

UNIVERSIDADE VILA VELHA – ES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E EVASÃO: UM ESTUDO DE CASO
COM OS ALUNOS DO PRONATEC EM CARIACICA-ES

VIVIANE NUNES TETZLAFF LEE

VILA VELHA/ES
AGOSTO/2015

UNIVERSIDADE VILA VELHA – ES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

**QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E EVASÃO: UM ESTUDO DE
CASO COM OS ALUNOS DO PRONATEC EM CARIACICA-ES**

Dissertação apresentada a Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, para obtenção do grau de Mestre em Sociologia Política.

VIVIANE NUNES TETZLAFF LEE

VILA VELHA/ES
AGOSTO/2015

Catálogo na publicação elaborada pela Biblioteca Central / UVV-ES

L433q Lee, Viviane Nunes Tetzlaff.

Qualificação profissional e evasão: um estudo de caso com os alunos do PRONATEC em Cariacica-ES / Viviane Nunes Tetzlaff Lee. – 2015.

145 f.: il.

Orientador: Riberti de Almeida Felisbino.

Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Vila Velha, 2015.

Inclui bibliografias.

1. Formação profissional. 2. Mão-de-obra. 3. Mercado de trabalho. 4. Evasão escolar. 5. Políticas públicas. 6. PRONATEC. I. Felisbino, Riberti de Almeida. II. Universidade Vila Velha. III. Título.

CDD 370.113

VIVIANE NUNES TETZLAFF

**QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E EVASÃO: UM ESTUDO DE CASO
COM OS ALUNOS DO PRONATEC EM CARIACICA-ES**

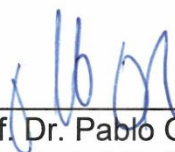
Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós Graduação em Sociologia Política para obtenção do grau de Mestre em Sociologia Política.

Aprovada em 07 de agosto de 2015.


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Riberti de Almeida Felisbino
Universidade Vila Velha - ES – UVV
Orientador



Prof. Dr. Pablo Ornelas Rosa
Universidade Vila Velha - ES – UVV



Profa. Dra. Márcia Smarzaró Siqueira
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES



Profa. Dra. Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à meu marido Arthur Lee,
pelo apoio incondicional em todos os momentos,
além da compreensão e paciência face à minha
tensão para conseguir cumprir as metas desta
demanda acadêmica...

À minha filha Vivian, pela compreensão, carinho
e por me ajudar a cuidar da irmãzinha nos
momentos que não pude dar muita atenção...

À minha filha Danielle, por me fazer sorrir com
suas gracinhas e me relaxar nos momentos de
tensão...

À minha mãe Ilda, pelo apoio sempre que
precisei...

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus acima de tudo, por ter me concedido saúde e capacidade para realizar esta dissertação.

Ao meu orientador, professor Riberti de Almeida Felisbino, por todo apoio e por toda a atenção sempre que precisei.

Às professoras Tânia Mara Zanotti e Márcia Smarzaró pelas observações na qualificação que contribuíram de forma significativa para a conclusão dessa pesquisa.

À professora Teresa da Silva Rosa por nortear a realização dos trabalhos de pesquisa, tendo sido essencial suas aulas na disciplina Seminário de Pesquisa.

Aos professores Aloisio Krolling, Irineu Barreto, Márcio carneiro, Maria da Penha Smarzaró, Paulo Resende, Pablo Ornellas e Victor Amorim que me proporcionaram o privilégio de receber gratificantes ensinamentos.

Aos meus colegas de turma, que pelo companheirismo, espírito de equipe ajudaram-me a prosseguir com afinco e nunca desanimar diante das dificuldades enfrentadas.

Por fim, aos ex-alunos dos cursos técnicos em Administração e de Qualidade por viabilizarem a realização dessa pesquisa através de suas fiéis respostas.

Viviane Nunes Tetzlaff Lee

RESUMO

LEE, Viviane Nunes Tetzlaff. **Qualificação Profissional e evasão**: um estudo de caso com os alunos do PRONATEC em Cariacica-ES. Dissertação (Mestrado) da Universidade Vila Velha (UVV). Vila Velha, ES: 2015.

O presente trabalho aborda a educação profissionalizante como um dos instrumentos de sustentação do capitalismo e a importância da política de Estado para essa área visando tornar competitiva a própria economia nacional. A política de Estado é essencial para viabilizar o fluxo do abastecimento dos recursos necessários ao pleno funcionamento das empresas, satisfazendo e buscando conciliar a necessidade das empresas à satisfação da sociedade quanto à empregabilidade e acesso aos melhores postos de trabalho. Com a expectativa de atender às novas demandas produtivas, o Estado implantou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) como opção para ampliar o acesso à educação profissional para os jovens do Ensino Médio e para os trabalhadores brasileiros sem formação profissional. A relevância deste estudo surgiu em vista da constatação empírica da ocorrência de evasão em elevada escala dos alunos matriculados nos cursos técnicos do PRONATEC, principalmente nas unidades do sistema “S” de ensino que respondem por 40% do estoque de matrículas do PRONATEC, considerando os elevados investimentos realizados pelo Estado e a expectativa de resultados satisfatórios, este trabalho teve como objetivo compreender quais os fatores que influenciam a evasão dos alunos do PRONATEC. A coleta de dados, pautada pela combinação das abordagens qualitativa e quantitativa, se deu por meio do envio de um questionário semiestruturado aos alunos evadidos. A pesquisa realizada junto aos alunos evadidos dos cursos técnicos em Administração e técnico em Qualidade, da instituição de ensino SENAI de Cariacica-ES, apontaram os principais fatores da evasão escolar daquela unidade. Este trabalho apresenta, além das causas de abandono, o perfil dos alunos desistentes.

Palavras-chave: Educação Profissional. Evasão Escolar. Capitalismo. Mão de obra. Mercado de Trabalho. Políticas Públicas. PRONATEC.

ABSTRACT

LEE, Viviane Nunes Tetzlaff. **Professional Qualification and evasion:** a case study with the students of PRONATEC in Cariacica-ES. Master (MSc) University of Vila Velha (UVV). Vila Velha, ES: 2015.

This paper addresses the vocational education as one of capitalism support instruments and the importance of state policy in this area in order to make the very competitive national economy. The State policy is essential to enable the supply flow of resources necessary for the full operation of enterprises, satisfying and seeking to reconcile the need for companies to satisfaction of society as employability and access to better jobs. Expecting to meet new production demands, the state established the National Program for Access to Technical Education and Employment (PRONATEC) as an option to expand access to professional education for young people in high school and for Brazilian workers without professional training. The relevance of this study appeared in view of the empirical verification of the existence of circumvention in high range of students enrolled in technical courses PRONATEC primarily in units of "S" system of education which account for 40% of the stock of enrollment of PRONATEC, considering the high investments made by the state and the expectation of good results. This study aimed to understand what factors influence the avoidance of PRONATEC students. Data collection, marked by the combination of qualitative and quantitative approaches, was through sending a semi-structured questionnaire to dropout students. A study conducted by the dropout students of technical courses in business administration and technical quality, the SENAI educational institution of Cariacica-ES, pointed out the main factors of truancy that unit. This work presents, in addition to causes of abandonment, the profile of dropouts.

Keywords: Capitalism. Man Power. PRONATEC. Professional Education. Public Policy. School Dropout. Work Market.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – O PAPEL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAPITALISMO	10
1.1- A necessidade de mão de obra no capitalismo	10
1.2 - A necessidade da qualificação da mão de obra no capitalismo	15
1.3 - O capitalismo e as atuais transformações no mercado de trabalho.....	21
CAPÍTULO 2 – O PROCESSO DE INDUSTRIALIZAÇÃO NA GRANDE VITÓRIA E A NECESSIDADE DA MÃO DE OBRA TÉCNICA	23
2.1- O processo de industrialização na grande vitória	23
2.2- O mercado de trabalho e a necessidade de qualificação profissional da mão de obra	29
CAPÍTULO 3 – A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	35
3.1 - A história do desenvolvimento econômico no Brasil.....	35
3.2 - A história da educação profissional no Brasil	41
3.3 - A proteção da mão de obra nacional e o xenofobismo	55
3.4 - Políticas públicas de educação profissional: o percurso até o PRONATEC	59
3.4.1 - O PROEP e o PLANFOR	61
3.4.2 - O PROEJA.....	65
3.4.3 - O plano de desenvolvimento da educação – PDE	67
3.4.4 - O PROJOVEM.....	68
3.4.5 - O Programa Brasil Profissionalizado	70
3.4.6 - O PRONATEC	71
CAPÍTULO 4 - EVASÃO ESCOLAR: O CASO DO PRONATEC	81
4.1 - Conceitos de evasão.....	81
4.2 - Principais motivos de evasão.....	85
4.3 - O caso do PRONATEC.....	90
4.3.1 - Perfil dos alunos evadidos	91
4.3.2 - Motivos apontados para escolha do curso técnico	95
4.3.3 - Aprendizagem e relacionamento com os professores	96

4.3.4 - Motivos dos estudantes gostarem ou não da instituição de ensino	98
4.3.5 - Principais motivos que influenciaram os colegas a desistirem do curso	99
4.3.6 - Motivos de desistência do curso	100
4.3.7 - Condição atual dos alunos evadidos em relação à empregabilidade	105
4.3.8 - Sugestões para favorecer a permanência nos cursos técnicos	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
ANEXO I	129

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Instituições e atores envolvidos na execução do PRONATEC	73
Figura 2 – Diagrama da Evasão	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Ofertantes de Bolsa-Formação Estudante (2012) em (%).....	77
Gráfico 02 – Bolsa-Formação Estudante: cursos técnicos com maior número de matrículas (2012) em (%).....	79
Gráfico 03 – Percentual de gênero dos alunos evadidos	92
Gráfico 04 – Faixa etária dos alunos evadidos.....	92
Gráfico 05 – Estado civil dos alunos evadidos	93
Gráfico 06 – Principal responsável pela família.....	93
Gráfico 07 – Alunos evadidos que trabalham ou fazem estágio	94
Gráfico 08 – Carga horária dos alunos evadidos que trabalham	94
Gráfico 09 – Opção que influenciou na escolha do curso técnico.....	95
Gráfico 10 – Disciplinas que os alunos tiveram reforço	96
Gráfico 11 – Nível de aprendizado	97
Gráfico 12 – Grau de relacionamento dos professores com a turma.....	97
Gráfico 13 – Principais motivos que levaram os colegas a desistirem do curso	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estoque de empregos nos possíveis APLs - 2008	33
Tabela 2 – Percentual de alunos evadidos	91
Tabela 3 – Motivos de desistência do curso	101

LISTA DE SIGLAS

APLs	Arranjos Produtivos Locais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
GERCA	Grupo Executivo de Racionalização da Cafeicultura
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PDE	O plano de desenvolvimento da educação
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROEJA	Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social de Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Tecnológica.

INTRODUÇÃO

A educação profissional tem como principal objetivo o desenvolvimento de cursos direcionados ao mercado de trabalho, tanto para os estudantes quanto para aqueles que buscam qualificação e atualização profissional. Esta modalidade de educação começou a ser tratada mais profundamente através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), complementada pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 e reformado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.

O mercado de trabalho atual exige cada vez mais do trabalhador requisitos superiores de escolaridade e de qualificação profissional. Esta demanda está associada a inovações organizacionais e técnicas que vêm sendo implementadas nas empresas, assim como a alterações no padrão produtivo. Diante desse contexto, as pessoas passaram a conceber a educação como instrumento de ascensão social¹ e econômica, pelo fato dos empregos com melhores salários exigirem trabalhadores com maior instrução e qualificação, logo, para não serem excluídos do mercado de trabalho, houve um aumento da demanda por cursos de qualificação profissional (LEMOS; DUBEUX; JACUBOWSKI & PINTO, 2009). Para Silva (2012b), a educação profissional pode ser considerada um mecanismo de redução do desemprego, pois tem como objetivo a inserção ou reinserção do indivíduo no mercado de trabalho, garantindo a ele os direitos trabalhistas e sociais.

A globalização contribuiu para que o mercado de trabalho se tornasse mais competitivo e o grau de exigência por qualificação profissional elevou-se de forma significativa. As organizações atuais estão à procura de profissionais com diferencial,

¹ Ao apontar os avanços que estavam ocorrendo na conjuntura nacional, até o final da década de 1940, Siqueira *et al.* (2010a, p.257) alega que [...] o desenvolvimento brasileiro para o setor industrial-urbano propiciou o surgimento das primeiras políticas de massa, especialmente para as populações urbanas. Nesse contexto, a escola consistiu o principal, senão o único veículo importante na busca de **ascensão social** e a educação escolarizada continua sendo a via de acesso à participação efetiva na sociedade (negrito meu).

que sejam capazes de gerar resultados em curto prazo, tornando-as mais competitivas frente aos concorrentes. Dessa maneira, é importante fomentar nas instituições de ensino profissionalizante, mecanismos que possam desenvolver nos alunos a motivação pela permanência e conclusão dos cursos técnicos a partir de um ambiente que seja dinâmico e interessante na percepção dos alunos, para que os mesmos possam aprender e desenvolver suas competências e habilidades.

