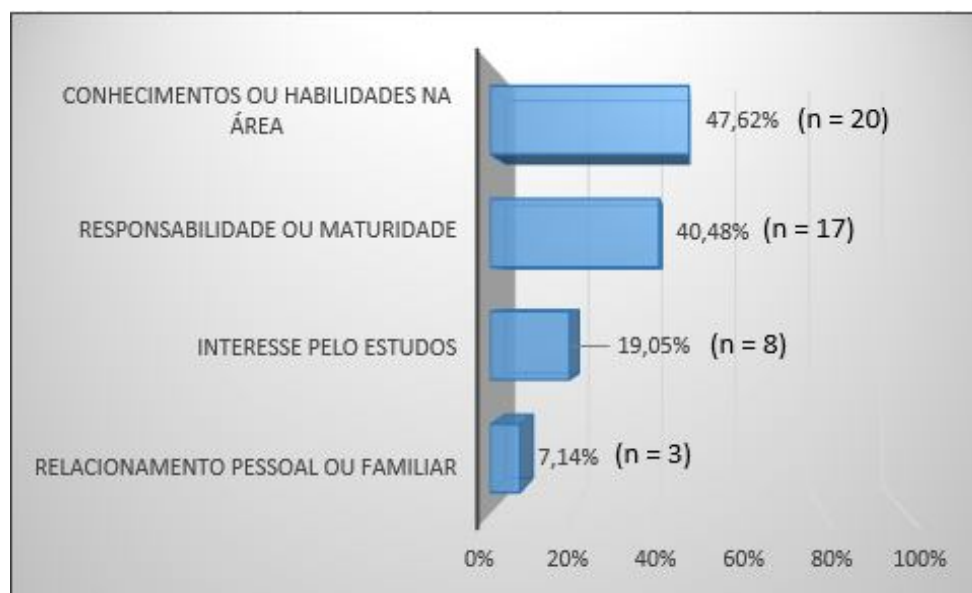
4.2 A vida socioeconômica dos jovens após o ingresso no curso técnico

As políticas no campo da educação profissional voltadas para atender às demandas do mercado têm inserido, cada vez mais cedo, os jovens provenientes das camadas economicamente menos favorecidas da população a participarem deste tipo de educação, mesmo antes da conclusão do Ensino Médio, pois, segundo Ciavatta e Ramos (2011, p. 36) "Na atualidade, a carência de perspectivas de trabalho e renda para os jovens, principalmente, das classes populares, torna a educação profissional uma necessidade". Contudo, não podemos negar que o caminho percorrido pelo

jovem que adentra a educação profissional proporciona para muitos uma mudança de vida de fato.

A maioria dos(as) estudantes pesquisados(as), 96,7% (n=42) relatou mudanças significativas em sua vida após o ingresso em um curso técnico profissionalizante como o PRONATEC. No gráfico da figura 12, podemos observar os motivos de tais mudanças, lembrando que as respostas dos estudantes podem conter mais de um motivo, conforme abaixo. Nesse caso, a resposta é contabilizada em mais de um item.

Figura 12 – Gráfico das mudanças de vida dos estudantes após o ingresso em um curso técnico.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quase a metade dos pesquisados, 47,62% (n=20), considerou que o aumento de seus conhecimentos e habilidades na área tecnológica, a partir do PRONATEC no IFCE, foi um fator que influenciou em seu cotidiano. Como podemos ver na resposta da “Aluna 05”, do curso de Segurança do Trabalho: “Sim, pois passei a observar pequenas coisas do meu dia-a-dia que requerem uma atenção relacionada à segurança do trabalho e sem o conhecimento adquirido nós não prestaríamos tanta atenção assim”. A citada aluna ressaltou ainda que utilizou o conhecimento recebido durante o curso em sua vida diária, como asseverou também a “Aluna 19”, do curso de Eletrotécnica: “Adquirit bastante conhecimento em eletricidade e aí pude ajudar a

fazer uma instalação nova em minha casa, e entrar no mercado de trabalho como técnica, não tem quem tire isso de nós”. Nesta mesma perspectiva, destacamos a resposta do “Aluno 43”, do curso de Automação Industrial: “Sem dúvidas, após ingressar no curso consigo perceber e entender coisas como sistemas elétricos que antes não tinha explicação. Estou me tornando um profissional moderno que está sempre de mãos dadas com a tecnologia”, demonstrando entusiasmo pelo conhecimento adquirido.

Os gestores também destacaram quanto ao conhecimento e as habilidades técnicas adquiridas pelos estudantes no decorrer do curso, senão observe-se o discurso de um dos gestores:

Eu peguei alunos muitos jovens, muitos novos, que você via que não tinham interesse e, à medida que vão fazendo o curso, nota-se um diferencial, eles vão amadurecendo e começam a quererem outros sonhos, no início não pensavam em tentar o vestibular, agora a maioria tentou o vestibular. Nesta fase que eles estão com 16, 17 anos, na adolescência ainda, tendo uma formação técnica, pessoal e com uma visão de conhecimento que possibilita mostrar um mundo novo, que talvez não seja nem objetivo do PRONATEC, mas tivemos essa realidade (“Gestor 4”).

A fala deste gestor coaduna com a percepção de boa parte dos estudantes pesquisados, que também salientaram o aumento de sua responsabilidade ou maturidade desde o ingresso no curso técnico, representando 40,48% (n=17), tendo em vista que começaram a considerar o curso como uma possibilidade de mudança de vida. Este dado pode ser observado na resposta do “Aluno 03”, do curso de Segurança do Trabalho: “passei a ser mais responsável e me interessei pelo curso de graduação que é engenharia e pretendo me aprofundar na área”. E o “Aluno 17”, do curso de Eletrotécnica destacou: “[...] me tornei mais maduro e hoje sei o que realmente eu quero para a minha vida”.

A perspectiva dos estudantes de irem além da qualificação oferecida pelo curso técnico, ao almejarem o ingresso em uma faculdade ligada à área do curso vai no sentido contrário aos objetivos das políticas educacionais, orientados pelos organismos internacionais, defensores dos interesses dos grandes capitalistas, que tentam levar estes jovens a se conformarem com a qualificação técnica recebida e, a partir de então, preencherem uma vaga de emprego, mesmo sob condições de precarização, ou fazerem parte do exército de trabalhadores de reserva.

A aquisição de uma maior responsabilidade por parte dos jovens foi percebida pelos gestores, quanto ao modo dos estudantes reconhecerem a sua importância profissional, junto com uma mudança de comportamento adequado ao longo do curso. Destacamos a seguir algumas falas nessa perspectiva:

Hoje acredito que todos eles já têm uma visão diferenciada de quando entraram e quando saíram de que é uma formação técnica, qual a necessidade dele no mercado, já têm isso implantado em sua cabeça para andarem com os seus próprios pés (“Gestor 6”).

[...] como eles estão na adolescência, há mudança de comportamento e ao mesmo instante estão se engajando na parte profissional, percebemos isso bastante (“Gestor 8”).

O aumento do interesse nos estudos representou 19,05% (n = 8) dos estudantes pesquisados, como o “Aluno 27” do curso de Automação: “[...] estou mais atento ao trabalho que vou exercer, leio mais artigos, revistas e livros, e minha motivação está cada vez maior junto com a minha visão de futuro”. Respondeu o “Aluno 36” do mesmo curso: “[...] logo percebi que é um bem necessário os estudos para a nossa vida e se soubesse antes teria me dedicado mais no Ensino Médio”. Os estudantes demonstram que adquiriram, durante a realização do curso técnico, alguns hábitos necessários não apenas para serem bons profissionais, mas na utilização dos conhecimentos em seu cotidiano, percebendo a importância do estudo ao longo da vida.

A melhora no relacionamento pessoal ou familiar foi apontada por 7,14% (n=3) dos estudantes como algo que viram mudar em suas vidas após o ingresso no curso técnico pelo PRONATEC, como destacou o “Aluno 42”: “Além de estar sempre aprendendo, melhorando o meu conhecimento, a vida pessoal também melhorou, o relacionamento com a família ficou melhor, por estar vendo o meu esforço”.

Um dos gestores destacou a importância da formação pessoal:

[...] entrar no Instituto antes era uma realidade muito distante para eles, quando foi aberta essa porta, foi como abrisse o horizonte, o mundo, um universo, então esse impacto na formação pessoal deles extrapola qualquer formação técnica (“Gestor 4”).

O “Aluno 15”, de Eletrotécnica, foi o único estudante, no universo de 43 estudantes que participou da pesquisa, que afirmou não haver mudança em sua vida

após o ingresso no curso, como podemos observar em sua fala: “Ainda não, mas tenho certeza que mais na frente pode mudar muito”. Contudo, este estudante demonstrou, ainda, ansiedade por uma mudança em sua vida no decorrer do curso.

Na opinião dos gestores, todos apontaram que perceberam os impactos positivos na vida dos estudantes ou em suas perspectivas a partir do curso técnico, pois tiveram a oportunidade de acesso a uma profissão para adentrar o mercado de trabalho bastante concorrido e, para outros, continuar os estudos na mesma área do curso ou em outra área na faculdade. Vejamos:

Os impactos neles são visíveis, como eles estão na adolescência, há mudança de comportamento e ao mesmo instante estão se engajando na parte profissional, percebemos isso bastante. Alguns comentam que o curso mudou a vida deles, alguns estagiam no próprio Instituto, têm essa vantagem de possuírem uma ocupação pela manhã ou à tarde, e a noite eles vão estudar (“Gestor 8”).

Esse impacto é grande, pois o aluno quando sai do Ensino Médio fica sem rumo, tem o conhecimento adquirido, mas não encaixa em nenhum, então quando ele tem um ensino profissional, ele tem um caminho trilhado ainda com muito mato para cortar, mas ele vislumbra o caminho para ser seguido profissionalmente, e então ele pode, a partir do ensino técnico, se engajar no mercado de trabalho. Às vezes ele não engaja diretamente no mercado, mas ele criou suporte e interesse para enfrentar o nível superior... (“Gestor 7”)

Pelas falas dos gestores, percebemos que, de fato, acreditam que a profissionalização ainda no início da juventude é o melhor caminho a ser seguido por estes jovens, oriundos, em sua maioria, da classe menos favorecida economicamente. Tal visão reflete o senso comum da sociedade, segundo o qual a educação profissional é o melhor caminho a ser trilhado pelos jovens de baixa renda, para qualificarem-se e concorrerem a uma vaga de emprego com maior possibilidade de serem contratados.