Mello (1991) sustenta que a necessidade de enfrentar novos padrões de produtividade e competitividade, impostos pelo avanço tecnológico, está levando à redescoberta da educação como componente essencial das estratégias de desenvolvimento. Na visão da autora, a educação passou a ocupar, juntamente com a política de ciência e tecnologia, lugar central e articulado na pauta das macro políticas do Estado, como fator importante para a qualificação dos recursos humanos requeridos pelo novo padrão de desenvolvimento, no qual a produtividade e a qualidade dos produtos e serviços são decisivos para a competitividade internacional.

É importante ressaltar que a Lei nº 8.447², de 21 de julho de 1992 regulamentou em seu Capítulo I, que trata das Prioridades e Metas da Administração Pública Federal o seguinte:

Art. 2º Constituem prioridades do governo federal:

I - a educação e cultura, a saúde, a ciência e a tecnologia, com as seguintes ênfases:

- a) ação integrada para a criança e o adolescente;
- b) melhoria da qualidade da educação básica;
- c) consolidação do sistema único de saúde;
- d) capacitação tecnológica: qualidade e produtividade;

Nesse sentido, o ensino profissionalizante foi contemplado como política pública, visando adequar o sistema de educação profissional às exigências do mercado, como mostra o Art. 2º acima (item d) com ênfase à capacitação tecnológica voltada para qualidade e produtividade.

² Dispõe sobre as diretrizes orçamentárias para o exercício de 1993, e dá outras providências. (Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/L8447.htm).

Com a expectativa de atender às novas demandas produtivas, foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) através da Lei nº 12.513 em 26 de outubro de 2011. Entre as várias políticas públicas implementadas de qualificação profissional, o PRONATEC surgiu como opção para ampliar o acesso à educação profissional para os jovens do Ensino Médio e para os trabalhadores brasileiros sem formação profissional. A finalidade desse programa consiste em ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Conforme a Lei nº 12.513/2011 os objetivos do PRONATEC são:

- Expandir e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância;
- Fomentar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- Ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio da formação e qualificação profissional e estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

O PRONATEC atua em conjunto com as redes estaduais e federais de ensino e, ainda em parceria com algumas entidades do Sistema “S³” (SENAI, SENAC, SESI, SESC, SENAR e SENAT) promovendo cursos de educação profissional gratuito (BRASIL, 2012).

O conjunto de entidades conhecido como “Sistema S”, que engloba serviços sociais autônomos e serviços nacionais de aprendizagem, foi criado em 1946. Nessa época o Brasil vivia a era pós-Getúlio Vargas, marcada por uma sociedade

³ Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); e Serviço Social de Transporte (SEST).

caracteristicamente industrial que já sofria com alguns problemas de caráter social. O Sistema “S” foi desenvolvido visando à melhoria da qualidade de vida da classe trabalhadora e a qualificação profissional da mão de obra migratória oriunda do campo, ou seja, trabalhadores rurais (GOLDSTEIN, 2007). Naquele período, o cenário do país estava direcionado para o crescimento econômico, priorizando a economia dos setores industriais, comerciais e de serviços, havendo escassez de mão de obra nas áreas urbanas. Por esses motivos, em 13 de setembro de 1946, foi publicado no Diário Oficial o Decreto nº 9.853, assinado pelo presidente Gaspar Dutra, que atribuía à Confederação Nacional do Comércio a incumbência de criar o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC) ambos com o objetivo de melhorar as condições de infraestrutura e formação qualificada da população comerciante, também foram criados o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) para a população que trabalhava na indústria e seus familiares (GOLDSTEIN, 2007).

Dessa forma, originou-se o “Sistema S” com o SESC e SESI cuidando da cultura, assistência social e saúde, o SENAC e o SENAI oferecendo cursos técnicos, superiores e profissionalizantes. Em 1972, surgiu o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e, em 1998, o Serviço Nacional Social de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP) que se integraram ao conjunto das entidades sociais (GOLDSTEIN, 2007).

Segundo a Resolução CD/FNDE nº 3 de 16 de março de 2012, em seu Artigo 8º, o valor da hora-aluno estabelecido pela SETEC/MEC para o cálculo dos recursos a serem descentralizados a cada instituição da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (ETCP) que atua com o PRONATEC é de R\$ 9,00 (nove Reais) por aluno matriculado nos cursos técnicos da instituição, cujo valor inclui os custos relativos à oferta dos cursos e à assistência estudantil, conforme previsto no § 4º do Art. 6º da Lei nº 12.513/2011. Embora o valor repassado para as instituições de ensino seja interrompido para o aluno desistente do curso, esse custo empreendido representa “prejuízo” para o governo federal, por não recuperar o investimento realizado. Além de gratuito, o programa disponibiliza aos alunos,

uniforme, passagem e lanche. O abandono da vida escolar pelos alunos constitui um dos graves problemas enfrentados pelo Estado desde a instituição do ensino público e, continua sendo um desafio a manutenção dos alunos nas instituições públicas de ensino, mas especificamente, a permanência dos discentes de cursos profissionalizantes financiados pelo Estado, constitui um objetivo de interesse social e econômico, tanto da esfera pública quanto da esfera privada, pois atende uma necessidade de melhoria da qualidade de vida da sociedade e a necessidade do aumento das atividades empresariais e conseqüente crescimento econômico do país.

Segundo Máximo (2013), em todo o Brasil foram investidos R\$ 3,6 bilhões em 2013 e R\$ 5,2 bilhões em 2014, o programa acumula 4,2 milhões de matrículas, sendo cerca de 700 mil de beneficiários do programa “Brasil Sem Miséria” e mais de dois milhões de concluintes entre outubro de 2011 e agosto de 2013. Contudo, o governo não sabe responder se, nesses dois anos, os alunos do PRONATEC estão conseguindo ou não cumprir o maior objetivo do programa: conquistar um lugar no mercado de trabalho ou empreender seu próprio negócio, como empreendedores individuais. Mesmo com alto número de concluintes, o PRONATEC ainda não tem uma avaliação de impacto (MÁXIMO, 2013).

No Sistema “S”, que responde por cerca de 40% do estoque de matrículas do PRONATEC em escolas do SENAI, SENAC, SENAR e SENAT, há um melhor monitoramento do que nas redes federais de ensino em relação aos dados da evasão discente. Somente nas unidades do SENAI, que já ofereceram mais de 720 mil vagas do programa, a evasão atinge 19,35% nos cursos de formação inicial e continuada (FIC), cuja carga horária mínima é de 160 horas e de 10% nos cursos técnicos, com jornada mínima de 800 horas (MÁXIMO, 2013).

Segundo a reportagem de Pitombo (2014), a presidente da República Dilma Rousseff estabeleceu a meta de qualificar profissionalmente 8 milhões de jovens até o final de 2014. No entanto, das 7,4 milhões de matrículas criadas pelo programa, de 2011 até junho de 2014, cerca de 950 mil foram abandonadas por candidatos neste período (SOUZA, 2014).

Tratando-se dos cursos do PRONATEC aplicados pelo SENAI de Cariacica-ES, observou-se que os índices de desistência tanto nos cursos Técnico em Administração quanto no Técnico em Qualidade foram alarmantes. As duas turmas do curso Técnico em Administração apresentaram um índice de 62,5% de desistência e a única turma do curso Técnico de Qualidade apresentou um índice de 82,5% de desistência. Ambos os cursos tiveram início em fevereiro de 2013 e conclusão em julho de 2014. Através dos dados apontados, pode-se inferir que não podem ser ignoradas essas ocorrências, pois representam relevante parcela do universo pesquisado, considerando como fenômeno a ser estudado o objeto da análise como problema social.

Nesse contexto, este trabalho procura contribuir para o debate acerca do atual processo de educação profissional do PRONATEC, que está sendo executado em parceria com o SENAI, com a finalidade de analisar a problemática da evasão nos cursos técnicos. Para tanto, será desenvolvida pesquisa na unidade operacional do bairro Campo Grande, na cidade de Cariacica-ES, com vistas a compreender os motivos que influenciaram esse fenômeno indesejado.

Seguindo a literatura, considera-se como evasão escolar a desistência definitiva dos alunos durante os cursos que possuem um período de duração entre um ano e seis meses a dois anos, conforme o curso. Dessa forma, busca-se responder a seguinte questão: quais fatores influenciam o alto índice de evasão dos alunos do PRONATEC?

Diante dessa pergunta condutora, o objetivo geral busca investigar quais fatores influenciam na evasão dos alunos dos cursos técnicos do PRONATEC aplicados pelo SENAI na unidade de Campo Grande, Cariacica-ES. O objetivo geral nos remete à elaboração de alguns objetivos específicos, afim de melhor delinear este estudo, formulados da seguinte forma:

- Analisar o papel da Educação Profissional no capitalismo;
- Pesquisar na região da Grande Vitória o processo de industrialização e a necessidade de qualificação profissional no mercado de trabalho;

- Analisar a história da educação Profissional no Brasil e as políticas públicas atuais;
- Compreender quais os fatores que influenciam a evasão dos alunos do PRONATEC pelo SENAI na unidade de Campo Grande, Cariacica-ES.

A justificativa do estudo sobre a evasão dos alunos dos cursos técnicos do PRONATEC é fundada no fato de que, quando o aluno não conclui a formação profissional, ele minimiza a probabilidade de inserção no mercado de trabalho, bem como, inviabiliza um investimento de um programa do governo federal, no caso o PRONATEC, considerando que foram investidos 5,2 bilhões de reais pelo governo até março de 2014 e 80% deste valor foi para o sistema “S” de ensino (PITOMBO, 2014).

Sobre o PRONATEC, ainda não existem muitas pesquisas no sentido de constatar a efetividade do programa em relação à empregabilidade dos egressos, considerando tratar-se de um programa desenvolvido a partir de 2011. Conforme demonstra a recente reportagem, publicada em 30 de junho de 2014, no site UOL Educação, a autora da reportagem afirma que até o final de 2014, o governo prevê o desembolso de 14 bilhões de reais que serão investidos no programa, porém, o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho e Emprego não foram capazes de informar qual o percentual de alunos que conseguiu um emprego após a capacitação (SOUZA, 2014).

Para alcançar os objetivos propostos, o foco analítico recaiu sobre os cursos técnicos em Administração e Qualidade da unidade operacional de Campo Grande, Cariacica-ES.

É importante ressaltar que foram estabelecidos dois critérios para que o aluno fosse considerado “evadido”. O primeiro critério foi através da frequência de, no mínimo, 75% no curso, a partir do início das atividades acadêmicas e o segundo critério foi a desistência definitiva do curso sem a obtenção do diploma de Técnico, devido a não conclusão de algumas etapas obrigatórias do mesmo (como disciplinas, realização de estágio, relatório de estágio ou trabalho de conclusão de curso).

A fim de atender o objetivo geral dessa pesquisa, que são os fatores que influenciam na Evasão dos cursos técnicos do PRONATEC adotou-se o tipo de pesquisa denominada estudo de caso. Para a definição do campo empírico de realização da pesquisa, primeiramente escolheu-se os cursos do PRONATEC ministrados pelo SENAI na unidade de Campo Grande em Cariacica-ES. Foram investigados 50 alunos evadidos das duas turmas do curso Técnico em Administração, bem como, 33 alunos da única turma do curso Técnico em Qualidade.

A coleta de dados foi realizada entre os meses de dezembro de 2014 a abril de 2015, iniciando-se pela elaboração de um questionário semiestruturado (anexo I), composto de 19 perguntas, sendo, dezesseis fechadas e três abertas com o objetivo de identificar o perfil socioeconômico e os fatores que estão influenciando na evasão discente. Este questionário foi criado com a ajuda do programa *Google Docs* e pode ser enviado através da internet e ser respondido *on-line*. Em outro momento, realizou-se uma pesquisa documental na Secretaria Escolar, onde foram levantados os nomes e *e-mails* dos alunos matriculados no período e considerados evadidos. De posse da listagem com os nomes e *e-mails*, realizou-se uma pesquisa através da rede social *Facebook* para enviar o questionário através da ferramenta *Messenger*⁴ aos alunos evadidos.

O questionário foi enviado aos 83 alunos, considerados evadidos, por meio do *Messenger* e por *e-mail* com mensagens individuais e personalizadas nas quais foi explicado o propósito e a relevância do questionário. Dos 83 questionários encaminhados, somente 32 retornaram, sendo 17 do curso Técnico em Administração e 15 do curso Técnico em Qualidade e são os que constituem o universo desta pesquisa.

A dissertação possui 4 capítulos, além desta introdução e da conclusão. No primeiro capítulo apresenta-se o capitalismo e seus impactos na sociedade, contextualizando a relação entre trabalho e educação, como o capitalismo se

⁴ Ferramenta de troca de mensagens instantâneas do *Facebook*.

apossou da educação profissional para qualificar o “exército industrial de reserva” com vistas a atender às demandas do processo produtivo das organizações.

No segundo capítulo apresenta-se o processo de industrialização do Estado do Espírito Santo e como esse processo refletiu no mercado de trabalho capixaba, bem como, o cenário econômico que gerou a migração dos trabalhadores rurais, sem qualificação profissional, para a cidade em busca de empregos em um local no qual a demanda das indústrias era por trabalhadores qualificados.

No terceiro capítulo, buscou-se analisar a história econômica, concomitantemente à história da educação profissional no Brasil contextualizando a necessidade das políticas públicas atuais direcionadas para a Educação Profissional.

No quarto capítulo, apresentam-se alguns dos principais conceitos da evasão e suas principais causas, bem como, um panorama analítico da situação de desistência definitiva com base nos dados estatísticos das turmas dos cursos técnicos ofertados pelo PRONATEC de Administração e de Qualidade do SENAI de Campo Grande em Cariacica-ES. Por último, nas considerações finais, apresenta-se uma discussão geral dos principais pontos ressaltados ao longo da dissertação.

CAPÍTULO 1

O PAPEL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAPITALISMO

O presente capítulo apresenta o capitalismo e seus impactos na sociedade, especificamente quanto à formatação do modelo educacional, impondo a qualificação profissional como condição de empregabilidade dos trabalhadores. A educação profissional é apresentada como condição para concorrer a um posto de trabalho. Buscou-se analisar a relação entre trabalho e educação, contextualizando os primórdios do capitalismo (período em que o trabalhador não precisava de qualificação técnica) até o capitalismo atual mostrando a necessidade da qualificação da mão de obra com vistas a atender às demandas do processo produtivo das organizações.

1.1- A NECESSIDADE DE MÃO DE OBRA NO CAPITALISMO

O capitalismo, conforme descrito por Karl Marx tem como princípio básico a geração de riqueza ou enriquecimento pela exploração de mão de obra pelo detentor do capital. Marx denominou de “mais-valia” o ganho que o capitalista conquista sobre o proletário, explicando esse processo conforme expõe Quintaneiro (2003):

[...] Em função das relações sociais de produção capitalistas, o valor que é produzido durante o tempo de trabalho excedente ou não-pago é apropriado pela burguesia. Parte desse valor extraído gratuitamente durante o processo de produção passa a integrar o próprio capital, possibilitando a acumulação crescente. O valor que ultrapassa o dos fatores consumidos no processo produtivo (meios de produção e força de trabalho), e que se acrescenta ao capital empregado inicialmente na produção, é a mais-valia. Ela se transforma, assim, em uma riqueza que se opõe à classe dos trabalhadores. A taxa de mais-valia, a razão entre trabalho excedente e trabalho necessário, expressa o grau de exploração da força de trabalho pelo capital (QUINTANEIRO, p.45).

Karl Marx denominou de “exército industrial de reserva” a massa humana ociosa e desempregada ou sem trabalho. Marx descreveu como o capitalismo manuseia a sociedade a seu favor, tornando, inclusive, o que é um problema social (o desemprego) num mero instrumento de ganho, pois o “exército industrial de reserva” é tratado como um recurso do capitalismo para garantir o fomento de seu mecanismo provendo a mão de obra necessária a qualquer momento, além de servir como instrumento de contenção às reivindicações dos trabalhadores por melhores condições e trabalho e aumento de salário (ameaça de substituição), conforme explica abaixo:

[...] se uma população trabalhadora excedente é produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza no sistema capitalista, ela se torna por sua vez a alavanca da acumulação capitalista, e mesmo condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um “exército industrial de reserva” disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se fosse criado e mantido por ele. Ela proporciona o material humano a serviço das necessidades variáveis de expansão do capital e sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro incremento da população (MARX, 1979, p.733-734).

Desse modo, o “exército industrial de reserva” trata-se da massa de trabalhadores disponíveis para atender a necessidade de mão de obra do capitalismo. O termo “reserva” incorre em disponibilidade de mão de obra, e por disponibilidade entende-se uma massa de mão de obra desempregada. Para Machado (1991), um dos motivos contemporâneos para o desemprego está associado a uma baixa qualificação técnica, ou mesmo, a uma precariedade educacional (analfabetos ou semianalfabetos). Portanto, considerando a conjuntura dos primórdios do capitalismo ou da revolução industrial, naquele contexto era desnecessária qualquer qualificação técnica ou profissional, pois a mão de obra para atender as necessidades industriais se resumia ao trabalho braçal.

Marx entende o trabalho como um princípio educativo, ou seja, com a associação entre o trabalho e o ensino se poderia constituir o homem novo. No texto que Marx escreve aos delegados do “I Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores em 1866” fica explícita sua concepção de educação que articula trabalho e ensino. Neste texto, que recebe o título de “Instruções aos Delegados do Congresso da AIT”, Marx pela primeira vez define o conteúdo pedagógico do ensino socialista:

Por educação, entendemos três coisas:

1. Educação intelectual;
2. Educação corporal, tal como é produzida pelos exercícios de ginástica e militares;
3. Educação tecnológica, abrangendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria.

A divisão das crianças e dos adolescentes em três categorias, de 9 a 18 anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para a sua educação intelectual, corporal e politécnica. Os custos destas escolas politécnicas devem ser em parte cobertos pela venda das suas próprias produções. (CASSIN, 2008; *apud* MARX; ENGELS, 1978, p. 223).

Nos primórdios do capitalismo, no romper da revolução industrial, a burguesia buscava a mão de obra com o mínimo de qualificação para operar o maquinário, de tal forma que os custos com o treinamento eram irrelevantes em comparação com os lucros proporcionados pela produção da força de trabalho. Dessa forma, pode-se constatar que a educação era irrelevante ante a baixa complexidade das atividades profissionais nas fábricas. A educação do proletariado era irrelevante como instrumento para a realização de atividades pouco complexas. Segundo Marx e Engels (1978) os baixos custos com treinamento do proletariado incorriam em baixo custo da produção, aumento dos lucros e desvalorização da força de trabalho, tornando-a facilmente substituível e descartável (MARX; ENGELS, 1978).

Há de ser considerado que o escravagismo era uma prática corrente das nações imperialistas no período pré-revolução industrial, especialmente pelos europeus, que a utilizavam para maximizarem os lucros das atividades extrativistas em suas colônias na Ásia, África e América, sendo um instrumento da política mercantilista global, entretanto, essa prática era contrária aos princípios

humanitários dos ideais iluministas da Revolução Francesa que sustentavam sua ideologia liberal no tripé liberdade, igualdade e fraternidade. Mello (1998, p.30) questiona a diferença específica entre a economia primário-exportadora e a economia colonial, concluindo que, “indiscutivelmente, no modo de inserção das economias nacionais latino-americanas na nova divisão internacional do trabalho que vai se estruturando a partir da Revolução Industrial”, complementando da seguinte forma:

Antes, colônia, produtora de metais preciosos e produtos agrícolas coloniais, porque assim o determinavam os interesses da burguesia mercantil metropolitana, e sujeita a mecanismos compulsórios de comércio, quer dizer, ao monopólio de comércio metropolitano. Depois, Estado-Nação produzindo alimentos e matérias-primas para os países industriais, economia reflexa porque atrelada aos tempos e contratempos da demanda externa. Antes e depois, estrutura produtiva pouco diferenciada, periferia subordinada ao centro, economia dependente. Não é de espantar, portanto, que a passagem da economia colonial à economia primário-exportadora seja vista quase como resultado puro e simples das transformações ocorridas no nível de mercado mundial, comandadas pelos países centrais, *verbi gratia* pela Inglaterra (MELLO, 1998, p.30).

Mello (1998) relaciona o trabalho escravo à “economia colonial típica”, com base no conceito de economia de “plantation” formulado por Weber (1964)-, tendo por base, inclusive a economia da América Latina, conforme abaixo transcrito:

Plantation é uma exploração com trabalho obrigatório, que produz especialmente para o mercado e obtém produtos agrícolas. A economia das “plantations” nasceu em todos os lugares em que a exploração agrícola, filha da conquista, coincidiu com a possibilidade de se praticarem cultivos intensivos e foi particularmente característica das colônias. Seus produtos, em nossos tempos, são cana-de-açúcar, tabaco, café e algodão. “[...] É a condição dominante na América do Sul até a revolução, em princípios do século XIX e nos territórios da Nova Inglaterra, até sua separação da Metrópole” (MAX WEBER, *apud* MELLO, 1998, p.31).

Mello (1998, p. 32) aprofunda-se nessa análise capitalista do escravagismo afirmando que a economia de “plantation” se revelaria uma imprescindível tendência capitalista e, abarcando a definição de Gray (1970), que a considera “um tipo capitalista agrícola”, mas ressalta que o escravagismo se afastaria do “capitalismo moderno”, fundado no trabalho assalariado. Entretanto, Weber (*apud* MELLO, 1998, p. 33) adverte que o escravagismo fragiliza o capitalismo, pois tira a flexibilidade que a burguesia dispõe com o “moderno” “exército Industrial de reserva” assalariado, pois, diante da retração da demanda, o capitalista pode reduzir a quantidade de mão

de obra, ao contrário do escravagismo, cujo contingente é fixo sob qualquer situação de demanda. Além disso, Weber observa que o escravo, enquanto na condição de escravo é incapaz de assimilar procedimentos técnicos mais sofisticados (isso pode ser deduzido de sua própria condição humana, pois não possuindo motivação subjetiva, opõe-se a qualquer contribuição gratuita ao aumento de produtividade).

Tenório *et al.* (2004, p. 15) assinala que ocorreu “alteração do processo produtivo, ocasionado pela evolução tecnológica e pela aplicação da ciência na organização do trabalho”, enxergando essa modernização como uma aplicação da ideologia liberal⁵ visando a maximização do lucro através da otimização da produção. Dessa forma, com a evolução das indústrias através do desenvolvimento da ciência e da tecnologia concomitantemente, o perfil qualitativo da mão de obra teve que se adequar a modernização das máquinas e processos. Daí o apossamento da educação pelo capitalismo foi inevitável. Dessa forma, os pré-requisitos de nível de escolaridade e qualificação profissional, exigidos pelas empresas contemporâneas, tornam-se um método de selecionar os trabalhadores, em relação à massa de trabalhadores desempregados com baixo nível de escolaridade.

Machado (1991) afirma que com o advento do capitalismo contemporâneo a educação teve que ser adaptada às novas necessidades sociais, mas o que se observa na história da constituição dos modernos sistemas educacionais ocidentais, nem sempre corresponde a uma adaptação as reais necessidades da evolução social. Existem duas forças que se contrapõem: de um lado, os que se esforçam para minimizar as diferenças sociais, e de outro os que fazem da escola um instrumento de seleção e hierarquização social, uma vez que a demanda por maior qualificação profissional pode ser usada para decidir a política de admissão nas organizações.

⁵ Sobre as alterações ocorridas no Brasil em função da política neoliberal do governo Fernando Collor de Mello, Arroio e Régner (2001) afirmam que “se o processo de reestruturação da indústria brasileira, iniciado em 1990 com a abertura externa, teve impactos negativos, como a elevação do desemprego, teve também consequências positivas para a competitividade do país, incluindo a elevação das competências dos trabalhadores industriais.

1.2- A NECESSIDADE DA QUALIFICAÇÃO DA MÃO DE OBRA NO CAPITALISMO

O trabalho no capitalismo pode ser caracterizado pela entrega do esforço humano em troca de salário, onde o indivíduo não detém os meios de produção e sua subsistência depende das decisões dos donos do capital. Embora o trabalhador possa recusar-se a trabalhar nas condições que lhe foram impostas pelos capitalistas, o mesmo não pode sobreviver sem trabalhar por muito tempo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

A história confirmou empiricamente a previsão que Marx e Engels expressaram sobre a forma como o trabalho em uma indústria se tornou a essência da sobrevivência do homem e a busca por um emprego se tornou o objetivo de vida da classe proletariada, restando suprimida outras formas de sobreviver no mundo capitalista, conforme abaixo transcrito:

À proporção que a burguesia, ou seja, o capital, se desenvolve, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos trabalhadores modernos que só podem viver se encontrarem trabalho, e só encontram trabalho à medida que este aumenta o capital. Esses trabalhadores que são obrigados a vender-se diariamente representam uma mercadoria, um artigo de comércio, estão sujeitos, portanto, às vicissitudes da concorrência, às flutuações do mercado (MARX; ENGELS, 2006, p. 40).