Reconhecemos que, para muitos jovens sem perspectivas de vida, ter a oportunidade de adentrar um Instituto Federal de Ensino e fazer um curso técnico é algo que merece ser reconhecido como impacto positivo. De acordo com as respostas de nossos entrevistados, pudemos perceber este reconhecimento, entretanto, pensando assim, engendramos um perigoso processo de conformação com as imposições colocadas pelos segmentos politicamente hegemônicos da classe dominante, de uma educação para as classes dirigentes e outra para as classes

subalternas. Segundo Moura (2015) a formação profissional especializada ainda no início da juventude é o caminho contrário à formação emancipatória e integral de um cidadão pleno, com base na educação politécnica e omnilateral de Marx e Engels e da educação unitária de Gramsci, que se complementam. Para Gramsci, primeiramente seria a escola unitária humanista, desinteressada, com conhecimentos gerais e somente depois viria a educação profissional.

Moura (2015) acrescenta que a situação socioeconômica do país obriga os filhos da classe trabalhadora, menores de 18 anos, a complementarem a renda familiar em trabalhos que exigem baixa ou nenhuma escolaridade. Com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2008, constatamos que 45,2% dos jovens da faixa etária de 16 a 17 anos já fazem parte da população trabalhadora. Diante do motivo exposto e de outros, o mesmo autor vê como uma possibilidade positiva o ensino profissionalizante ainda no Ensino Médio, mas de forma integrada e tendo como eixo estruturante o Trabalho, a Ciência, a Tecnologia e a Cultura.

4.3 Avaliação dos cursos técnicos do PRONATEC pelos(as) ex-alunos(as) e gestores

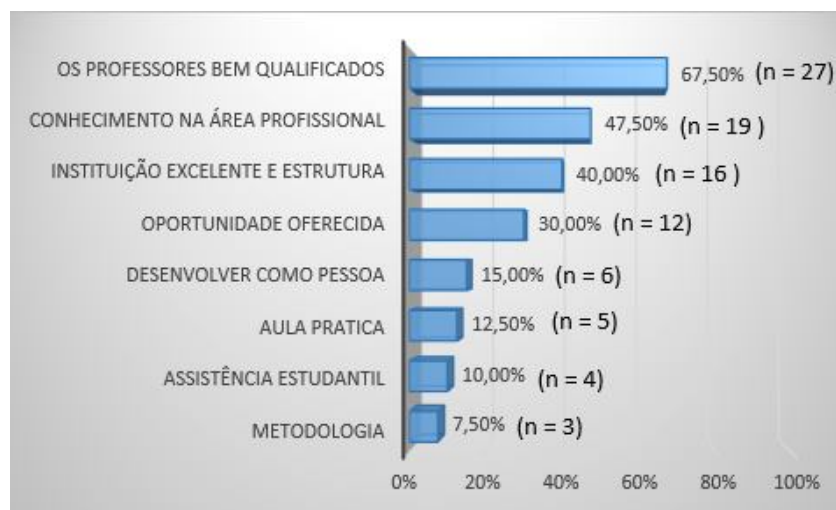
Nesta etapa do trabalho, ressaltamos as opiniões dos(as) ex-alunos (estudantes que concluíram o curso) e gestores sobre o curso técnico de que participaram pelo PRONATEC, expondo o que contribuiu para um desenvolvimento adequado do curso e as eventuais falhas ou os pontos que necessitavam de melhorias.

A avaliação do curso realizada por ex-alunos(as) do PRONATEC no IFCE é de extrema importância para conhecermos os fatores que contribuíram ou ficaram a desejar durante a realização do curso para a sua carreira profissional. Souza (2016, p. 15) confirma que é fundamental a participação do egresso, pois “[...] é o egresso que vivência a realidade do mercado de trabalho e quem melhor pode apontar o que em sua formação contribuiu para sua carreira e vida profissional”.

No segundo encontro com os estudantes, que ocorreu no intervalo de dois anos após o término do curso, por meio de uma entrevista, os 40 ex-alunos(as) participantes expuseram os pontos positivos e negativos do curso.

No gráfico a seguir, podemos visualizar os pontos positivos salientados em nossa pesquisa pelos egressos do PRONATEC no IFCE. Vale lembrar que as respostas foram abertas, o mesmo ex-aluno poderia citar um ou mais pontos positivos:

Figura 13 – Gráfico dos pontos positivos destacados na avaliação dos ex-alunos(as) em relação ao curso técnico.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A qualificação dos professores foi o ponto positivo mais citado nas respostas dos(as) ex-alunos(as), 67,5% (n=27). Como aponta a “Aluna 05”, do curso técnico de Segurança do Trabalho: “ [...] professores muito atenciosos. Tudo o que a gente precisava eles estavam ali para dar o apoio”.

Outro ponto positivo ligado a este foi a instituição e a estrutura oferecidas aos alunos, pois 40% (n=16) ressaltaram estes aspectos. Por exemplo, a “Aluna 04”, do curso de Segurança do Trabalho, que comentou “A instituição, IFCE, a gente dizia que era uma mãe para gente, porque passava muito mais tempo lá dentro do que na própria casa. A instituição mesmo, assim, eu não tenho o que falar”.

O conhecimento adquirido na área profissional foi outro ponto positivo colocado por 47,5% (n=19) dos(as) ex-alunos(as), destacando a preparação técnica recebida para penetrar no mercado de trabalho, como também o conhecimento antecipado de algumas disciplinas que fazem parte do curso superior na área. Como mostra o “Aluno

14”, do curso de Mecânica: “foi muito importante e estou usando o conhecimento em outro curso na faculdade”.

Os estudantes colocaram a oportunidade oferecida para fazerem o curso profissional como outro ponto positivo, correspondendo a 30% (n=12) dos pesquisados. Como podemos observar na fala do “Aluno 21”, do curso de Automação: “A oportunidade para os alunos ingressarem na formação técnica, está mais qualificado para o mercado de trabalho”. Outra aluna do mesmo curso, a “Aluna 26”, afirma:

Foi uma grande evolução para a nossa vida, nós tínhamos apenas a base do Ensino Médio. E todo mundo sabe que as escolas do Ensino Médio pública são um pouco complexas, não dão um fundamento, era uma coisa muito pragmática, a escola passava as atividades e depois íamos para casa, e eles não davam uma luz para a gente, como poderíamos avançar e conseguir outros horizontes. O curso do PRONATEC abriu todas as portas e oportunidades para a gente de entender este caminho de estudar, interagir e aprender novos conceitos para a vida.

Esta oportunidade ou a chance *dada* a estes jovens carentes em participar de um curso técnico no IFCE é vista pelos gestores do Programa como uma panaceia, pois seria um remédio para todos os males decorrentes da miséria social em que vivem ao serem habilitados em uma profissão, observemos a afirmação do gestor a seguir:

Acho que este programa veio para dar oportunidade aos alunos que estavam tipo desviando do caminho, não teriam uma educação muito boa, talvez teriam uma série de dificuldades (“Gestor 8”).

Podemos observar na fala dos gestores que eles não consideram este Programa, direcionado aos jovens provenientes da classe trabalhadora, alienante ou uma medida compensadora pelos descasos sofridos ao longo do tempo por um sistema explorador que vive à custa do trabalho alheio, em que foi-lhes usurpado o direito à uma educação digna, essencial para uma sociedade igualitária, preferindo uma educação dualista, uma educação diferenciada para os ricos e pobres.

As aparentes oportunidades educacionais voltadas à classe trabalhadora, na maioria das vezes, segundo Kuenzer (2007a, p. 1171), “não asseguram domínio de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas vinculadas à autonomia intelectual, ética e estética”. Apesar disso, as

diferentes formas de educação profissionalizante oferecidas à classe trabalhadora, alinhadas às necessidades imediatas do capital pelas esferas governamentais, com políticas públicas assistencialistas, são vistas como um presente pela população carente. Como afirmam os autores Moura, Lima Filho e Silva (2015), que:

[...] a sociedade em geral – e particularmente as classes trabalhadoras populares não organizadas, historicamente alijadas do acesso a uma educação de qualidade socialmente referenciada – está sempre ávida por qualquer migalha que lhe seja atirada e, dessa forma, tende a aplaudir, agradecer e reivindicar por mais algumas dessas migalhas. (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1077)

Compartilhamos do pensamento destes autores, contudo, não podemos negar a realidade que se impõe, ou seja, se os jovens economicamente menos favorecidos de fato têm poucas chances de inserção no mercado de trabalho, a oportunidade que se abre de um curso técnico não deve ser vista, *a priori*, como de todo ruim.

Os gestores avaliaram os cursos do Programa como bons, mas expuseram que a maneira como os(as) estudantes foram selecionados(as) é ponto que deveria ser melhorado. Como mostra o “Gestor 3”: “Eu avalio como bom, agora com relação as desvantagens, é o que eu já tinha colocado antes, em relação de alguns deles virem para cá, sem ser por vontade própria, ser forçado por outras pessoas”. Esta mesma constatação foi feita por outro gestor:

[...] como a seleção não é feita pelo próprio Instituto, já vem do Estado, alguns sabiam o que eram o curso de refrigeração, então eles tiveram uma facilidade maior e outros vieram porque queriam participar do programa e não tinham nenhuma ideia do que era o curso de refrigeração e para estes alunos foi um pouco difícil a caminhada (“Gestor 5”).

O lado negativo da seleção citado por um dos coordenadores dos cursos técnicos, entretanto, foi colocado por outros gestores como um diferencial positivo, a maneira como foram selecionados os estudantes, como afirmou o “Gestor 2”, que a seleção “[...] oportunizou aos adolescentes de faixa de 15 a 18 anos a fazerem um curso técnico profissionalizante”. E outros dois gestores comentaram que a seleção ocorrida pelas secretarias educação ou centros regionais de assistência social também foi um diferencial positivo:

[...] eles selecionam, tecnicamente ou teoricamente, as pessoas que estão mais à margem de todo o processo de educação, e isso é um grande

diferencial que foi oportunizar o acesso à educação profissional e só isso em si, se a gente fosse considerar, já é um grande diferencial ("Gestor 1").

[...] a maioria deles são carentes, e você dar uma chance, talvez [do contrário] jamais conseguiriam passar por esse funil que é a seleção, apesar da rede ter se expandido bastante, mas ainda é difícil entrar aluno para fazerem o curso técnico. Foi uma oportunidade pegar essas pessoas que estavam mais excluídas e colocar para um ensino público de qualidade, pois o nosso ensino é de qualidade e sem ter o percalço de uma seleção tão cruel, pois a quantidade de vagas é muito baixa ("Gestor 7").