Antonio Gramsci (*apud* COUTINHO, 1994) defendeu a tese de que o Estado divide-se em infraestrutura e superestrutura, sendo a infraestrutura a base real da sociedade que inclui forças produtivas e relações sociais de produção e a superestrutura a ideologia, constituída pelas instituições, sistemas de ideias, doutrinas e crenças de uma sociedade. A base teórica de Gramsci reside na observação empírica⁶ de que o domínio no conflito de classes no capitalismo não depende da força repressiva do Estado, mas da "hegemonia" cultural que a classe

⁶ Gramsci militou no movimento comunista na Itália e testemunhou o fracasso do comunismo, não só na Itália, mas em vários países europeus, devido à falta de apoio das massas populares, em particular dos camponeses, que constituíam a maioria da população (COUTINHO, 1994).

dominante exerce sobre as dominadas. Segundo Gramsci, a hegemonia é exercida através do controle do sistema educacional, das instituições religiosas e dos meios de comunicação, tendo porta-vozes denominados por ele de “intelectuais orgânicos”⁷. Dessa forma, a hegemonia desenvolve o “consenso” ideológico necessário à conformação social dispensando o uso da coerção (força). Portanto, uma vez que o Estado esteja sob a hegemonia de uma classe social, no caso a burguesia, os instrumentos estatais estarão à disposição de seus propósitos, seja o aparato coercitivo da força seja a superestrutura, que molda a ideologia através das instituições de difusão da inteligência orgânica, principalmente as escolas (GRAMSCI, *apud* ACANDA, 2006).

Segundo a concepção gramsciana, a educação ou as escolas compõe a “superestrutura” do Estado, a estrutura que dissemina a ideologia de interesse da classe dominante, exercendo efetivamente a hegemonia (COUTINHO, 1994). Historicamente, observa-se que as escolas, atendem aos interesses da classe dominante para exercerem a hegemonia e também, fomentarem com insumos humanos a moderna indústria capitalista. No Brasil governado por regimes militares⁸, constatou-se uma forte influência da ideologia nacionalista no currículo escolar e nas práticas escolares (hasteamento da bandeira nacional, entoação do hino nacional, disciplina rígida típica de quartéis, etc.) e, atualmente, as escolas têm em sua grade curricular disciplinas profissionalizantes, caracterizando o uso desse instrumento da superestrutura do Estado para atender as necessidades do capitalismo.

⁷ Gramsci afirma que todo homem é um intelectual pelo fato de todos possuírem inteligência, mas o “intelectual orgânico” possui uma função social como formador de opinião, segundo a ideia de que esses intelectuais não só produzem discursos, mas estão engajados na formação de idéias (COUTINHO, 1994).

⁸ Saviani (2007, p. 367), afirma que com o advento do regime militar, o lema positivista “ordem e progresso” inscrito na bandeira do Brasil metarfoseou-se em “segurança e desenvolvimento”, guiando-se por esse lema [...] o grande objetivo perseguido pelo governo dito revolucionário era o desenvolvimento econômico com segurança. [...] com a entrada das empresas internacionais no Brasil importava-se também o modelo internacional que as presidia. E a demanda de preparação de mão de obra para essas mesmas empresas associadas à meta de elevação geral da produtividade do sistema escolar levou à adoção daquele modelo organizacional no campo da educação.

Machado (1991) afirma que a escola em uma sociedade capitalista torna-se um instrumento imprescindível à produção por suprir as necessidades técnicas e ainda permitir a manipulação dos requisitos de seleção com o propósito de aumentar os lucros. Nesse sentido, a escola qualifica trabalhadores de diversas funções, legitima a estrutura salarial e conforma ideologicamente os indivíduos. A autora ressalta que as empresas capitalistas introduziram uma série de procedimentos para modificar as relações dos trabalhadores entre si no sentido de ajustá-los a nova dinâmica da produção, que exige redução do tempo de trabalho para produção das mercadorias. Tais procedimentos incluem alterações na tecnologia, organização do trabalho e a busca por maior qualificação dos trabalhadores.

Deluiz (2001) afirma que o modelo atual de estrutura de trabalho e gestão da mão de obra busca integrar os processos produtivos, flexibilizar o trabalho, terceirizar atividades, enxugar as estruturas de operação, e mudar a divisão do trabalho, integrando funções (otimizar a mão de obra). A autora enfatiza que as mudanças acompanham as exigências dos mercados cada vez mais competitivos e instáveis, em que as empresas investem em novas tecnologias de base microeletrônica e adotam novas concepções organizacionais⁹.

Sennett (2006) aponta que a revolução tecnológica desencadeou uma redução no tamanho das organizações, assim como, da força de trabalho. A partir dessa revolução, as organizações tornaram mais eficientes as tarefas rotineiras, graças às inovações tecnológicas como os códigos de barra, as tecnologias de identificação da voz, os escaneadores de objetos tridimensionais e as micromáquinas que fazem o trabalho dos dedos. O autor afirma que o resultado dessa evolução tecnológica seria a exclusão dos trabalhadores, a geração de uma massa de excluídos do mercado de trabalho pelo encolhimento desse mercado.

⁹ “O uso intensivo de tecnologias de base microeletrônica tem um papel relevante neste contexto, já que estas possibilitam ganhos de produtividade ao substituir grande escala o trabalho vivo, permitem o surgimento de novos processos e produtos, e propiciam rápidas adaptações na produção de bens e serviços diante das flutuações do mercado” (DELUIZ, 2001, p. 8).

Machado (1991) afirmou que com o desenvolvimento da maquinaria, ocorre a substituição parcial da força humana pela utilização da ciência com maior racionalidade. Segundo a autora, a maquinaria independeria do indivíduo e o mesmo precisaria se ajustar a esse novo instrumento que é objetivo e esta objetividade aumentaria a instabilidade do trabalhador, cuja substituição tornaria-se mais fácil sem prejudicar o ritmo da produção.

Entretanto, a evolução tecnológica trouxe consigo a modificação do perfil do trabalho, mudando o tipo de esforço laboral a ser empreendido pelo homem, do tipo braçal ou mecânico para o tipo intelectual ou do conhecimento. Dessa forma, o capitalismo "tecnológico" impõe que o trabalhador disponha de capacitações especializadas, restando excluídos aqueles que se encontrarem precarizados tecnicamente.

Para Sennett (2006) a tecnologia inviabiliza os empregos para os indivíduos que não são capacitados. Dessa forma, recua o campo que exigia capacidades humanas predeterminadas e o mercado passa a exigir indivíduos adquirindo constantemente novas capacitações, alterando sua "base de conhecimento". Na realidade, este ideal é impulsionado pela necessidade de manter-se à frente da máquina para não se tornarem inúteis no mercado de trabalho.

[...] Na "sociedade das capacitações", muitos dos que estão enfrentando o desemprego receberam uma educação e uma capacitação, mas o trabalho que buscam migrou para lugares do planeta em que a mão de obra especializada é mais barata. De modo que são necessárias capacitações de natureza muito diferente (SENNETT, 2006, p. 81).

Por outro lado, embora a tecnologia seja apontada como responsável pela desqualificação do trabalho humano, a verdadeira resposta pode ser encontrada naqueles que se beneficiam de forma direta ou indireta da desqualificação do trabalho. Assim, a tecnologia atua como instrumento para manipulação visando o interesse de grupos sociais, tais como os empresários, e o Estado que detém o poder para determinar as opções tecnológicas aos grupos que são a maioria dos trabalhadores, que, se não se adaptarem a essa tecnologia imposta, serão excluídos do mercado de trabalho (AUED, 1999 *apud* ENGUITA, 1988).

Franco (2011) acrescenta que para os empresários, a formação profissional tem o objetivo de aumentar a produtividade do trabalho, a qualidade e a competitividade dos produtos, gerando riquezas. Enfim, a formação profissional é vista como uma resposta estratégica aos problemas gerados pela globalização econômica, pela reestruturação produtiva¹⁰, pela globalização e pelo desemprego estrutural¹¹.

Para Pochmann (1998) a reestruturação produtiva decorrente do modo de produção capitalista desencadeou a fragmentação e a flexibilidade do trabalho, assim como motivou o desemprego e a precarização dos empregos para os indivíduos que vivem da venda da força de trabalho. O autor salienta que as novas gestões empresariais tem priorizado a utilização de máquinas substituindo a mão de obra humana. Dessa forma, o trabalho outrora exercido por vários trabalhadores passa a ser efetuado por uma só máquina, caracterizando, assim, a crise do desemprego estrutural.

Bauer e Carvalho (2011) demonstram que para os defensores da tese da reestruturação produtiva, o capitalismo reestruturado não comportaria trabalhadores que tivessem apenas a especialização funcional típica do fordismo¹². A formação do trabalhador implicaria no desenvolvimento de novas competências como requisito para atender às demandas da empresa integrada e flexível. Um trabalhador que possua habilidades técnicas e, concomitantemente, competências que envolvam capacidade de liderança, tomada de decisão e resolução de problemas.

O modelo das competências, quando inserido no universo pedagógico, pode ser representado por atitudes que envolvam transmissão de conhecimentos e

¹⁰ Segundo Singer (2003), as mudanças ocorridas com os novos processos produtivos a partir das inovações tecnológicas e das alterações nas relações de trabalho, constituem uma "Terceira Revolução Industrial", que consiste na reestrutura produtiva.

¹¹ Máquinas inteligentes estão substituindo seres humanos em incontáveis tarefas, forçando milhões de trabalhadores de escritório e operários para as filas do desemprego ou, pior, para as filas do auxílio desemprego (RIFKIN, 2004).

¹² O fordismo se caracteriza pelo gerenciamento tecnoburocrático de uma mão de obra especializada sob técnicas repetitivas de produção de serviços ou de produtos padronizados (Tenório, 1994).

habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo em detrimento das ações coletivas, subordinadas aos mecanismos do mercado (BAUER; CARVALHO 2011). Diante deste cenário, os parâmetros curriculares para o ensino médio no Brasil enfocam que:

As empresas passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados. À destreza manual se agregam novas competências relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões mediada por novas tecnologias da informação. A estrutura rígida de ocupações altera-se. Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças aceleradas no sistema produtivo passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais. (BRASIL, 1999, *apud* BAUER; CARVALHO, 2011, p.104).

Segundo Bauer e Carvalho (2011), o perfil profissional que as empresas almejam é de um trabalhador flexível às exigências do mercado e criativo, contudo, essa criatividade é controlada e tutelada, é específica, própria do mundo da aplicação. Portanto, o desenvolvimento científico e tecnológico impõe aos trabalhadores um contínuo desenvolvimento do conhecimento técnico-intelectual para atender às necessidades da classe empregadora. Tal aprimoramento tecnológico, o *know-how* aliado a habilidades cognitivas¹³ torna-se o diferencial a ser inserido na mão de obra, o requisito necessário para a empregabilidade, haja vista a detenção do saber específico.

¹³ Tais habilidades envolvem pensamento, raciocínio, abstração, linguagem, memória, atenção, criatividade e capacidade de resolução de problemas.

1.3 - O CAPITALISMO E AS ATUAIS TRANSFORMAÇÕES NO MERCADO DE TRABALHO

Sobre o atual modelo do mercado de trabalho, Deluiz (2001) afirma que a partir dos anos 1970, o mundo presenciou mudanças no contexto econômico, político, social e cultural. A autora expõe que o padrão de acumulação capitalista que estava estruturado sob o modelo de produção Taylorista-Fordista, tornou-se insuficiente a partir desse período, passando a ocorrer alteração ou substituição desse modelo por novas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, denominado de Toyotismo.

A crise que assolou o sistema capitalista no início da década de 1970 e que gerou as transformações no mundo da produção e do trabalho que hoje vivenciamos revelou as fragilidades do modo de organização da produção e do trabalho industrial baseado no taylorismo/fordismo. A crise energética dos anos 1970, a resistência dos trabalhadores organizados à produção fordista e as mudanças no mercado consumidor de bens e serviços com demandas cada vez mais exigentes e segmentadas acirraram a concorrência intercapitalista, fazendo com que as empresas se reestruturassem, adotando estratégias de racionalização e diminuição de custos e de aumento da produtividade e qualidade de seus produtos e serviços (DELUIZ, 2008, p.8).

Rifkin (1996) expõe as diferenças entre os modelos de produção em massa (Fordismo) e produção enxuta (Toyotismo). O autor alega que na produção enxuta (Toyotismo) o princípio básico envolve a combinação de novas técnicas gerenciais aprimoradas para produzir mais com menos recursos e menos mão de obra, enquanto na produção em massa (Fordismo), as empresas utilizam-se de uma “reserva” de estoque extra tanto de matéria prima, quanto de trabalhadores para garantir que o fluxo de produção não fosse desacelerado, porquanto o alto custo da maquinaria leva a evitar o seu tempo ocioso em busca do maior rendimento do parque produtivo (RIFKIN, 1996).

Rifkin (1996) ressalta que as empresas no atual contexto de produção industrial e econômico, altamente competitivo e volátil, adotam a política de substituição de empregados fixos por temporários, para terem a flexibilidade de aumentar ou reduzir o número de trabalhadores conforme as variações sazonais¹⁴. Pochmann (2012) expõe que no Brasil, em 2009, 41,2 milhões de empregados formais no Brasil possuíam contrato inferior a 3 meses de trabalho, e no período compreendido entre 1989 e 2009, a cada 10 trabalhadores de carteira assinada, havia pelo menos 1 com até 3 meses de serviço na mesma empresa.

Rifkin (1996) afirma que no atual modelo de produtividade os trabalhadores temporários e a terceirização constituem a maior parte da força de trabalho contingencial. O autor aponta que é uma prática crescente nos Estados Unidos a contratação temporária de trabalhadores e a terceirização de atividades com a anuência dos sindicatos que, em contrapartida, obtém benefícios e aumento de salários para a classe trabalhadora. Dessa forma, o autor defende que esses trabalhadores temporários constituem a formação de um novo “exército industrial de reserva” (RIFKIN, 1996).

Neste capítulo foi apresentada a discussão sobre a massa de trabalhadores não empregados nos processos de produção, essa massa de trabalhadores foi descrita por Karl Marx como um potencial recurso à disposição do capitalismo, denominado “exército industrial de reserva”. Entretanto, naquele contexto o trabalhador não precisava da qualificação profissional que é exigida no capitalismo contemporâneo. Ocorre que as ciências proporcionaram ao capitalismo o desenvolvimento tecnológico indispensável para o desenvolvimento das máquinas e das indústrias, de forma que as indústrias ou o próprio capitalismo necessitam que esse “exército industrial de reserva” descrito por Marx esteja sempre sincronizado com os avanços tecnológico-científicos e esse processo se perfaz através da educação profissional.

¹⁴ Rifkin (1996, p.211) cita Nancy Hutchens, consultora em recursos humanos, que traça uma analogia entre a nova força de trabalho contingente que tem surgido na década de 90 e a revolução do estoque “*just in time*” que tomou a comunidade empresarial na década 80, para Hutchens com os anos 90 o emprego no sentido *just in time* faz com que as empresas utilizem as pessoas somente quando precisa delas.

CAPÍTULO 2

O PROCESSO DE INDUSTRIALIZAÇÃO NA GRANDE VITÓRIA E A NECESSIDADE DE MÃO DE OBRA TÉCNICA

O objetivo deste capítulo é analisar o processo de industrialização do Estado do Espírito Santo e como esse processo refletiu no mercado de trabalho capixaba, bem como, contextualizar o cenário econômico que gerou a mobilidade dos trabalhadores rurais, sem qualificação profissional, para a cidade em busca de empregos em um local no qual a demanda das indústrias era por trabalhadores qualificados.

2.1- O PROCESSO DE INDUSTRIALIZAÇÃO NA GRANDE VITÓRIA

O Brasil era um país predominantemente agrário e, a revolução industrial foi recepcionada no país com um atraso de quase um século. O Estado do Espírito Santo, por sua posição e história geopolítica aliada à falta de recursos naturais de interesse econômico-industrial, teve sua economia voltada quase que exclusivamente à atividade agrária até a década de 60. Segundo Siqueira (2010b) três fases distintas caracterizaram a economia capixaba:

- 1- A primeira até a década de 1960, quando predominava a cafeeicultura;
- 2- A segunda de 1960 até o início dos anos 70 onde ocorreram mudanças na estrutura da produção da economia, como: o crescimento da pecuária bovina, a intensificação do processo de industrialização e o desenvolvimento de atividades ligadas ao turismo;

- 3- A terceira fase a partir dos anos 70 com as decisões de se implantarem no Estado grandes projetos industriais, fato que transformou a estrutura produtiva estadual (SIQUEIRA, 2010b).

Até a década de 1950 o café era responsável por grande parte do produto industrial por intermédio de seu beneficiamento, como também de algumas atividades do setor terciário, tais como: comércio, atividades portuárias, bancos, etc. Entretanto, na segunda metade da década de 1950 ocorreu o declínio dos preços do produto provocando uma redução da renda interna, não apenas no setor agrícola, mas também em todos os segmentos da economia. Em 1960, o café sofreu forte queda nos preços motivada pelo excesso de produção, provocando uma fase de recessão na economia capixaba (devido à dependência da cultura cafeeira). Dessa forma, o governo federal executou uma política “radical” para solucionar a crise cafeeira e, a partir de 1961, criou o Grupo Executivo de Racionalização da Cafeicultura (GERCA) para reestruturar a cafeicultura brasileira (ROCHA; MORANDI, 1991).

O GERCA formulou o programa de erradicação de cafezais, executado entre junho de 1962 e maio de 1967, atingindo mais da metade do cafezal capixaba deixando praticamente 60 mil pessoas sem emprego na área rural. O Programa acarretou uma profunda crise social, devido ao problema do desemprego no setor agrícola, que provocou a emigração dos trabalhadores do campo para as cidades, especialmente para a região da Grande Vitória, que não dispunha de infraestrutura urbana suficiente para abrigar o número elevado de pessoas e, ainda não havia oferta de empregos para essa massa de desempregados (ROCHA; MORANDI, 1991). Interessante observar, à título de informação histórica, que esse fenômeno havia ocorrido no início do século XX, conforme narra Fausto (1982) a seguir:

[...] desde o início do século XX se abriu uma crise de preços do café, resultante da superprodução, que começava a surgir no mercado internacional. Não podendo contar com o instrumento da desvalorização cambial, o setor cafeeiro elaborou a política de valorização, iniciada no convênio celebrado em Taubaté em 1906, por iniciativa dos Estados cafeicultores e encampada depois pelo governo federal.

Esta política consistia, em síntese, na retirada do mercado de uma parte da produção, com o objetivo de reduzir a oferta no mercado internacional e garantir, tanto quanto possível, o nível de preços (FAUSTO, 1982, p. 229).

Bittencourt (1987) alega que a mão de obra que se encontrava nas lavouras erradicadas de café influenciou o êxodo rural, no entanto, essa mão de obra ocupava empregos temporários. Do mesmo modo, Siqueira (2010b) aponta que o crescimento populacional urbano associado à expansão industrial propiciou o desenvolvimento de atividades no setor terciário, porém, apenas uma parcela da população trabalhava no setor formal, a outra parcela com baixa qualificação profissional exercia atividades autônomas.

Siqueira (2010b) salienta que para se recuperar da crise resultante da erradicação do café foram tomadas duas medidas pelo Estado: a primeira medida foi o acordo entre o governo do Estado e o GERCA, pelo qual ambos cederiam recursos financeiros para a expansão da economia estadual; a segunda medida foi o Decreto nº 880 de dezembro de 1969, que concedia incentivos fiscais a partir do imposto de renda para instalação de indústrias, objetivando atrair o capital privado e acelerar o processo industrial. Dessa forma, o Estado passou a transferir recursos públicos para o setor privado com o propósito de financiar a industrialização via incentivos fiscais (BITTENCOURT, 1987).

O processo de modernização da economia do Estado do Espírito Santo originou-se dessa desestruturação do setor agrário (sua primeira forma econômica) e de sua reestruturação a partir da industrialização. As principais indústrias que, a partir de 1977, caracterizaram a nova fase econômica do Espírito Santo foram a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) de pelotização¹⁵, a Samarco mineração, a Aracruz Celulose, a Companhia de Ferro e Aço de Vitória (COFAVI) e a Companhia Siderúrgica Tubarão (CST). A maioria estava concentrada na região da Grande Vitória, com exceção da Aracruz Celulose que se encontrava em Aracruz e Samarco Mineradora que se encontrava em Anchieta. Dessa forma, 80% dos empregos concentravam-se nessa região (SIQUEIRA, 2010b).

¹⁵ Pontes, carros, aviões, bicicletas, eletrodomésticos e grande parte dos produtos que utilizamos em nosso dia a dia são feitos a partir do aço produzido nas siderúrgicas. Para a sua obtenção, uma importante matéria-prima utilizada é a pelota, cuja transformação, a partir de frações ultrafinas de minério de ferro, se dá em nossas usinas de pelotização (Fonte: <http://www.vale.com/PT/aboutvale/news/Paginas/entenda-funciona-processo-pelotizacao-usinas.aspx>).

Os grandes projetos industriais estimularam a mobilidade dos trabalhadores do interior para cidade em busca de emprego. Contudo, a região da Grande Vitória não possuía infraestrutura para receber essa massa de pessoas que tinha pouca ou nenhuma qualificação profissional. Como o mercado de trabalho na Grande Vitória necessitava de mão de obra qualificada, os trabalhadores menos qualificados ficaram segregados, acentuando as desigualdades regionais e sociais (SIQUEIRA, 2010b).

Sobre a ocupação e industrialização na cidade de Cariacica, a autora descreve da seguinte forma:

Cariacica teve sua ocupação urbana integrada ao processo de consolidação do polo de Vitória, apartir dos anos 60. Já na década de 40, algumas medidas – entre elas a inauguração da CVRD (1940), com a construção de oficinas de carros e vagões (1943), e a inauguração de estações, avançando para o interior do município (1944-45), juntamente com a implantação da Cofavi (1946) e a abertura da estrada Vitória-rio de Janeiro, fortaleceram o processo de expansão urbana da região. [...] Entre 1960 e 1970 o número de indústrias passa de 7 para 33. Dentre elas, destacavam-se: a referigeraentes Vitória (1960), White Martins (1961), Braspérola Indústria e comércio (1961), Metalurgica Nossa Senhora da Penha (1963), Frima – frigorífico Paloma Ltda. (1969) Entretanto, dos quase 90.000 empregos, gerados em Cariacica apenas 33.000 eram preenchidos por pessoas do próprio Município (SIQUEIRA, 2010b, p.92-93).

O município de Viana teve o perfil de ocupação semelhante ao de Cariacica, e até a década de 60 predominava a plantação de banana. Da mesma forma como ocorreu em Cariacica, menos de 50% dos empregos gerados eram preenchidos por pessoas do município de Viana. Para a autora, isso se justifica pela baixa qualificação de mão de obra local que era de origem rural. O município da Serra, como os demais, até o final da década de 60 era de predominância rural. O município de Vila Velha maximizou o seu crescimento no início da década de 60, estimulado pela conclusão da rodovia Carlos Lindenberg em 1951 ligando o município a capital. O município não se destacou como centro industrial, pois a maioria das indústrias era de produtos alimentícios (SIQUEIRA, 2010b).

A partir de 1975, com as mudanças estruturais ocorridas no setor econômico do Estado, a economia estadual passa a ser caracterizada pela acelerada acumulação industrial e pela concentração urbana. Para a autora, a lógica desse

processo fundamenta-se na hegemonia do “grande capital”. O “grande capital” era integrado por grandes grupos estatais privados, tanto nacionais como estrangeiros. Assim, a economia capixaba passou a reproduzir o capital estatal com capital internacional (SIQUEIRA, 2010b).

Rocha e Morandi (1991) argumentam que o “grande capital” privado (nacional e estrangeiro) e o estatal, no auge cíclico, chamado “milagre econômico”, beneficiaram-se das condições favoráveis¹⁶ da localização industrial no Espírito Santo e inseriram vários projetos industriais no Estado. Esse processo foi impulsionado pela política do governo estadual referente à divulgação de oportunidades de investimento e de atração para o Espírito Santo, dos investimentos das empresas estatais e dos capitais privados nacionais e estrangeiros. Dessa forma, abriu-se oportunidade de expansão de gêneros não tradicionais do setor industrial e, portanto, da maior diversificação da estrutura da indústria de transformação.

O “grande capital” comandou a expansão econômica através do domínio de praticamente todos os segmentos econômicos e atribuiu-lhes um ritmo acelerado de crescimento, conforme os setores abaixo descritos por Rocha e Morandi (1991):

- a) No setor agrícola houve desenvolvimento econômico e modernização;
- b) No setor industrial ocorreram as mudanças mais significativas, pois teve a maior concentração dos investimentos do “grande capital” em que a metalurgia, a mecânica, a química e material de transporte foram os gêneros mais dinâmicos e representativos em termos de valor da produção;
- c) Também demonstrou bom desempenho a indústria extrativa mineral e a indústria da construção civil;
- d) No setor terciário verificou-se o crescimento acelerado dos supermercados, lojas de departamento, transporte coletivo e de cargas,

¹⁶ [...] existência de infraestrutura de transportes, comunicações e energia elétrica; sistema de incentivos fiscais e de financiamento; estrutura econômica razoavelmente desenvolvida, etc (ROCHA; MORANDI, 1991, p.136).

intermediação financeira, serviços pessoais e industriais, hotelaria, etc. tornou-se bastante atrativo ao “grande capital”.