O modo de seleção destes estudantes foi destacado pelos gestores como positivo, quando levaram em conta apenas a situação econômica para participarem dos cursos técnicos pelo PRONATEC. Vale ressaltar que, apesar de não haver concurso, muitos estudantes do Ensino Médio das escolas públicas ficaram de fora, devido ao número limitado de vagas disponibilizadas pelas Secretarias Regionais ou pelos Centros Regionais de Assistência Social. Outro ponto que nos chama a atenção é a dualidade na educação de maneira explícita nesta seleção, quando demonstram que melhor educação para jovens em vulnerabilidade social que frequentam a escola pública é a educação profissional e negam uma verdadeira educação básica de qualidade a ser desenvolvida nestas escolas.

Os jovens atendidos pelo PRONATEC também foram questionados em nossa pesquisa sobre os pontos que acreditam que merecem uma maior atenção. Nove entre os(as) 40 ex-alunos(as) que participaram do segundo momento da pesquisa, disseram que não encontraram nenhum ponto negativo, enquanto que os demais destacaram alguns pontos negativos, inclusive muitos já comentados quando salientamos sobre as dificuldades encontradas no decorrer dos cursos, como podemos observar no gráfico a seguir:

Figura 14 – Gráfico dos pontos negativos destacados na avaliação dos(as) ex-alunos(as) em relação ao curso técnico



Fonte: Elaborado pelo autor.

A falta do estágio foi o ponto negativo mais relatado pelos(as) ex-alunos(as), 35,48% (n=11), conforme podemos observar nas respostas a seguir:

Dificuldade de estágio, alguns professores conseguiam mas dependia da afinidade que tinha com os alunos ("Aluno 12" do curso de Mecânica Industrial)

A única coisa que foi ruim foi porque não houve estágio e então para conseguir uma oportunidade de trabalho é ruim, pois toda empresa pede experiência. Passei dois anos procurando, e as coisas ficaram difíceis e então peguei o que viesse, no caso foi o trabalho no posto de combustível como frentista ("Aluna 07" do curso de Segurança do Trabalho).

Faltou encaminhar os alunos para o estágio, pois Maracanaú é uma cidade bastante industrial e a gente não viu tanto vínculo do Instituto com as indústrias, ficou a desejar ("Aluno 33" de Automação Industrial).

É um curso bom, voltado aos alunos da escola pública, só que tem um problema, eles não ingressam a gente para o trabalho, a gente fica perdido. Aconteceu comigo e com muitos que são feras, mas ficaram parados, não dão destino, deveria haver uma forma de encaminhamento do curso, algum meio do Instituto para a indústria, o Programa não faz isso, fica muito a desejar neste ponto. A pessoa passa dois anos fazendo um curso desse e no final das contas fica parada, não tem orientação de onde ir, de onde

pesquisar, de onde buscar. Então acho que durante os dois anos, deveria ter sido mais planejado e a partir do terceiro semestre o aluno seria encaminhado às empresas para o estágio ou algo voluntário, pois quando você está dentro do instituto, é aluno, é mais fácil, e quando você sai as empresas não querem estagiário, querem lhe contratar. Mas como, se você não tem experiência? (“Aluno 43” do curso de Automação Industrial).

Os(as) ex-alunos(as) reconhecem a importância do estágio nas empresas para adquirirem mais conhecimento e experiência como requisito imposto pelas empresas na hora da contratação, contudo, o estágio não estava como obrigatório nos projetos dos cursos ofertados pelo PRONATEC, porém como optativo, conforme já expusemos. Por ser o estágio optativo, a instituição de ensino não se sente obrigada a realizar o elo entre a empresa e o estudante, fato que lamentamos.

Algo deve ser feito para oportunizar o estágio profissional aos futuros estudantes destes cursos técnicos oferecidos pelo PRONATEC, pois o estágio seria a maneira ideal de o estudante entrar em contato com uma situação real que poderá encontrar ao terminar o curso, oportunidade de colocar em prática o que lhe foi teoricamente ensinado. Outro ponto importante em relação ao estágio é favorecer ao jovem da classe baixa, uma fonte de renda para a sua manutenção. E não podemos esquecer que o estágio é uma das exigências colocadas pelas empresas na contratação do técnico, como foi bastante realçado pelos(as) ex-alunos(as) que procuram um emprego.

Outro fato que merece atenção foi evidenciado pelo “Gestor 7” quanto à redução de um semestre no curso, “[...] o projeto inicial feito por mim era de quatro semestres, mas encolheram para três semestres para adequar a demanda coordenação, e os seus motivos”. Esta redução na carga horária dos cursos gerou descontentamento de 19,35% (n=6) dos pesquisados, como nos confirma o “Aluno 17”, do curso de Eletrotécnica: “O ponto negativo seria apenas a carga horária, que foi um pouco menor que do curso normal. Algumas disciplinas eram um pouco diferentes do curso normal devido a carga horária”. E o “Aluno 19”, do curso de Eletrotécnica, ratificou: “É um curso muito difícil, muito conteúdo para pouco tempo. A carga horária era pouca”.

As reduções na carga horária de algumas disciplinas acarretaram outro problema. Se os estudantes perdessem uma das disciplinas, não poderiam cursá-la novamente em uma das turmas dos cursos regulares, conforme já mencionamos; por

isso 19,35% (n=6) dos(as) ex-alunos(as) pesquisados reclamaram da falta de mais turmas de cursos técnicos pelo Programa, uma vez que, durante o curso, não houve outra turma, o que constituiu motivo para alguns estudantes não poderem continuar.

Os recursos financeiros provenientes do PRONATEC proporcionavam certas vantagens como transporte, merenda diferenciada, material didático e outras em relação aos cursos regulares. Este fato gerava, de acordo com alguns estudantes pesquisados, o preconceito dos demais estudantes do IFCE, dos cursos regulares, que não faziam parte do PRONATEC. A situação foi ressaltada por 12,9% (n=4), como podemos perceber nas seguintes falas:

As pessoas dos cursos comum diziam assim: 'ah! o pessoal do PRONATEC tem ônibus, tem fardamento, tem alimentação, tem essas regalias, tem um diferencial' e isso pesou muito para gente. Logo que começou, a gente era taxada como: os queridinhos, os filhinhos, diziam que a gente passava as cadeiras porque o conteúdo da disciplina era fácil, quanto na realidade não era ("Aluno 40", de Automação industrial)

Acho que no início pela rejeição do pessoal ao ver o PRONATEC, dizendo que era isso ou aquilo pelos outros alunos que passaram pelo vestibular mesmo. ("Aluno 29" de Automação Industrial).

Outros pontos negativos relatados foram: a falta de mais aulas práticas, mais conhecimento transmitido, organização e adaptação, como se depreende pela insatisfação da "Aluna 04", do curso de Segurança do Trabalho: "Algumas coisas ficaram vagas, algumas matérias, algumas disciplinas, tipo, o conhecimento foi pouco. Você teve sim, mas você acha que poderia ter sido melhor".

Diante desses pontos negativos, observamos que a carga horária reduzida comprometeu a qualidade do curso ofertado pelo PRONATEC em vários pontos, desde a redução de um semestre do curso técnico, acarretando a redução da carga horária de algumas disciplinas, como também por não oferecer o estágio profissional aos estudantes.

As deficiências durante a realização do Programa foram reflexo da política utilizada pelo governo em mostrar para a sociedade uma grande quantidade de técnicos em pouco tempo, sem um maior comprometimento com a qualidade dos cursos ofertados, apesar de os cursos pesquisados ocorrerem, conforme foi colocado pelos gestores, em uma instituição com renome na área, como o IFCE.

5 PERSPECTIVAS E SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS JOVENS APÓS O TÉRMINO DOS CURSOS TÉCNICOS PELO PRONATEC NO IFCE

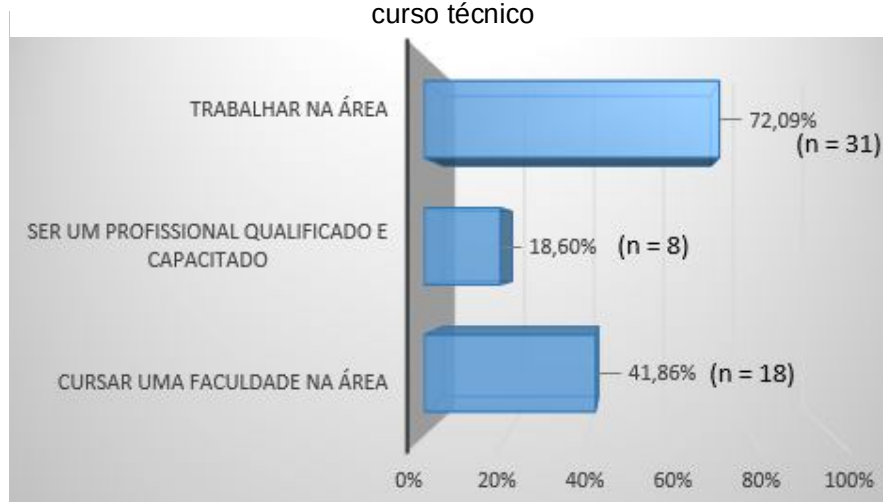
5.1 Perspectivas dos jovens após concluírem o curso técnico

Sabemos que são vários os caminhos a serem trilhados pelos jovens ao terminarem um curso técnico. Podem partir na busca por um emprego e/ou pleitear a continuação de seus estudos no nível superior na mesma área do curso ou em outra área, ou apenas possuir uma profissão sem uma preocupação imediata com o futuro etc.

O primeiro artigo do Decreto 2.208 (BRASIL, 1997) evidencia, no âmbito do discurso governamental, que um dos objetivos da educação profissional é “promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas”, ou seja, voltada ao mercado de trabalho conforme a demanda, o único caminho aguardado para os jovens que optassem por uma formação profissional, descartando outras possibilidades que não fossem ligadas a atender a uma das atividades produtivas como indústria, comércio, agricultura e transportes.