Para Bittencourt (1987), as expectativas de desenvolvimento do Estado no setor industrial estavam apoiadas na industrialização de minerais através da CST e COFAVI na industrialização, através do processamento de produtos agrícolas em trânsito pelo Porto de Capuaba, na transformação de celulose, na transformação de petróleo e outros minerais energéticos, na industrialização de matérias primas locais tais como, café, chocolate, tomate, açúcar, álcool, mármore entre outros.

Em 1969 foi criado o BANDES (Banco de Desenvolvimento do Estado do Espírito Santo) direcionado para o fomento do crescimento econômico do Estado. Grandes empreendimentos industriais no Espírito Santo tiveram sua viabilidade de funcionamento ligada ao BANDES e à política de incentivos fiscais (BITTENCOURT, 1987). Tratando-se da liderança dos grandes empreendimentos industriais do Estado do Espírito Santo financiados pelo BANDES, Bittencourt (1987) destaca:

- a) A indústria chocolates Garoto, em Vila Velha, que com um maquinário sofisticado, dobrou o seu capital social, posicionando-se entre as principais organizações do país no segmento de chocolates;
- b) Em 1976, a fábrica de cimento Nassau (Itabira agroindustrial) empregava cerca de 1.500 operários para a exploração de calcário, sendo responsável por 80% da fabricação de cimento no Estado;
- c) Em 1976, a Itapuã Calçados S.A. ocupava 670 empregados formais, com uma produção de 3.500 pares de sapato por dia;
- d) Em 1978, a indústria de bebidas Antártica do Espírito Santo S.A. assumiu a 19ª posição de indústrias de cerveja do Brasil;
- e) Em 1980, a Usina Paineiras passou a liderança de produção de açúcar;
- f) Em 1978, foi inaugurada a Aracruz Celulose que foi responsável por uma demanda de aproximadamente 5.300 empregos diretos.

Para Rocha e Morandi (1991), o Espírito Santo teve uma significativa mudança estrutural, uma vez que transitou de uma sociedade agrícola para uma

sociedade industrial. No setor industrial houve o crescimento da indústria extrativa¹⁷, da indústria de transformação¹⁸, dos serviços industriais de utilidade pública¹⁹ e da indústria da construção civil. O Estado se especializou, na produção e exportação de commodities²⁰.

A atividade de prospecção, extração e processamento de petróleo e gás natural, que teve a descoberta de seu primeiro campo com produção comercial no Espírito Santo em 1969, teve um grande impulso com novas descobertas na plataforma continental, inclusive na camada do pré-sal (ROCHA; MORANDI, 1991).

2.2 - O MERCADO DE TRABALHO E A NECESSIDADE DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA MÃO DE OBRA

Lima (2007) aborda que, com a criação da CVRD²¹ em 1940, houve uma demanda por mão de obra qualificada para a fabricação de vagões e locomotivas, momento que instituiu a atuação do SENAI no Espírito Santo. Com a construção e a entrada de grandes indústrias foi gerada uma grande demanda por mão de obra qualificada tendo em vista o nível tecnológico de seus equipamentos e o estágio da divisão do trabalho existente no seu processo produtivo.

¹⁷ Extração de rochas ornamentais, pelotização de minério de ferro e extração de petróleo e gás natural (ROCHA; MORANDI, 1991).

¹⁸ Tanto os segmentos tradicionais, processadores de matérias primas locais e produtores de bens de consumo, como novos segmentos produtores de commodities para exportação, apresentaram forte crescimento (ROCHA; MORANDI, 1991).

¹⁹ Energia elétrica e abastecimento d'água/saneamento (ROCHA; MORANDI, 1991).

²⁰ Café verde, rochas ornamentais, placas e chapas de aço, minério de ferro, pellets de minério de ferro, celulose de eucalipto e, nos últimos anos, em óleo bruto de petróleo (ROCHA; MORANDI, 1991).

²¹ Companhia Vale do Rio Doce

Rocha e Morandi (1991) apresentam que na segunda metade da década de 1970, com a construção da CST, da Aracruz Celulose e da Samarco houve uma transformação no mercado de trabalho, que anteriormente concentrava-se apenas na comercialização do café. Para os autores, essas indústrias desenvolveram um mercado de trabalho com mais de 21.000 oportunidades de empregos.

Segundo Lima (2007), até 1970, as demandas por qualificação profissional concentraram em empresas específicas. A partir de 1971, as necessidades por mão de obra qualificada tomaram uma dimensão mais generalizada. Nesse ano, aproximadamente 50% do número de empresas do setor de alimento eram compostos por padarias e casas de massas e o total de trabalhadores que fabricavam esses produtos era superior a 25% dos empregados nesse segmento. Ao analisar o progresso ocorrido entre 1971 e 1984, Lima (2007) aponta:

[...] Em 1971, as atividades industriais preponderantes no uso da mão de obra eram (nesta ordem) madeira, alimentos e minerais não metálicos; já em 1984, houve uma alteração substancial tanto no número de trabalhadores quanto no grau de complexidade da atividade que executavam. O número de trabalhadores passou de 12 mil para 80 mil. Se considerarmos a questão da polarização, em que uma parte desse contingente se enquadra na categoria de trabalhadores manuais qualificados, a necessidade por mão de obra qualificada aumentaria, no mínimo, oito vezes o seu quantitativo (LIMA, 2007, p. 64).

Lima (2007) fez uma análise histórico-comparativa sobre os padrões de inserção da mão de obra na indústria capixaba nos períodos de 1971, 1984, 1994 e 1998. Para esta análise o autor tomou como referência as ocupações e os ramos profissionais abrangidos pelo SENAI, requisitados por todo tipo de indústria anunciante do jornal “A Gazeta”.

- Em 1971, a demanda por formação profissional encontrava-se além das necessidades da CVRD;
- No ano de 1984, houve a conclusão da CST²² que requisitou qualificação de mão de obra para além da construção das grandes indústrias;

²² Companhia Siderúrgica Tubarão.

- No ano de 1994, houve o fortalecimento dos setores de confecção, da construção civil e do setor moveleiro;
- No ano de 1998, houve as mudanças nas formas de inserção de mão de obra devido à reestruturação produtiva e a revolução tecnológica.

Em 1998, foi gerado em Vitória 7.150 empreendimentos que produziram 55% dos empregos na cidade, sobretudo no setor de serviços. Dentro desse setor, destacam-se os serviços em saúde e educação, que concentravam suas especialidades na capital e os que ofereciam conhecimentos técnicos especializados, como consultorias, instituições de pesquisa e pequenas empresas produtoras de bens com base em tecnologia de ponta. Ainda dentro dessas atividades voltadas para a produção de serviços, incluíam-se as da administração pública, responsáveis por aproximadamente 50% dos empregos da Capital, e as que representavam os mais altos salários, como as dos profissionais liberais, dos especialistas, dos associados em pequenas empresas ou dos autônomos, que atingiam a casa dos 30% dos empregos formais da cidade com empreendimentos ligados ao turismo e restaurantes (NADER, 2007).

Quanto ao mercado de trabalho do comércio de mercadorias, também se abriram diversos empregos que envolviam atividades de balconistas e vendedores, ambulantes ou fixos, corretores de seguro, imóveis, títulos e valores, agentes e corretores, inclusive compradores. Todavia, os dados apontados no Relatório Final do Projeto de Avaliação do Plano Estadual de Qualificação de 1998, mostraram que, não apenas no Espírito Santo, mas também em todo o Brasil, o mercado de trabalho só não foi melhor por consequência da falta de qualificação dos trabalhadores em relação às oportunidades de emprego ofertadas. Essa carência de mão de obra técnica é justificada pela tradicional economia primário-exportadora e pela deficiente educação profissionalizante do Estado (NADER, 2007).

A Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo elaborou uma pesquisa denominada “O futuro do trabalho no Espírito Santo”, na qual buscou conhecer as demandas por mão de obra qualificada no Estado e como superar os gargalos para aproximar as instituições de ensino da realidade do mercado globalizado. Nessa pesquisa Fernando Fidalgo, professor de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), afirmou que a formação profissional é um grande desafio para os arranjos produtivos locais. Para o professor, a qualificação deve ser compreendida como elemento de inclusão social, distribuição de renda e geração de trabalho, a educação profissional deve ser pensada em três dimensões inter-relacionadas: pertinência, qualidade e equidade (SEBRAE/ES, 2007).

- A pertinência deve refletir nas necessidades do sujeito e ainda considerar o entorno produtivo, tecnológico, laboral e sociocultural da formação profissional;
- A formação de qualidade deve possibilitar o contínuo aprendizado;
- A equidade para garantir oportunidades iguais de qualificação profissional, pois é o elemento que impulsiona o desenvolvimento econômico do Estado (SEBRAE/ES, 2007).

Em SEBRAE/ES (2007) encontra-se o debate sobre “As perspectivas e desafios do trabalho no Espírito Santo.” Vera Nacif, secretária de Estado do trabalho, assistência e desenvolvimento social, afirmou que o ensino técnico do Estado estava defasado, pois não houve investimento nesse setor. Em contrapartida, a mesma esclareceu que seriam abertas 8.264 vagas até 2009, em 33 municípios, nos seguintes setores: mármore e granito, agronegócios, confecções, moveleiro, turismo, construção civil, metalmeccânico e petróleo e gás (SEBRAE/ES, 2007). Vera Nacif, apresentou as estatísticas sobre o perfil dos trabalhadores capixabas:

[...] Do total de 565.301 pessoas com vínculos empregatícios, 31,6% (178.378) tem ensino médio completo e 18% (101.596) concluíram o ciclo fundamental. Pouco mais de 11% da massa salarial terminaram o ensino superior. Porém, o que mais preocupa é que 46% dos empregados pertencem a faixa etária de 25 a 39 ano, e 19% são de jovens de 18 a 24 anos. Eles precisam de qualificação, porque o mercado é altamente competitivo (SEBRAE/ES, 2007, p. 49-50).

No que diz respeito às vagas de emprego que foram abertas no ano de 2008, em SEDES (2010) se encontra a pesquisa realizada pela Secretaria de Estado de Desenvolvimento do Espírito Santo, a qual apresenta o estoque de empregos nos possíveis Arranjos Produtivos Locais (APLs) em 2008. Nessa pesquisa foi revelado um total de 228.371 vagas de emprego ao longo das 12 microrregiões²³ do Estado superando a expectativa de vagas apontadas em SEBRAE/ES (2007) que era de 8.264 vagas até 2009. Assim indica a tabela abaixo:

Tabela 1 - Estoque de Empregos nos Possíveis APLs - 2008

Possível APL	Estoque	% do Emprego Total no ES
Construção Civil	60.677	7,82
Confecções	34.759	4,48
Logística	30.467	3,92
Metalmecânico	24.428	3,15
Rochas Ornamentais	19.115	2,46
Café	8.396	1,08
Móveis	7.773	1,00
Pecuária Leiteira e de Corte	7.546	0,97
Turismo	5.589	0,72
Silvicultura	4.286	0,55
Cacau	3.861	0,50
Fruticultura	3.534	0,46
Artefatos de Plástico	3.225	0,42
Software	3.212	0,41
Produtos Cerâmicos	3.049	0,39
Petróleo e Gás	2.958	0,38
Sucro-alcooleiro	2.227	0,29
Couro e Calçado	1.369	0,18
Aquicultura e Pesca	827	0,11
Alimentos	589	0,08
Artefatos de Borracha	238	0,03
Cachaça	193	0,02
Instrumentos musicais	53	0,01
Total	228.371	29,42

Fonte: RAIS/MTE, 2008, *apud*, SEDES, 2010, p. 28.

Na pesquisa SEBRAE/ES (2007) foi constatado que as escolas do Espírito Santo estão distantes da realidade dos Arranjos Produtivos Locais e é necessário aproximar as escolas do mercado para que os currículos sejam adaptados à realidade do mercado de trabalho. As principais carências apontadas na formação

²³ As doze microrregiões em que o Espírito Santo está dividido são: Metropolitana, Pólo Linhares, Metrôpole Expandida Sul, Sudoeste Serrana, Central Serrana, Litoral Norte, Extremo Norte, Pólo Colatina, Noroeste 1, Noroeste 2, Pólo Cachoeiro e Caparaó.

dos recém-formados tanto de nível técnico quanto superior são: pouco embasamento teórico; falta de experiência prática e especializações.

Este capítulo demonstra como a ausência de uma política de educação e/ou educação profissionalizante causaram transtornos na área metropolitana da grande Vitória na década de 1960, devido à migração de massa de trabalhadores rurais dispensados das lavouras de café devido ao programa de governo que visava reduzir a produção de café para elevar o preço no mercado. Problemas sociais como desemprego, surgimento de favelas e todos os problemas acessórios, não puderam ser amenizados porque essa massa de trabalhadores não possuía a qualificação profissional ou educacional para ocupar os postos de trabalho criados pelo processo de industrialização.

CAPÍTULO 3

A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Neste capítulo serão abordados assuntos referentes à história econômica, concomitantemente à história da educação profissional no Brasil contextualizando a necessidade das políticas públicas atuais direcionadas para a Educação Profissional. O estudo sobre a origem da educação profissional no Brasil é relevante para compreender o desenvolvimento da instrução direcionada à educação profissional e a necessidade de mão de obra desde o Brasil-colônia até os dias atuais.

3.1- A HISTÓRIA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NO BRASIL

Segundo Mello (1998), a economia colonial organiza-se, pois, para cumprir uma função: a de instrumento de acumulação primitiva de capital, em que concorriam mecanismos que permitissem produzir um excedente voltado para exportação (comércio internacional), criar mercados de coloniais à produção metropolitana garantindo o monopólio do consumidor (garantia de venda da produção) e exclusividade do fluxo de capital entre colônia e colonizador, garantindo o fluxo de riqueza para o colonizador imperialista. O autor conclui ainda que “[...] somente haveria produção colonial se houvesse trabalho compulsório, servil ou escravo”, para viabilizar uma economia cujo perfil visava à produção complementar do setor agrícola e de metais preciosos (MELLO, 1998, p. 39).

Segundo Bauer (1996), “no princípio do período colonial, durante o século XVI, o Brasil não era considerado algo valioso para Portugal” pelas várias razões valorativas sobre o que se considerava comercialmente viável à época (como minerais preciosos), além de todas as dificuldades de explorar tamanha imensidão territorial amplamente habitada por indígenas não passíveis à dominação e, dessa forma, “o primeiro produto de exportação importante para o Brasil foi o açúcar”, cujo cultivo foi introduzido no Brasil pelos portugueses por volta de 1520, e “a rápida expansão do cultivo e da exportação do açúcar logo se transformou na primeira de uma série de grandes ciclos de exportação primária, que iriam dominar o crescimento econômico do Brasil até o século XX” (BAUER, 1996, p. 28). O autor relaciona os grandes ciclos de exportação primária do Brasil colônia como o “Ciclo da Cana-de-açúcar” e o “Ciclo do Ouro”.

Bauer (1996, p. 29) diz que “o princípio da colonização no Brasil foi essencialmente um empreendimento comercial, combinado com aspectos de subgoverno privado [...] assim as linhas gerais da política a serem seguidas eram formuladas na Europa”. Dessa forma, a mão de obra produtiva empregada no período colonial fora a mão de obra escrava oriunda do continente africano, principalmente de Angola, tendo em vista o fracasso na escravização dos silvícolas brasileiros, e “a colônia era quase que totalmente dependente de produtos estrangeiros manufaturados e mesmo de alguns alimentos importados” (BAUER, 1996, p. 29), e discorre sobre o ciclo da cana-de-açúcar concluindo o seguinte:

O legado do ciclo de exportação do açúcar foi negativo. A organização da agricultura no interior do Nordeste permaneceu primitiva e nas plantações costeiras as técnicas agrícolas continuaram a ser arcaicas. O sistema escravista manteve os recursos humanos subdesenvolvidos, e a distribuição de bens e de renda era extremamente concentrada. Muitos dos lucros não previstos proporcionados pelo ciclo da cana-de-açúcar passaram às mãos dos portugueses e intermediários estrangeiros enquanto, que grande parte dos lucros que cabia aos fazendeiros e senhores de engenho foi gasto com bens de consumo importados, e não em melhorias técnicas e de infraestrutura (BAUER, 1996, p. 31).

Quanto ao “Ciclo do Ouro”, Bauer (1996) diz que, iniciado por volta de 1690, na atual região de Minas Gerais, durou até cerca de 1760, com o acréscimo da exploração de diamantes (em menor escala), período em que o Brasil respondeu por metade da produção mundial de ouro no século XVIII, confirmando a viabilidade

econômica do território colonial. O Ciclo do Ouro foi essencial para a formação do Brasil como Estado, alterando o perfil das cidades e propiciando o interesse pela fixação do povo no território, inclusive atraindo novos imigrantes portugueses, conforme exposto abaixo:

Surgiram muitas novas cidades nas regiões de mineração que faziam às vezes de centros de serviços para as atividades de extração e possuíam estruturas ocupacionais mais complexas do que aquelas que haviam existido em outras cidades brasileiras. Pela primeira vez, desenvolveu-se um setor artesanal e surgiram grupos bancários privados, suprimindo as necessidades dos setores de mineração e comercial (BAUER, 1996, p. 31).

Bauer (1996) afirma que a mineração de ouro em Minas Gerais favoreceu o surgimento de uma cultura agrária no país devido à necessidade de produzir alimentos próximos ao centro de mineração, mas também favoreceu o surgimento da economia agrária em São Paulo e devido à localização, promoveu o Rio de Janeiro a importante ponto de logística para exportar a produção de ouro e diamantes através de navios. Em função da importância do Rio de Janeiro, em 1763, o centro administrativo da colônia portuguesa foi transferido da cidade de Salvador para a cidade do Rio de Janeiro.

Nesse período, a monarquia portuguesa passou a controlar o Brasil, de forma mais intensiva, de modo que as regiões de mineração passaram a ser rigorosamente fiscalizadas a fim de minimizar a evasão do pagamento de 1/5 do ouro extraído à coroa, foram proibidas as navegações particulares (todos os navios tinham que fazer parte de comboios oficialmente supervisionados). “[...] foram criados monopólios especiais de comércio; a manufatura local era rigidamente controlada e os bens que poderiam ser fornecidos pela metrópole não podiam ser produzidos no Brasil” (essa política é denominada por alguns autores como “proibição” industrial) (BAUER, 1996, p. 32).

Bauer (1996, p. 32) conclui que essas medidas administrativas impostas pela Coroa Portuguesa à colônia brasileira, “manteve os fatores de produção da colônia em Estado muito primitivo”, sendo também resultado do descaso “[...] à instrução que era praticamente inexistente antes de 1776 [...]”, exceto pelos esparsos esforços promovidos pelos jesuítas até serem expulsos do Brasil pela coroa portuguesa em

1759, considerando que as poucas escolas que funcionavam exerciam pouco impacto sobre o nível cultural da população.

Em 1808, o império português instalou sua capital na cidade do Rio de Janeiro, ao fugir da invasão francesa, quando Napoleão Bonaparte ocupou Portugal a partir de 1807. Como consequência da mudança da coroa portuguesa para o Brasil, iniciou-se efetivamente o processo de modernização do território, com o estabelecimento das infraestruturas mínimas e essenciais para o funcionamento da colônia como unidade de Estado autônomo e soberano²⁴, construindo-se um Estado de fato, principalmente com a criação de escolas e mecanismos para autonomia comercial (BAUER, 1996).

Bauer (1996) cita como terceiro grande ciclo econômico do Brasil, o “Ciclo do Café” eclodindo no período da Primeira República, após o final do regime monárquico brasileiro encerrado com D. Pedro II em 1889. Segundo o autor, o café foi introduzido no Brasil no início do século XVIII e, por volta de 1840, o café já era o principal item de exportação do Brasil, representando 19% das exportações brasileiras na década de 1820 e passando a 63% no início da década de 1890.

Conforme Bauer (1996), o cultivo de café iniciou-se no Rio de Janeiro e passou a se concentrar na região de São Paulo, era baseado na força produtiva da mão de obra escrava e o impulso ao crescimento foi dado pela instauração da rede ferroviária (na década de 1860) sendo escoado para exportação pelos portos do Rio de Janeiro e de Santos em São Paulo, que passou a ser o maior porto exportador de café do mundo em 1894. Segundo o autor, a cafeicultura já era um negócio tão rentável para a burguesia paulista que antes mesmo do fim da escravatura no Brasil com o evento da “abolição dos escravos” em 1888, as fazendas paulistas já empregavam mão de obra “livre” e posteriormente fomentaram a imigração de trabalhadores europeus do Sul e Leste, principalmente italianos. Bauer (1996) conclui que:

²⁴ Mello (1998, p. 54) afirma que “a economia mercantil-escravista cafeeira nacional é obra do capital mercantil nacional, que se viera formando, por assim dizer, nos poros da colônia, mas ganhara notável impulso com a queda do monopólio de comércio metropolitano e com o surgimento de um muito embrionário sistema monetário nacional, consequências da vinda para o Brasil, da Família Real, **o passo decisivo para a formação do Estado Nacional**”. (negrito meu)

Não pode haver dúvidas de que as exportações de café foram o instrumento de crescimento durante quase todo o século XIX. Além disso, na última parte desse século, a economia cafeeira transferiu-se para São Paulo, de modo que o centro econômico mudou-se gradualmente para essa região, onde permanece até os dias de hoje. Os efeitos secundários da economia cafeeira paulista – emprego de mão de obra imigrante livre, investimento estrangeiro na infraestrutura, acúmulo de capital de produtores de café e, [...] conseqüente desenvolvimento da indústria – aprofundaram o dualismo regional entre o Centro-Sul e o restante do Brasil (levando-se em conta principalmente o Nordeste) (BAUER, 1996, p.35).

Mello (1998) analisando a característica da mão de obra escrava empregada na força produtiva do Brasil, afirma que houveram duas e não só uma economia primária-exportadora na fase pré-industrial, sendo uma apoiada no trabalho escravo e outra organizada com trabalho assalariado, concluindo que:

O surgimento das economias exportadoras organizadas com trabalho assalariado deve ser entendido como o nascimento do capitalismo na América Latina. Não, é certo, do modo especificamente capitalista de produção, desde que não se constituem, simultaneamente, forças produtivas capitalistas, isto é, desde que a reprodução das relações sociais de produção capitalistas não está assegurada endogenamente, quer dizer, no âmbito das próprias economias latino-americanas. (MELLO, 1998, p.31).

Não pode ser desconsiderado o fato de que o próprio escravagismo tinha fim mercantil em si mesmo, ou seja, o mercado de compra e venda de escravos era um setor de exploração econômica baseado no produto humano do escravo em si (a mercadoria era o ser humano visto como um instrumento de produção, um bem de capital), conforme Mello (1998, p. 40) afirma, ao citar Novais (1973) que “não se deve esquecer, ademais, que o tráfico negreiro abriu um setor do comércio colonial altamente rentável e representou poderosa alavanca à acumulação de capitais”.

Sobre a economia mundial nesse período de 1880 e 1900, Mello (1998) diz ser o momento de emergência do capitalismo monopolista, cujas características que marcaram a época foram:

- 1) O processo de concentração intensifica-se extraordinariamente, centrado, ao mesmo tempo, numa aceleração do ritmo de incorporação do progresso técnico e numa nova tecnologia, antes baseada na aplicação direta da ciência e da investigação científica, que no engenho mecânico e, por isto mesmo, chamada de Veblen de Tecnologia da Física e da Química;
- 2) Durante a “Segunda Revolução Industrial”, o processo de concentração vai promovendo a monopolização dos principais mercados industriais por empresas cada vez maiores;

- 3) Este processo é comandado pelo capital bancário (que se vai monopolizando), mesclado ao grande capital industrial, conformando-se o capital financeiro;
- 4) Com o surgimento de outras potências industriais (Estados Unidos, Alemanha, Japão), quebra-se o monopólio industrial inglês e se dissolve a “complementariedade restrita” que existiu no terceiro quartel do século;
- 5) As exportações de capitais se intensificam, bem como a concorrência entre os diversos capitalismo financeiros por áreas de inversão se trava sem quartel;
- 6) Surge o colonialismo monopolista, e as principais potências capitalistas terminam por repartir o mundo (MELLO, 1998, p. 49).

Mello (1998) conclui que o “Ciclo do Café” constituiu a primeira economia nacional do Brasil, vislumbrando simultaneamente o momento do surgimento da economia cafeeira com a formação do Estado Nacional e o início da Revolução Industrial brasileira, determinado por outro lado, o fim da economia colonial baseado na atividade puramente extrativista e agrária complementar dependente da dominação da economia metropolitana colonizadora.

Mello (1998) atribui o atraso da industrialização no Brasil ao pensamento econômico e política de Portugal para o Brasil no período colonial, cuja produção era apoiada basicamente sobre a força de trabalho de um contingente estático e inerte de escravos ao invés de sobre uma mão de obra assalariada com demanda regulada sobre o flexível “exército industrial de reserva”.