Diante do caminho traçado pelo decreto citado, é útil questionarmos se os jovens participantes da educação profissional pensam dessa maneira em relação ao seu futuro profissional. Então procuramos conhecer dos jovens que ainda estavam para concluir o curso técnico quais eram as suas perspectivas quando terminassem o curso técnico. No gráfico da figura 16, temos o demonstrativo das respostas fornecidas:

Figura 15 – Gráfico com as perspectivas dos(as) alunos(as) após o curso técnico



Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme esperava o Decreto nº 2.208 (BRASIL,1997), a maioria das respostas, 72,09% (n=31), remetiam a trabalharem na área quando terminassem o curso. Podemos dizer ainda que o desejo de ingressar, crescer e permanecer no mercado de trabalho é agravado pela situação econômica familiar dos jovens pesquisados na busca pela sobrevivência, como já havíamos comentado nos capítulos anteriores. Como é possível perceber nas respostas da “Aluna 10”: “Bem, primeiramente ganhar bem, melhorar de vida. Depois nunca parar de estudar, sempre procurar mais conhecimentos” e da “Aluna 12”, que respondeu: “Pretendo seguir minha carreira nas fábricas próximas e mais tarde tentar um superior. Ter uma vida melhor para mim, meus pais e irmãos”.

Percebemos que o desejo dessas alunas durante o curso técnico é conseguir um emprego e estarem inseridas no mercado de trabalho. Entretanto, Coelho e Delgado (2009) afirmam que a educação profissional deve ser vista não apenas como capacidade de obter um emprego, mas com o foco na empregabilidade, principalmente, das pessoas manterem-se em um mercado de trabalho em constante transformação, bastante competitivo e com poucas oportunidades. Entretanto, como Loponte (2010) alerta, ao introduzirmos a educação profissional como uma condição necessária para a inserção do jovem no mercado de trabalho, estaríamos

disponibilizando a educação a serviço do sistema de produção, cumprindo uma função ideológica, como uma educação para o trabalho. Isto implica em dois problemas:

O primeiro problema é que a educação profissional se torna mais uma expressão da ideologia da racionalidade tecnológica, pois existe aí uma promessa de que, se o jovem quiser ser bem-sucedido na vida, ele deve se formar no ensino profissional de nível médio para ter seu primeiro emprego e, com isso, um futuro imediato de inserção no mundo do trabalho e no mundo adulto. Nessa medida, a educação profissional repõe esse discurso e essa ideia como sendo uma condição necessária. Porém, isso não é suficiente, e o que se vê é que ela se apresenta como uma ideologia. O segundo problema da educação profissional é que ela não cumpre o que promete. Profissionalizar-se e dispor-se ao mercado de trabalho é contraditório também em outro aspecto, pois muitos desses jovens não fazem o curso técnico com o objetivo de ingressar imediatamente no mercado de trabalho. Nesse caso, a expectativa deles é outra, ou seja, é fazer o curso técnico para se qualificar e, assim, entrar em outro lugar: a universidade (LOPONTE, 2010, p. 42).

A autora nos mostra que apenas a educação profissional não é suficiente para se inserir no mercado de trabalho e nem todo jovem que a segue deseja trabalhar imediatamente. Alguns procuram se qualificar e capacitar, como vimos em 18,6% (n=8) dos estudantes. Como podemos averiguar considerando a resposta da “Aluna 13”: “Pretendo ser uma ótima profissional, como os meus professores, realizar todos os meus objetivos e aprofundar mais nos estudos”.

Acreditamos que os cursos de educação profissionalizante devem ir além do treinamento para o exercício de funções especializadas. Os cursos devem educar com o objetivo de que, mesmo após concluí-lo, os estudantes tenham condições de continuar a aprender e acompanhar o progresso científico, tecnológico, bem como as transformações que acontecem na sociedade (COELHO, DELGADO, 2009).

Nessa perspectiva de dar continuidade aos estudos, 41,86% (n=18) dos estudantes demonstram um desejo em fazer um curso universitário para poderem ampliar os saberes na área. Para exemplificar, vejamos as perspectivas da “Aluna 03”: “Conseguir um emprego na área da segurança do trabalho e me graduar em engenharia e no futuro ser engenheira de segurança do trabalho” e da “Aluna 26”: “Ideias são muitas, as principais é ingressar no superior para concluir mais e mais o currículo e um emprego na área da indústria que me possibilite crescer”.

É perceptível como alguns estudantes não veem o curso técnico que estão fazendo como a última etapa dos seus estudos, mas como uma condição necessária para ingressarem no mercado de trabalho e para manterem-se na faculdade.

Houve respostas de estudantes que pretendiam seguir uma área diferente do curso realizado, como podemos destacar no depoimento de uma aluna que, mesmo fazendo o curso técnico voltado à área da indústria, pretendia, após o curso, outra área, como se verifica na resposta da “Aluna 30” do curso de Automação Industrial: “Apesar de gostar da área da indústria, pretendo seguir o ramo da advocacia”. Esta resposta, contudo, representou a minoria, pois boa parte gostaria de continuar trabalhando e/ou estudando na área em que terminaram o curso técnico e oferecendo a sua força de trabalho ao mercado de trabalho, conforme a formação recebida.

Nesta finalidade de atender ao mercado trabalho, Loponte (2010) alerta que a educação profissional oferecida aos jovens ainda prende-se muito à ideologia imposta pelo capitalismo, mesmo em instituições públicas, como nos Institutos Federais, que poderiam oferecer, além da educação para o trabalho, uma formação humana. Afirma, ainda, que

[...] os institutos federais não deveriam se orientar para uma formação exclusivamente técnica a fim de atender somente ao mercado de trabalho, assim como este não deveria ser o único objetivo da educação profissional. Trata-se, portanto, de uma formação humana, e esta deve ir além da formação para o trabalho. Formar somente com a finalidade de atender ao mercado de trabalho é dar à escola um papel utilitarista, numa sociedade em que o trabalho está a serviço do capital e o trabalhador nada mais é do que uma mercadoria mais ou menos refinada de acordo com a formação que possui (LOPONTE, 2010, p. 56).

A autora demonstra preocupação na educação exclusivamente técnica oferecida pelos Institutos Federais. Kuenzer (2007a, p. 1159) argumenta que esta formação especializada não atende mais ao mercado de trabalho, com base no discurso da acumulação flexível, pois desejam profissionais que “[...] acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos[...], propondo uma formação mais abrangente, a partir de uma Educação Básica de qualidade, para “[...] assegurar o domínio dos conhecimentos que fundamentam as práticas sociais e a

capacidade de trabalhar com eles, por meio do desenvolvimento de competências que permitam aprender ao longo da vida[...]" (KUENZER, 2007a, p. 1159).

A partir desta proposta de formação de profissionais flexíveis, as instituições de ensino profissionalizante poderiam diminuir o seu foco na transmissão de conhecimentos teóricos e práticos especializados, iniciar mudanças no processo de ensino-aprendizagem que promovessem a união entre a educação geral de qualidade e a educação tecnológica, que propiciassem a participação de modo ativo dos estudantes em sua trajetória profissional, não os limitando na função de meros reprodutores de determinados procedimentos técnicos, a desempenhar em sua vida laboral.

5.2 Evasão Escolar nos Cursos Técnicos pelo PRONATEC no IFCE

Um problema muito relatado na educação profissional é o alto índice de evasão dos estudantes. Segundo Dore e outros autores (2014), esta evasão nos cursos técnicos está relacionada a diversas causas de ordem individual por parte do estudante como dificuldade financeira, falta de identificação com o curso, ingresso em um curso de nível superior e dificuldades de aprendizagem devido à falta de uma base sólida no ensino obtido anteriormente. Os autores também relacionaram algumas questões ligadas à instituição de ensino que contribuem para a evasão como falta de apoio psicopedagógico; falta de incentivo a disciplina e frequência as aulas; ausência de uma infraestrutura física adequada; e docentes comprometidos, que proporcionem um bom ensino.

Entretanto, alguns gestores dos cursos do PRONATEC do IFCE, afirmaram que um dos pontos positivos em relação aos cursos foi o índice de evasão nos cursos técnicos pelo PRONATEC, por serem similares ou menores, quando comparado ao índice de evasão dos cursos regulares na mesma instituição. Curioso, pois esperávamos que este índice fosse maior, devido à situação socioeconômica destes jovens atendidos pelo PRONATEC, que favorece a desistirem a qualquer momento, caso apareça algum emprego que lhes dê algum rendimento imediato, como destaca o "Gestor 1": "[...] porque na mente de alguns é 'estou aqui na sala de aula, mas se aparecer um bico ali, terei que ir pois preciso sobreviver' então temos que trabalhar

também essa realidade [...]”. E outro ponto destacado pelos gestores que poderia ter favorecido a uma evasão maior foi a maneira como ocorreu a seleção:

Uma coisa que destaco é em questão da evasão dos cursos técnicos como dos cursos FIC, mesmo que **alguns alunos venham para cá forçados**, desenvolvemos um trabalho pedagógico para amenizar a evasão, os números que nós temos têm mostrado que a maior evasão do PRONATEC é menor do que do próprio curso regular isso no campus Fortaleza (“Gestor 3”, grifos nossos)

A questão mencionada, de que alguns estudantes chegaram a participar de um curso técnico de maneira forçada, pode ter sido em consequência da maneira como ocorreu a seleção, como já comentamos anteriormente, ou pela falta de afinidade destes no decorrer do curso. Isso poderia tê-los levado a ficarem desmotivados e abandonarem o curso, contribuindo com o aumento do índice de evasão, apesar de o gestor afirmar que os índices de evasão dos cursos técnicos pelo PRONATEC na instituição serem similares aos índices dos cursos regulares, considerando a realidade socioeconômica desses estudantes. Podemos perceber tal questão também na fala de outro gestor:

[...] os indicadores deles são similares aos que a gente tem no curso regular, mas, quando somamos essa realidade, eles se tornam até maiores. Nós temos cursos, por exemplo, que a evasão foi de 50% em função da seca, no campus Tauá tínhamos 30 alunos e ficaram 17 os outros 13 desistiram devido à seca, realidade social, muitos desses alunos não moram no município, mas em distritos que ficam distantes cem, sessenta ou trinta quilômetros. Temos no campus de Fortaleza cursos que, pelo grau de dificuldade, no próprio sistema regular eles já possuem uma grande evasão, **no PRONATEC este curso manteve indicadores similares com pessoas que não foram selecionadas por um concurso, mas pelas suas características sociais**. Então tivemos uma similaridade muito forte em relação à evasão, retenção e de sucesso na formação, que na minha ótica o PRONATEC tem atingido sim aos objetivos a que se propõe. (“Gestor 1”, grifos nossos)

Diante da afirmação deste gestor, tivemos a curiosidade de conhecer os dados já consolidados no sistema acadêmico em relação aos cursos técnicos, quanto a conclusão, evasão e retenção. A partir dos dados colhidos, no site do IFCE em números²⁴, construímos a tabela 3, com os dados relativos aos cursos técnicos

²⁴

<<http://ifceemnumeros.ifce.edu.br/>> Acesso em: 10 jun. 2016.

regulares, na modalidade concomitante, entre 2012 a 2014, mesma modalidade e período que ocorreu a realização do curso técnico pelo PRONATEC. Porém, não foi possível colocar os dados do curso de Refrigeração, pois este curso não foi oferecido na modalidade em concomitância.

Tabela 3 – Fluxo Escolar dos Cursos Técnicos Regulares (2012-2014)

Cursos	Conclusão	Evasão	Retenção	TOTAL
Automação Industrial	24,24% (n=8)	63,64% (n=21)	12,12% (n=4)	33
Eletrotécnica	30% (n=9)	56,67% (n=17)	13,33% (n=4)	30
Mecânica	25,81% (n=8)	64,52% (n=20)	9,68% (n=3)	31
Refrigeração	...	...	...	...
Segurança do Trabalho	72,41% (n=21)	24,14% (n=7)	3,45% (n=1)	29

Fonte: Elaborado pelo Autor, dados retirados do Site IFCE em números.

A fim de realizarmos um comparativo, montamos a tabela 4 com os dados dos cursos técnico participante da nossa pesquisa.

Tabela 4 – Tabela do Fluxo Escolar dos Cursos Técnicos pelo PRONATEC (2012-2014)

Cursos	Conclusão	Evasão	Retenção	TOTAL
Automação Industrial	58,54% (n=24)	41,46% (n=17)	0	41
Eletrotécnica	41,67% (n=10)	45,83% (n=11)	12,50% (n=3)	24
Mecânica	53,85% (n=14)	26,92% (n=7)	19,23% (n=5)	26
Refrigeração	43,48% (n=10)	47,83% (n=11)	8,7% (n=2)	23
Segurança do Trabalho	66,67% (n=20)	26,67% (n=8)	6,67% (n=2)	30

Fonte: Elaborado pelo Autor, dados retirados do Site IFCE em números.

Ao analisarmos os índices de evasão nos cursos oferecidos, podemos constatar que os cursos financiados pelo PRONATEC obtiveram um índice de evasão menor que os cursos técnicos regulares, e no curso técnico de Segurança do Trabalho o índice de evasão foi similar. A diferença maior ocorreu nos índices do curso técnico de Mecânica, onde o curso regular, em que os estudantes são submetidos a um exame de seleção, obtiveram um índice de evasão 2,4 vezes maior que o curso financiado pelo PRONATEC.

Vale lembrar que os estudantes do PRONATEC, selecionados devido às suas condições sociais, tiveram algumas vantagens com vistas a evitarem a evasão como transporte escolar, merenda diferenciada, material escolar, que os outros estudantes dos cursos regulares não tiveram.

Apesar de os cursos técnicos pelo PRONATEC no IFCE apresentarem um índice de evasão menor que os demais cursos, continuam preocupantes, pois quase metade do número de estudantes que ali ingressaram não os concluíram. Algo deve ser pensado e praticado na elaboração destas políticas educacionais voltadas à qualificação dos jovens, tanto antes de escolherem como durante o curso, com urgência. Como propõem Silva e outros autores (2014), deveria haver programas de orientação vocacional, com ampla divulgação dos cursos e suas características nas mídias eletrônicas, além de um melhor acompanhamento pedagógico dos estudantes. Apesar destas sugestões, destacamos, à luz da literatura aqui apresentada, que estas políticas voltadas apenas para atender à demanda passageira do mercado, sem se preocupar com a formação integral do ser humano, continuaremos a desperdiçar tempo e dinheiro público, conforme também vimos nos depoimentos de gestores e dos(as) estudantes.

5.3 A situação dos jovens após a realização dos cursos técnicos

No segundo momento da pesquisa, entrevistamos os mesmos estudantes, com quase dois anos de concluído o curso técnico pelo PRONATEC. Nesta parte da pesquisa, procuramos conhecer a situação destes em relação ao mercado de trabalho e quanto à continuação dos estudos. Contamos com a participação de 40 ex-alunos(as), agora técnicos, todos que também participaram do primeiro momento. Vale salientar que apenas três estudantes que participaram do primeiro momento da pesquisa não puderam participar da entrevista.

5.3.1 A inserção dos jovens no mercado de trabalho

A fim de averiguarmos se os cursos técnicos financiados pelo PRONATEC no IFCE, participantes da nossa pesquisa, proporcionaram aos estudantes o ingresso no concorrido mercado de trabalho, utilizamos o segundo momento da pesquisa com os(as) ex-alunos(as), para conhecer a sua situação quanto ao trabalho. A partir das respostas fornecidas na entrevista, montamos o quadro a seguir:

Quadro 3 – Situação dos(as) ex-alunos(as) após dois anos de conclusão do curso técnico
quanto ao trabalho

ALUNOS	SITUAÇÃO
Aluno 01	Não trabalha
Aluno 02	Não trabalha
Aluna 03	Trabalha na área do curso
Aluna 04	Trabalha na área do curso
Aluna 05	Trabalha na área do curso
Aluno 06	Trabalha em outra área
Aluna 07	Trabalha em outra área
Aluno 08	Não trabalha
Aluno 09	Trabalha na área do curso
Aluno 10	Trabalha em outra área
Aluno 11	Não encontramos
Aluno 12	Não trabalha
Aluno 13	Não encontramos
Aluno 14	Não trabalha
Aluno 15	Trabalha na área do curso
Aluno 16	Não encontramos
Aluno 17	Não trabalha
Aluno 18	Trabalha na área do curso
Aluna 19	Não trabalha
Aluna 20	Trabalha em outra área
Aluno 21	Não trabalha
Aluno 22	Trabalha em outra área
Aluno 23	Trabalha em outra área
Aluna 24	Não trabalha
Aluno 25	Trabalha na área do curso
Aluna 26	Não trabalha
Aluno 27	Trabalha em outra área
Aluno 28	Trabalha na área do curso
Aluno 29	Trabalha na área do curso
Aluna 30	Trabalha em outra área
Aluno 31	Não trabalha
Aluna 32	Trabalha na área do curso
Aluna 33	Trabalha em outra área
Aluno 34	Não trabalha
Aluno 35	Trabalha na área do curso
Aluno 36	Trabalha em outra área
Aluno 37	Trabalha na área do curso
Aluno 38	Não trabalha
Aluna 39	Trabalha na área do curso
Aluno 40	Trabalha na área do curso
Aluna 41	Não trabalha
Aluno 42	Trabalha na área do curso
Aluno 43	Trabalha em outra área

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para melhor analisarmos a situação dos(as) ex-alunos(as) quanto à inserção no mercado de trabalho, construímos, com base nos dados fornecidos pelo quadro 3, a tabela a seguir, na forma de percentual.

Tabela 5 – Percentual dos(as) ex-alunos(as) quanto ao trabalho

	Não estavam trabalhando	Trabalhando	
		Na Área do Curso	Em outra Área
TOTAL	35%(n=14)	37,5% (n=15)	27,5%(n=11)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A tabela 5 mostrou que a taxa de desocupação dos(as) ex-alunos(as) foi 35% (n=14). Quando comparada com os 27,4% apresentados pelo IBGE para região Nordeste, e os 20,5% divulgados pelo Dieese para região metropolitana de Fortaleza, entre os jovens de 16 a 24 anos, dados já apresentados anteriormente no capítulo 3, observamos que a taxa de desocupação entre os(as) ex-alunos(as) que terminaram o curso técnico pelo PRONATEC foi maior do que os demais jovens no geral, ou seja, o curso técnico não é sinônimo de emprego garantido após o seu término.

Alguns dos(as) ex-alunos(as) reclamaram da falta de oportunidade de emprego após o curso, como comentou o “Aluno 08”, do curso de Mecânica Industrial “No momento ainda não entrei na área que me profissionalizei por falta de oportunidade. No momento estou desempregado”, e um outro ex-aluno do mesmo curso, que relatou:

Eu tentei, enviei currículo na área que gostava, tenho interesse tanto em manutenção como em projeto e nenhuma das empresas aceitaram por conta que estava atrás era de aprendiz e não de técnico. Fica meio complicado porque você estuda, estuda e no final não dá em nada. Não consegui emprego na área (“Aluno 12” do curso de Mecânica Industrial).

Na narrativa desses ex-alunos(as), tem-se que, apesar de possuírem um curso técnico, as dificuldades são inúmeras para se conseguir um emprego. Observamos que os jovens que estavam empregados representavam 65% (n=26), mas apenas 37,5% (n=15) dos(as) ex-alunos(as) estavam de fato empregados na área em que fizeram o curso técnico.

A necessidade de conseguir emprego para suprir as necessidades básicas, coloca muitos jovens que terminaram um curso técnico a tentarem um emprego também em outra área. Isto representou, 27,5% (n=11) dos(as) ex-alunos(as) que conseguiram emprego, mas em outra área. Alguns relataram que conseguiram emprego em áreas completamente diferentes do que se tinha pretendido com o curso técnico, como é notório a seguir:

Trabalho, mas não é na área do curso. Em um supermercado na parte dos frios. Queria muito exercer a função de técnico de segurança, mas como as oportunidades que me abriram, que eu mesmo corri atrás não foram vantajosas. Estou fazendo cursinho para entrar na universidade e preparando para os concursos ("Aluno 06" do curso de Segurança do trabalho).

Passei dois anos procurando emprego, e as coisas ficaram difíceis e então peguei o que viesse, no caso foi o trabalho no posto de combustível como frentista ("Aluno 07" do curso de Segurança do trabalho).

Não estou trabalhando na área. Trabalho como jovem aprendiz na UNIMED Ceará, na parte de cadastro. Não apareceu emprego na área quando estava procurando apenas esse então como eu queria ter o meu dinheiro, aceitei esse, menos de um salário ("Aluna 20" do curso de Automação Industrial).

A média salarial entre os empregados na área do curso e em outra área foi algo que chamou nossa atenção, como podemos perceber pela tabela a seguir:

Tabela 6 – Média salarial entre os(as) ex-alunos(as) que estavam empregados

	Quant.	Média Salarial
Empregados na área do curso realizado	15	R\$ 1.579,33
Empregados em outra área	11	R\$ 973,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os(as) ex-alunos(as) que estavam empregados na área possuíam uma média salarial de 62% a mais do que os(as) ex-alunos(as) que conseguiram emprego em outra área. Esta questão demonstra que a educação profissional é importante para a população jovem que necessita adentrar ao mercado de trabalho em uma posição melhor, mas não é o requisito único e necessário para conseguir um emprego.

5.3.2 A situação acadêmica dos jovens após a realização do curso

Entre os jovens que terminaram o curso e estão trabalhando (n=26), apenas nove estão cursando uma faculdade, ou seja, dezessete ex-alunos(as), 65,38%, estão vivendo exclusivamente para o trabalho. Destacamos algumas respostas dos ex-alunos(as) quanto à questão de não continuar os estudos, como reportam o “Aluno 28”, do curso de Automação industrial: “[...] devido à renda, eu tenho que trabalhar para que eu possa se ajudar e se eu me dedicar apenas aos estudos não vou ter como suprir as passagens, o lanche [...]” e outro ex-aluno do mesmo curso:

[...] não ingressei na universidade porque hoje em dia a minha preferência, a minha necessidade, é a questão do emprego, ainda mais na minha família. A questão da faculdade eu penso depois que eu tenho uma experiência já na indústria [...] (“Aluno 40” do curso de Automação Industrial).

Devido à realidade socioeconômica de alguns destes jovens, não restam muitas opções, a não ser continuarem empregados, com foco em sua realidade de vida, como afirma Kuenzer (1992, p. 100): “[...] o trabalho do jovem se configura como complementar da renda familiar, necessidade imposta pelo capital à classe trabalhadora como forma de assegurar sua própria reprodução”. Triste realidade destes jovens, obrigados a vender a sua força de trabalho por pouco, para garantir sua sobrevivência, apesar de apresentarem um bom potencial intelectual para continuarem seus estudos.

Outros pontos analisados em nossa pesquisa dizem respeito ao tipo de faculdade em que os(as) ex-alunos(as) estão matriculados e se eles continuaram na mesma área do curso. Como resultado, temos o quadro 4, mostrando a situação de cada jovem, e a tabela 7, resumida.

Quadro 4 – Situação acadêmica de cada jovem pesquisados após a realização do curso

ALUNOS	TIPO DE FACULDADE
Aluno 01	Faculdade Pública em outra área
Aluno 02	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluna 03	Faculdade Particular na área do curso
Aluna 04	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluna 05	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluno 06	Não cursava uma faculdade
Aluna 07	Não cursava uma faculdade
Aluno 08	Não cursava uma faculdade
Aluno 09	Faculdade Particular na área do curso
Aluno 10	Não cursava uma faculdade
Aluno 11	Não encontramos
Aluno 12	Faculdade Pública. Em outra área
Aluno 13	Não encontramos
Aluno 14	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluno 15	Não cursava uma faculdade
Aluno 16	Não encontramos
Aluno 17	Faculdade Pública na área do curso
Aluno 18	Não cursava uma faculdade
Aluna 19	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluna 20	Não cursava uma faculdade
Aluno 21	Faculdade Pública na área do curso
Aluno 22	Não cursava uma faculdade
Aluno 23	Não cursava uma faculdade
Aluna 24	Faculdade Particular na área do curso
Aluno 25	Faculdade Particular na área do curso
Aluna 26	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluno 27	Não cursava uma faculdade
Aluno 28	Não cursava uma faculdade
Aluno 29	Não cursava uma faculdade
Aluna 30	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluno 31	Faculdade Particular na área do curso
Aluna 32	Faculdade Particular na área do curso
Aluna 33	Faculdade Particular em outra área do curso
Aluno 34	Não cursava uma faculdade
Aluno 35	Não cursava uma faculdade
Aluno 36	Não cursava uma faculdade
Aluno 37	Não cursava uma faculdade
Aluno 38	Não cursava uma faculdade
Aluna 39	Não cursava uma faculdade
Aluno 40	Não cursava uma faculdade
Aluna 41	Não cursava uma faculdade
Aluno 42	Não cursava uma faculdade
Aluno 43	Faculdade Particular na área do curso

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 7 – Situação acadêmica dos(as) ex-alunos(as).

	Faculdade Pública 10% (n=4)		Faculdade Particular 37,5% (n=15)		Não cursavam uma faculdade
	Na Área do Curso	Em outra Área	Na Área do Curso	Em outra Área	
TOTAL	2	2	7	8	52,5 % (n=21)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Apesar das dificuldades enfrentadas, quase a metade, 47,5%(n=19), dos(as) ex-alunos(as) estavam cursando uma faculdade, enquanto 52,5% (n=21) no momento da pesquisa não estavam cursando nenhuma faculdade. Os dados revelam a importância da graduação para eles, como podemos perceber pelo “Aluno 01”, do curso de Refrigeração, que largou o emprego quando foi aprovado em uma faculdade, “[...] conversei com os meus pais e acharam melhor não trabalhar e fazer a graduação”. Diante do apoio da família a este jovem, não podemos generalizar, pois, como já argumentamos anteriormente, a renda familiar não permite a muitos o luxo de deixar o emprego para dedicar-se somente aos estudos, o que seria ideal.

Outros(as) ex-alunos(as), que foram aprovados em uma faculdade, não tiveram condições financeiras de prosseguir, como podemos ver na resposta da “Aluna 41”, do curso de Automação Industrial: “[...] passei em Design de Moda, mas não fui me matricular, pois era faculdade particular e não consegui o FIES”. E do “Aluno 18”, de Eletrotécnica “[...] tive que parar [a faculdade] por conta do trabalho”.

Entre os(as) ex-alunos(as) que estavam cursando uma faculdade, quase a metade, 47,4% (n=9), encontrava-se em uma área diferente do curso técnico realizado, como é notório nos seguintes relatos:

[...] eu não quero continuar na área de segurança. Até quando eu entrei ainda pensava em cursar uma engenharia, uma arquitetura para me formar como engenheiro de segurança. Fazer uma Pós-graduação, no caso. Mas daí depois eu vi que eu gosto, gosto muito, mas não é uma coisa que eu quero levar para o resto da minha vida e eu procurei mudar de área, pesquisei, e fui para área de nutrição[...] (“Aluna 04” de Segurança do Trabalho).

[...] o curso era voltado para a parte manual, e não era a parte que me agradava... estou na faculdade Adventista na Bahia, no curso de administração (“Aluna 02” de Refrigeração).

Podemos elencar várias razões que influenciaram na insatisfação dos(as) ex-alunos(as) com a área do curso concluído, iniciando pela maneira como ocorreu a

seleção, ou seja, relembrando, sem participarem de nenhuma orientação vocacional. O estudante da escola pública que estava no segundo ou terceiro ano do Ensino Médio colocava o seu nome em uma lista de cursos, que era disponibilizada pela secretaria de educação, com poucas opções de cursos. Ao conseguirem colocar o nome, conforme o número das vagas restantes em cada curso, já era considerado inscrito naquele pelo qual havia optado.

No que concerne à distribuição quanto à área e ao tipo de faculdade que os 19 ex-alunos(as) estavam frequentando, podemos observar na tabela 7 que as instituições de Ensino Superior privadas foi o caminho percorrido pela maioria dos egressos que prosseguiram os estudos em nível superior, 78,9% (n=15) dos ex-alunos(as), com bolsas de 50% ou 100% do Programa Universidade para Todos (PROUNI), alguns por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), e outros estavam tendo que custear, às suas próprias expensas, as mensalidades. Apenas 21,1% (n=4) estavam cursando uma faculdade pública e, destes, somente dois estavam em cursos alinhados com a mesma área do curso técnico realizado.

Percebemos que a educação recebida por estes jovens do ensino público, complementada pela educação profissional, não proporcionou de fato uma educação sólida para conseguirem uma vaga no Ensino Superior público, diante de uma grande concorrência. Como relatou o “Aluno 22”, do curso de Automação Industrial: “Não tive a capacidade de passar no ENEM”. Os(as) ex-alunos(as) que estavam cursando uma faculdade particular arcavam com o ônus de não terem de fato recebido uma educação básica de qualidade, mas parcial e fragmentada.

6 CONCLUSÃO

A tese tinha como objetivo investigar a Educação Profissional, por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, aos jovens oriundos do Ensino Médio da escola pública. Discutimos que a educação ofertada por deste Programa aos jovens da pesquisa não demonstrou a sua eficácia na formação de cidadãos conscientes da sua importância no contexto social, mas revelou uma política pública planejada e criada de modo a atender aos interesses econômicos e políticos do sistema capitalista.

Vimos o percurso da educação profissional no país, iniciada nos séculos XVI e XVII, de modo informal, na preparação dos índios, negros, estes de maneira escrava, e de alguns trabalhadores livres para trabalharem nos primeiros engenhos de cana-de-açúcar. No século XVIII, foram criados os primeiros centros de aprendizagem de ofícios da Marinha, voltados à população mais pobre, formada de órfãos e delinquentes, para cujo recrutamento o Estado se utilizava da coerção.

Durante o império, no século seguinte, o poder público criou dois sistemas de ensino, um propedêutico, para a formação dos filhos das elites, e outro profissional. No início do século XX, tivemos a educação profissional como uma política pública, quando foram criadas 19 escolas de aprendizes pelo governo federal, distribuídas nas capitais, apesar de algumas capitais possuírem um número insignificante de indústrias que necessitassem destas escolas, mas se atendiam questões políticas.

Percebemos, ao longo da história, várias mudanças nas políticas públicas para o ensino profissional, iniciadas com a constituição de 1937, em que os sindicatos e as indústrias são chamados a fazer parte do ensino profissional. Pela Lei 5.692/71, houve a obrigatoriedade do sistema formal de ensino de oferecer uma formação profissional, findada apenas em 1982, com a Lei nº 7.044. Em seguida, veio o decreto nº 2.208/97, que dividiu o ensino profissionalizante em três níveis: básico, técnico e tecnólogo, e trouxe a dualidade no ensino, ao colocar que a educação profissional de nível técnico deveria ser independente do Ensino Médio, fosse na forma concomitante ou subsequente. Esta distorção foi corrigida parcialmente em 2004, pelo Decreto nº 5.154, que permitiu a forma integrada da educação profissional ao Ensino Médio, mas não descartou as outras formas de ensino.

Ao longo desta tese, citamos vários Planos, como PLANFOR e PNQ, e diversos Programas, como PIPMOI, PIPMO, PROTEC, PROEP e, o mais atual, PRONATEC. Observamos várias semelhanças entres os Planos e Programas, criados com intenção de qualificar a grande massa trabalhadora, com vista a atender às necessidades imediatas do mercado de trabalho, portanto, a serviço dos interesses do capital, da classe dominante em detrimento da classe dirigida, a classe trabalhadora.

Baseamo-nos nos argumentos de vários autores, que tinham como fundamento os escritos de Marx e Gramsci para nos direcionar sobre a educação necessária na formação dos jovens da classe trabalhadora. Marx propôs que a educação seja composta em três partes: intelectual, corporal e politécnica, de maneira que o jovem da classe trabalhadora, ao adquirir os conhecimentos básicos e científicos, seja capaz de tomar uma posição reflexiva e crítica do meio social em que vive. Complementa Gramsci, ao alegar a necessidade de uma escola unitária, desinteressada, onde o saber e o fazer, a ciência e trabalho, estariam unidos na formação de um novo homem, oferecendo condições de libertar-se da ideologia dominante, e conscientizando-se na luta pela transformação de uma sociedade mais justa para todos. Portanto, a educação destinada aos jovens da classe trabalhadora deveria ser constituída de uma formação básica consistente e emancipadora, antes de uma formação profissional específica.

Do lado oposto a este modelo de educação voltado aos jovens da classe trabalhadora, temos o PRONATEC, uma política pública para a qualificação profissional do jovem, na modalidade concomitante, os participantes dos cursos profissionalizantes ainda estavam cursando a educação básica. Isto influenciou nas principais dificuldades encontradas pelos jovens participantes da nossa pesquisa, ao apontarem dificuldade de aprendizagem e tempo para estudar.

A maioria dos gestores afirmaram que nos cursos pelo PRONATEC deveria haver uma atenção especial com relação aos seus estudantes, pois estes apresentavam uma série de deficiências nas disciplinas básicas necessárias ao entendimento das disciplinas do curso, diferentes dos estudantes dos cursos regulares.

Diante desse quadro, os gestores afirmaram que tiveram que acrescentar algumas disciplinas para nivelar a turma, e os professores tinham que revisar alguns assuntos elementares com os estudantes, antes de iniciarem as suas aulas. Diante de tais soluções, a carga horária do curso não foi acrescida, mas reduzida para se adequar às regras do PRONATEC, isto refletiu na redução da carga horária das disciplinas, tornando o estágio profissional optativo.

A não obrigatoriedade do estágio foi uma das principais falhas do Programa colocadas pelos(as) estudantes durante e após terminarem o curso, pois sabem que, com o estágio nas empresas, adquiririam mais conhecimento e experiência, além de ser um requisito na hora da contratação. No entanto, o estágio foi optativo e a instituição de ensino não ofereceu, tentando remediar com alguns alunos nas instalações da própria instituição de ensino.

Além da falta do estágio, vimos outros fatores que contribuíram negativamente na qualidade do ensino, logo, na formação do futuro técnico. Isso contribuiu para uma educação fragmentada e precarizada já na origem, ainda mais distanciada da educação politécnica e humanista de que os jovens tanto necessitam.

Compreendemos que as políticas públicas para a educação profissional por meio de Programas não poderiam e não deveriam estar associadas a uma formação aligeirada, sem qualidade, com a justificativa de suprir a uma carência imediata de profissionais em determinadas áreas, sem se preocupar de fato com uma formação plena e integral do(a) jovem da classe trabalhadora.

Acerca da situação socioeconômica, observamos que mais da metade dos estudantes pesquisados vivem com uma renda mensal familiar abaixo de dois salários mínimos, o que os leva a fazerem um curso técnico, na esperança de conseguirem um emprego após a sua conclusão. Entretanto, durante o segundo momento com os alunos, após terem concluído o curso, vimos que o curso técnico não foi sinônimo de emprego, mas continua como uma esperança na vida da maioria dos(as) ex-alunos(as).

Analisamos a inserção dos jovens participantes da nossa pesquisa no mercado de trabalho, após dois anos que haviam terminados seus cursos, foi menor quando comparado aos dados apresentados pelo IBGE para os jovens na mesma faixa etária. Demonstrando que a educação profissional não é o requisito único e necessário para

conseguir um emprego, mas depende uma série requisitos pessoais e da própria conjuntura econômica do país, que influência na abertura ou fechamento dos postos de trabalho.

Averiguamos, ainda, que, após a realização do curso, menos da metade dos jovens continuam os estudos em uma faculdade devido à realidade socioeconômica em que vivem, tornando o curso técnico a etapa final em sua formação. Outro ponto preocupante foi em relação ao tipo de faculdade que estes jovens da classe trabalhadora cursavam, em que 78,9% se encontravam em faculdades particulares, sendo quase na sua totalidade financiados por bolsas de estudos do PROUNI, dinheiro público injetado no setor privado de ensino, favorecendo aos grupos de empresários da educação, em vez de serem investidos na expansão das universidades públicas.

A evasão escolar nos cursos pelo PRONATEC no IFCE foi um dos pontos colocados pelos gestores como positivos, e, ao realizarmos um comparativo com os dados fornecidos pelo IFCE, percebemos que o índice de evasão nos cursos do PRONATEC é alto, pois quase a metade dos estudantes que se matricularam nos cursos técnicos desistiram, apesar de deste índice ser um pouco menor quando comparado aos cursos regulares. Ao analisarmos estes índices, percebemos a falta de coerência dessas políticas públicas educacionais com as reais necessidades dos jovens da classe trabalhadora, mas alinhadas à ideologia capitalista dominante, na qual a educação é colocada a serviço do sistema de produção.

De acordo com a análise dos dados que obtivemos em nosso estudo de caso, concluímos que a Educação Profissional e Tecnológica desenvolvida pelo IFCE por meio do PRONATEC fez que houvesse uma mudança na realidade econômica de uma pequena parcela dos jovens, após conseguirem um emprego, mesmo de maneira prematura, enquanto para a maioria dos que não conseguiram emprego não houve esta mudança.

Por fim, o PRONATEC promoveu uma educação para os jovens da classe trabalhadora, com foco na formação estreita, manteve a dualidade educacional no sistema de ensino, oferecendo uma formação precarizada, fragmentada e desarticulada com a educação básica, alinhada aos interesses do modo de produção capitalista, não contribuindo para a formação politécnica e unitária na construção de

um novo homem, consciente da sua luta pela transformação de uma sociedade mais justa para todos.

REFERÊNCIAS

ALANIZ, E. P. **A política pública de formação para economia solidária no Brasil (2003- 2011)**: análise de um projeto PROESQ/PNQ executado pela Rede Abelha/RN e CFES nacional. 2012. 371 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ALMEIDA, L. Q. Diagnóstico Socioambiental e contribuições para o Planejamento Ambiental do município de Maracanaú - CE. In: **Caminhos de Geografia – Revista Online**, Uberlândia, v. 15, n. Jun/2005, p. 108-125, 2005. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/viewFile/15392/8691>. Acesso em: 22 dez. 2015.

BATISTA, R. L. Uma análise crítica sobre as bases conceituais do PLANFOR. **Revista da Rede de Estudos do Trabalho**. n. 4, Marília, UNESP, 2009. Disponível em: < <http://www.estudosdotrabalho.org/Uma%20an%E1lise%20cr%EDtica.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2015.

BATISTA, R. L. **A Ideologia da nova educação profissional no contexto da reestruturação produtiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

BARRADAS, A. M. S. **“Fábrica PIPMO”**: uma discussão sobre política de treinamento de mão de obra no período 1963-1982. 1986. 212f. Dissertação (Mestrado em educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1986.

BRASIL. **Constituição de 1937**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 14 abr. 2012.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, DF, 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. **Decreto n.º 19.560, de 5 de janeiro de 1931**. Aprova o regulamento que organiza a Secretaria de Estado do Ministério da Educação e da Saúde Pública. Brasília, DF, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19560-5-janeiro-1931-515777-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942.** Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. **Decreto nº 53.324, de 18 de dezembro de 1963.** Aprova o Programa Intensivo de Preparação da mão de obra Industrial e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53324-18-dezembro-1963-393393-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 20 jun. 2013.

_____. **Decreto nº 75.081 de 12 de dezembro de 1974.** Vincula ao Ministério do Trabalho o Programa Intensivo de Preparação de mão de obra – PIPMO. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-75081-12-dezembro-1974-423489-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 06 jul. 2013.

_____. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 27 ago. 2015.

_____. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 07 set. 2015

_____. **Lei nº 378, de 13 de janeiro 1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública Decreto n.º 19.560, de 5 de janeiro de 1931. Brasília, DF, 1937. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L378.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. **Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953.** Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1821-12-marco-1953-366631-normaatuizada-pl.html>> Acesso em: 15 fev. 2012.

_____. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatuizada-pl.pdf>> Acesso em: 05 abr. 2012.

_____. **Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 fev. 2012.

_____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm> Acesso em: 28 jan. 2015.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 jan. 2015.

_____. **Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao ensino Técnico e Emprego. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: 10 fev. 2012.

_____. FNDE/MEC. **Sumário Executivo do PROEP 2008.** Brasília (DF), 2008. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/proep/sumario_executivo_proep_2008.pdf> Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. MTE. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **Plano Nacional de Qualificação Profissional – PNQ: 2003-2007.** Brasília (DF), 2003. Disponível em: <http://www.oei.es/etp/plano_nacional_qualificacao_brasil.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRESSAN, V. **Educação Geral e Profissional: Ensino Médio integrado e as possibilidades da Formação Unitária e Politécnica.** Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M06_bressan.pdf>. Acesso em: 31 maio 2015.

BULHÕES, M. G. P. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - Planfor: acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 4, p. 39-49, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000400006>>. Acesso em: 24 set. 2015.

ClAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e Fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan. /jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/45/42>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

COELHO, F. S.; DELGADO, D. M. **A educação técnico-profissionalizante no Brasil, entre o Fordismo/Taylorismo e o pós-fordismo:** evolução, características e desafios. Disponível em: < 2000/dwn/enanpad2000-adp-1281.pdf>. Acesso em: 5 maio 2009.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE) -. Os riscos do PRONATEC para a educação técnica profissional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/viewFile/57/54>>. Acesso em: 14 ago. 2014.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CUNHA, L. A. **O Ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF: Flasco, 2000a.

_____. **O Ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF: Flasco, 2000b.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília (DF): Flasco, 2000c.

DORE et al. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. IN: Araújo, Adilson César de, Mendes, Josué de Sousa, Heijmans, Rosemary Dore (orgs). **Evasão na educação**: estudos políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: Editora do IFB: RIMEPES, 2014

FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986. Vol. 1 - 2.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 1999. 231p.

GADELHA, S. **Educação profissional com compromisso social**: cem anos de uma caminhada singular. Fortaleza: IFCE, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A. Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa, In: MINAYO, M. C. S. (org); DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 23ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004, p. 67- 80.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, v. 2.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRABOWSKI, G. **Um PRONATEC a curto prazo**. Entrevista publicada na revista Carta Capital por Clarice Cardoso, ed. 76, de maio de 2013. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/educacao/um-pronatec-a-curto-prazo>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

HIRATA, H.; HUMPHREY, J. O Emprego Industrial Feminino e a Crise Econômica Brasileira. **Revista de Economia Política**, v.4, n. 4, out/dez. 1984.

IANNI, O. O cidadão do mundo In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D. & SANFELICE, J. **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua para o primeiro trimestre do ano de 2016**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pnad_continua/default_comentarios_sinteticos.shtm> Acesso em: 14 ago. 2016.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ (IPECE). **Atividades econômicas**. Disponível em: <<http://www2.ipece.ce.gov.br/atlas/capitulo5/52.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2014.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; e SANFELICE, J. L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação** 3. ed., pp 77-96. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

_____. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96, 2006.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100. Especial, p. 1153-1178, out. 2007a.

_____. **Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.

LIMA FILHO, D. L. Expansão da educação superior e da educação profissional no Brasil: tensões e perspectivas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 195-223, jan./abr. 2015.

LOPES, S. **SENAI - 50 anos: Retrato de uma Instituição Brasileira**, Campina Grande, UFPR/Marcone, 2002.

LOPONTE, L. N. **Juventude e educação profissional: um estudo com os alunos do IFSP**. 2010. 225 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas, SP: Autores Associados, 2000 (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 71).

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 5. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2006.

MEJÍA, M. R. **A transformação social: educação popular e movimentos sociais no fim do século**; tradução de Ana Vieira Pereira e Ricardo Ribeiro. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOREIRA, D. A. **O método Fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v.20, n.63, p. 1057 – 1080, out.- dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000401057&script=sci_abstract&tlng=pt>

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2, 2007. Disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/111/110>. Acesso em: 02 dez. 2015.

NOSELLA, P. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação & Sociedade, Campinas: CEDES**, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out.-dez. 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87321425008>>. Acesso em: 02 dez. 2015.

OLIVEIRA, E. G. Novos caminhos na educação profissional brasileira. In: OLIVEIRA, E. G.; SOUSA, A. A. (orgs.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: UFC, 2014.

OLIVEIRA, M. C. S. L.; PINTO, R. G.; SOUZA, A. S. Perspectivas de futuro entre adolescentes: universidade, trabalho e relacionamentos na transição para a vida adulta. **Temas psicologia**, V.11. 2003. Disponível em: http://www.academia.edu/1582900/Perspectivas_de_futuro_entre_adolescentes_Universidade_trabalho_e_relacionamentos_na_transi%C3%A7%C3%A3o_para_a_vida_adulta. Acesso em: 12 dez. 2015.

PARANHOS S. R. H. **Estudo sobre a estratificação Educacional dos Alunos das primeiras turmas dos Cursos Integrados do IF Sudeste MG-Jf no triênio 2008-2010**. Dissertação (Mestrado em Educação), Estácio, Rio de Janeiro, 2011.

PEIXOTO, P. E. **Do PLANFOR ao PNQ: Uma Análise Comparativa sobre ss Planos de Qualificação no Brasil**. 2008. 136f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In R. Novaes e P. Vannuchi (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação** (pp. 217-241). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

PORTELA, J. L. Do modelo Fordista às teorias da reestruturação produtiva: Os impactos sobre a cidadania e a formação humana. In: OLIVERIRA, E. G.; SOUSA, A. A. (orgs.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: UFC, 2014.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, S. O. **A lei de diretrizes e bases da educação nacional de 1971: o Ensino Médio no contexto autoritário da ditadura militar (1964-1985)**. Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de ciências sociais – UEL, Edição n.2, v.1, jul-dez. 2012.

ROMANELLI, O. O. – **História da Educação no Brasil (1930/1970)**, 12. Ed. Editora Vozes, Petrópolis - RJ, 1990.

SALDANHA, L. L. W., **O PRONATEC e a relação Ensino Médio e Educação Profissional**, IX ANPED SUL, Seminário de pesquisa em Educação da região sul 2012.

SANTOS, D. **Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado**. Fortaleza: EdUECE, 2007.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ-EPSJV, 1989.

SILVA et. al. **Análise de históricos escolares de alunos evadidos dos cursos técnicos da educação profissional de nível médio do CEFET-MG**. ANAIS do Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica - SENEPT <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2014/GT03/GT_03_x53x.PDF> Acesso em 28 jul. 2016.

SKIDMORE, T. E. **Uma História do Brasil**. São Paulo: Paz e Terra S.A. 1998.

SOARES, M. C. C. “Banco Mundial: políticas e reformas” In: DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, Sérgio. (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SOUZA, M. L. H. **Avaliação da Efetividade dos Principais Cursos FIC PRONATEC do Instituto Federal de Santa Catarina: Benchmarking com Cursos**

Técnicos de longa duração. 2016. 73f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SOUZA, F. C. S.; SILVA, H. S. C. INSTITUTOS FEDERAIS: expansão, perspectivas e desafios. **Revista Ensino Interdisciplinar**, v. 2, nº. 05, Julho/2016 UERN, Mossoró, RN.

TOLEDO, F. A., RUMMERT, S. M. **O PNQ e a política de qualificação profissional de trabalhadores a partir dos anos 1990**. Revista Trabalho necessário, ano 7, número 9, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas – SP: Autores Associados; Brasília – DF: editora Plano, 2004.

APÊNDICE A – Questionário



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARILIA - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DE MARILIA

Orientadora: Prof^a. Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo**Doutorando: Fabrício Bandeira da Silva**

Estou fazendo uma pesquisa para a minha Tese de Doutorado referente aos Impactos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), e gostaria de contar com a sua colaboração. Agradeço.

ALUNO(A): _____ Idade: ____ Sexo: () M () F
Escolaridade: _____ Curso: _____ Semestre: ____

1. Por que você escolheu este curso técnico?

2. As suas expectativas iniciais com relação ao curso estão sendo atendidas? Comente.

3. Você encontrou ou encontra alguma(s) dificuldade(s) para fazer este curso atualmente? Mudaria algo? Comente.

4. Você observou mudanças em sua vida após o ingresso no curso? Comente.

5. Quais as suas perspectivas (como futuro profissional técnico) após concluir este curso?

AUTORIZAÇÃO:

Autorizo a utilização deste questionário para a tese de doutorado do prof. Fabrício Bandeira da Silva.

Data: / /

Assinatura: _____

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os estudantes



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARILIA - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DE MARILIA

Orientadora: Prof^a. Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo**Doutorando: Fabrício Bandeira da Silva**

Estou realizando uma pesquisa sobre o **PRONATEC no IFCE**. Conto com sua experiência e vivência como ex-aluno(a) de um curso da área da indústria, para me auxiliar. Ressalto que a sua pessoa será eticamente resguardada independente das informações dadas.

Data da entrevista: ____/____/____

Ex-aluno (código) _____ Sexo: () Masc. () Feminino

Idade: _____

Bairro em que mora: _____

Curso da área da indústria pelo PRONATEC que concluiu: _____

Ano de Conclusão do curso no PRONATEC: _____

Sobre sua família:

Quantas pessoas moram em sua casa: _____

Qual a escolaridade de sua mãe: _____

Ela trabalha onde? Em casa? Ou Fora? _____

Se for fora, em quê? Onde? _____

Qual a média salarial dela? _____

Qual a escolaridade de seu pai: _____

Ele trabalha onde? Em casa? Ou Fora? _____

Se for fora, em quê? Onde? _____

Qual a média salarial dele? _____

E se tiver irmãos, quantos trabalham? _____

Se trabalham, em que? Onde? _____

Qual a média salarial deles? _____

SOBRE O PRONATEC EM SUA VIDA

1. Qual era a renda familiar quando você iniciou o curso? Ou seja, quantas pessoas trabalhavam em sua casa? Em quê? E a média de salários deles? (Analisar a renda familiar e a relação ao nível socioeconômico)
2. Quando você iniciou o PRONATEC você já tinha concluído o Ensino Médio? Quando? Onde?
3. Você já ingressou na Universidade? Se afirmativo, em qual curso? Se não, por quê?
4. Comente sobre alguns pontos que você considera positivos na realização do Curso no PRONATEC.
5. Comente sobre alguns pontos que você considera negativos na realização do Curso no PRONATEC.
6. Dê sua opinião sobre o curso (carga-horária do curso, conteúdo, professores, colegas, instituição, parte prática etc), realizado através do PRONATEC.
7. O curso proporcionou sua inserção no mercado de trabalho? Ou seja, você conseguiu emprego na área? Se afirmativo, onde, em quê e qual a sua renda? Se não, por quê?
8. Como você pensa o seu futuro profissional (estudo x vocação x remuneração)?

Obrigada por sua gentil colaboração.

Fabício Bandeira da Silva

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a utilização desta entrevista para a pesquisa de Doutorado, desenvolvida por Fabício Bandeira da Silva, sob a coordenação da profa. Dra. Tânia Brabo.

Fortaleza, ____ / ____ /2015

Assinatura:_____

Nome completo:

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com os gestores



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARILIA - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIENCIAS DE MARILIA

Orientadora: Prof^a. Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo**Doutorando: Fabrício Bandeira da Silva**

Estou fazendo uma pesquisa para a minha Tese de Doutorado referente aos Impactos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), e gostaria de contar com a sua colaboração. Agradeço.

GESTORES

- Coordenadores ou Supervisores dos cursos do PRONATEC da Indústria (Campus Fortaleza e Maracanaú)

Início da entrevista (identificação)

1. Quais os motivos de implantação do PRONATEC no IFCE?
2. O que tem de diferente nos cursos oferecidos pelo PRONATEC e os cursos regulares que ainda existem?
3. Depois de implantado, o PRONATEC corresponde as expectativas?
4. Qual o impacto desse Programa (PRONATEC) na Formação do(a) Aluno(a)?
5. Como você avalia o desenvolvimento em especial do(s) curso(s) técnico(s) ofertado pelo PRONATEC em que o senhor faz parte? Aponte as vantagens e desvantagens encontradas.
6. Considerações Finais (tendo em vista a importância do IFCE para a formação de profissionais técnicos e o mercado de trabalho, e uma educação de qualidade).