Após a proclamação da República Brasileira, ocorrido em 15 de novembro de 1889, foi instaurada a forma republicana federativa presidencialista do governo no Brasil, no lugar da monarquia constitucional parlamentarista do Império do Brasil, e a oligarquia rural passou a comandar e influenciar a política (ARRUDA, 2007). Portanto, na primeira República do Brasil, a ideologia capitalista predominante afirmava a “vocação agrícola” da sociedade e da economia, acomodando-se nessa especialidade produtiva e contrapondo-se às pretensões industrializantes (ARRUDA, 2007). Fausto (1982, p. 227) expõe que a sociedade brasileira na Primeira República era caracterizada como um “organismo social em que predominam os interesses do setor agrário-exportador, voltado para a produ o do café, representado pela burguesia paulista e parte da burguesia mineira”.

Segundo Arruda (2007), as discussões prévias para elaboração da Constituição de 1891, expuseram que:

O fortalecimento do poder executivo era encarado como uma condição indispensável para garantir a unidade do território brasileiro e a execução de projetos que exigiam a centralização dos recursos, em razão do montante de capitais exigidos. Outra preocupação era a de limitar as práticas clientelísticas e as fraudes eleitorais, que poderiam ocorrer com mais facilidade se fossem transferidas para os Estados as competências para elaborar programas, executá-los e fiscalizá-los. Por isso, os “unionistas” entendiam que seria imprescindível transferir para a União a maior parte das receitas tributárias, pois de outra maneira os “interesses da nação” poderiam ser sufocadas pela ação desagregadora dos particularismos regionais, que consideravam o governo central um inimigo potencial (ARRUDA, 2007, p.166).

Podemos vislumbrar que a modernização da economia brasileira no início do século XX e o conseqüente processo de industrialização à ruptura política influenciada por um conjunto de acontecimentos e fatores políticos e econômicos que ocorreram internacionalmente, como a primeira Guerra Mundial (1914 a 1918), os movimentos revolucionários comunistas que ocorreram na Europa a partir da Revolução Bolchevique de 1917 e a Grande Depressão econômica de 1929, concorrendo para desembocar na revolução política no Brasil em 1930, com a confirmação do protagonismo nacional de Getúlio Vargas. Fausto (1982) assim descreve de forma sumária a ocorrência da Revolução de 1930:

Reflexo e ao mesmo tempo parte constitutiva de um conjunto de transformações que ocorre na sociedade brasileira, os acontecimentos que se desenrolam em poucos meses, entre meados de 1929 e outubro de 1930, e nos primeiros anos após 1930, não podem ser entendidos sem que se faça um balanço, embora esquemático, das principais linhas da estrutura econômica e social da República Velha. As modificações que se verificam no período são o resultado de um processo cumulativo que se configura ao longo de trinta anos e desemboca em condições peculiares – nacionais e internacionais – no movimento revolucionário (FAUSTO, 1982, p. 227).

3.2- A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Para Lima (2007), uma das manifestações que caracterizam o surgimento da educação profissional no Brasil ocorre em 1620, nas fazendas da capitania de São Vicente, na qual era ensinado aos mais jovens, geralmente escravos, as técnicas de

trabalho das profissões, assim como, o manuseio de ferramentas. Mello (1998) salienta que nesse período a economia do Brasil colônia era sufocada pela política imperial de Portugal, que sufocava as aspirações mercantilistas mais ousadas. Interessante ressaltar que a prática de escravagismo reflete o extremo da prática capitalista em busca da “mais-valia” absoluta, ou seja, a troca do trabalho pelo simples direito de vida. Entretanto, a Inglaterra passou a pressionar o Brasil a eliminar o uso de escravos na matriz produtiva, obtendo do Brasil a assinatura, em 1826, do tratado em que o Brasil se comprometia a interromper o tráfico de escravos no prazo de 03 anos e em 1831 sancionando a lei que declarava livres os filhos de escravos nascidos a partir daquele ano, mas ambos os compromissos foram plenamente ignorados, fazendo com que a Inglaterra intensificasse as pressões, forçando o Brasil a assinar o tratado de Bill Aberdeen²⁵ em 1845. Dessa forma, a partir de 1850 já não havia oferta de mão de obra escrava vinda do exterior para o Brasil (MELLO, 1998).

O fim do tráfico de escravos para o Brasil, interrompendo o fornecimento de mão de obra barata e ao mesmo tempo despreparada e qualitativamente inadequada para as indústrias, foi o primeiro passo para a sensibilização da burguesia cafeeira para a necessidade de treinar a mão de obra escassa para manter a produtividade e também elevar a produtividade conforme a demanda do mercado consumidor exigia (MELLO, 1998).

Em 1874, o presidente da província de Pernambuco, sentindo a falta de mão de obra especializada para a indústria, determinou que, para conseguir permissão de funcionamento, os estabelecimentos fabris de certo porte deveriam encarregar-se financeiramente do preparo de seu pessoal, além de cuidar da aprendizagem profissional de um determinado número de jovens integrados a seus quadros (FONSECA, 1986, *apud* LIMA, 2007).

²⁵ Em 1833, os ingleses finalizaram a escravidão em todas as suas colônias, passando a ser defensores do abolicionismo. Em 1845, foi aprovada uma lei denominada Bill Aberdeen. A lei que visava combater o tráfico de escravos no Atlântico Sul, permitia que as embarcações da Royal Navy apreendessem navios usados com esse objetivo que se dirigissem para o Império do Brasil. Além disso, buscava efetivar o cumprimento dos tratados internacionais que foram assinados na década de 1810, transformando o tráfico de escravos um crime passível de repressão. (Fonte: <http://www.estudopratico.com.br/bill-aberdeen/>).

Tavares (2012) aponta que no início da segunda República a educação era de caráter assistencialista, ou seja, para caridade aos ex-escravos, órfãos, pobres, pessoas excluídas pela sociedade da época. Nesse período a educação clássica e literária foi substituída pela científica. Em 1909, o governo Nilo Peçanha desenvolve 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, fato que regularizou a Rede Federal de Educação Profissional no Brasil²⁶.

Somente no final do século XIX e começo do século XX, a burguesia agrária (ricos cafeicultores) de São Paulo, com o excedente de capital gerado pelas exportações de café, começaram a investir no setor industrial. Nesta fase, as principais atividades industriais era a de produção de tecidos e de processamento de alimentos. Estas indústrias eram de pequeno e médio porte, tocadas pela burguesia industrial que estava em plena ascensão. A necessidade de estradas de ferro para expansão da economia cafeeira, através da força de trabalho, contribuiu para o surgimento da sociedade industrial. Nesse contexto, as transformações no ensino ferroviário²⁷ podem servir de referência na divisão dos períodos de evolução histórica da educação profissional no Brasil (BRYAN, 1983, *apud* LIMA, 2007).

Segundo Fishlow (1978), a economia brasileira no período compreendido entre 1895 a 1905, foi marcada pelo crescimento econômico significativo do Brasil, conseqüentemente marcado pela substancial redução nas importações (em 05 anos as importações foram reduzidas em cerca de 30%).

Fishlow (1978, p. 08), afirma que “os principais componentes do setor industrial do Brasil, em fins do século XIX, eram os têxteis e alimentícios, especialmente os últimos” e a predominância desse setor econômico perdurou até

²⁶ Essas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o traz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 1998).

²⁷ A primeira iniciativa de unificação das atividades de ensino das empresas ferroviárias no Brasil ocorreu em 1924, com a criação da escola profissional de mecânica. Os procedimentos adotados no preparo dos ferroviários envolviam a utilização de séries metódicas de aprendizagem como instrumento disciplinador e formador de caráter dos jovens (LIMA, 2007).

início do século XX, conforme demonstrou o primeiro censo industrial no Brasil realizado em 1919, apontando que cerca de 30% do valor agregado pela indústria no Brasil provinha do setor de produtos agrícolas. O autor aponta que a industrialização no Brasil passou a ter maior relevância com a produção de tecidos de algodão, através do processo industrial, substituindo parte das importações de tecido, apesar da produção de algodão bruto já estivesse consolidado no país e já houvesse algumas fábricas desde 1850. Em 1885 havia cerca de 50 fábricas de tecido de algodão, produzindo pouco mais de 26 milhões de metros de tecido de tipo bruto, pouco mais de 10% da demanda de consumo nacional e, estima-se que em 1905 a produção tenha aumentado 10 vezes, atendendo a cerca de 60% da demanda do mercado nacional com uma oferta diversificada de tecidos (FISHLOW, 1978).

A primeira Guerra Mundial certamente influenciou os processos de industrialização ao redor do mundo e o Brasil também foi beneficiado pela política de geração de produtos nacionalizados em face da escassez dos produtos importados oriundos do parque industrial europeu que se encontrava colapsada devido à destruição pela guerra²⁸. Fishlow (1978) conclui que a substituição da importação de produtos pela produção interna não fora planejada e ainda fora uma consequência contingencial, pois era uma política contrária à política da época.

Fishlow (1978) demonstra que a base da expansão da indústria brasileira no início do século XX se deveu quase que inteiramente à substituição das importações de tecido de algodão, devido aos efeitos da primeira Guerra Mundial sobre os países mais industrializados à época, elevando a produção industrial nacional de tecido de cerca de 60% para 85% ao final da guerra, juntamente com o aumento das

²⁸ “Entre 1911-1919 o consumo cresceu apenas um pouco mais de 1% ao ano, mas a produção, a 6%. Ao final da guerra, um mercado nacional atendido predominantemente pela produção interna tinha sido criado” (FISHLOW, 1978, p. 11). “[...] Um segundo surto de substituição de importações ocorreu durante a I Primeira Guerra Mundial. Uma opinião antiga, atribuída principalmente a Roberto Simonsen, sustenta que a extensão desta expansão baseada na guerra foi consideravelmente maior de que a observada antes ou imediatamente após. [...] Ele (Dean) também enfatizou corretamente o grau no qual a guerra não apenas produziu um mercado cativo, mas também uma interrupção nas importações necessárias dos bens de capital e dos bens intermediários” (FISHLOW, 1978, p. 17).

exportações de outros produtos após a guerra, como os dos gêneros alimentícios (em especial de carne e açúcar).

Quanto à produtividade do trabalhador brasileiro, Fishlow (1978) destaca que a produtividade por homem equiparava-se de 30% a 50% do trabalhador americano e, ainda abaixo da produtividade do trabalhador americano a 50 anos antes, o que poderia fazer constatar a necessidade de treinar (capacitar ou qualificar) esse trabalhador nacional.

Fishlow (1978) aponta a evolução de outro produto associado ao período da primeira Guerra Mundial como índice de crescimento econômico desvinculado da produção agrária em função da guerra, quando informa que a produção de ferro-gusa²⁹ saltou de 3.500 toneladas em 1915 para 11.700 toneladas em 1918. O autor também informa que as indústrias fundadas entre 1915 e 1919, apesar de serem medianas em relação ao mercado daquele período, detinham cerca de 25% do capital industrial, de acordo com o censo realizado em 1920, também, caracteriza o desenvolvimento industrial no Brasil pós primeira Guerra Mundial, as grandes importações de maquinaria mais moderna no início dos anos 20 e o início da produção de cimento e aço.

Segundo Arruda (2007) a Constituição de 1926, no final da primeira República, preparou o terreno para a industrialização no Brasil, proporcionando outras fontes de riqueza para a economia nacional, além da agrária, ao nacionalizar as minas e jazidas minerais, proibindo a sua exploração por empresas estrangeiras. O autor afirma que o presidente Arthur Bernardes, além de promover a reforma constitucional de 1926, liderou um movimento de oposição aos interesses de grupos estrangeiros no Brasil, entre os quais a empresa *Itabira Iron*, apoiando e apoiado pelos grupos nacionalistas.

²⁹ O ferro-gusa é a matéria-prima do aço, sua produção depende do desmatamento e apenas uma pequena parte da madeira utilizada provém de áreas de reflorestamento, o restante é mata primária. (Fonte: <http://www.brasilecola.com/quimica/producao-ferro-gusa.htm>)

A “revolução industrial” no Brasil veio a ocorrer com um atraso de 100 anos em relação à Europa e os pólos industriais se concentraram na região sudeste, sendo o Estado de São Paulo o principal polo industrial brasileiro, graças ao capital gerado pela cafeicultura, apesar da política voltada para a cafeicultura direcionar justamente para a concentração nesse setor ao invés de apoiar outros setores econômicos, conforme aponta Fishlow (1978)³⁰. Foi com o final da República das Oligarquias que a indústria apresentou um grande avanço no Brasil e o governo de Getúlio Vargas, que teve início em 1930, incentivou o desenvolvimento do setor industrial nacional no país mudando seu modelo econômico de agrário-exportador para industrial. Entretanto, o processo de industrialização ainda sofreu resistência política, pois o Partido Democrático de São Paulo, fundado em 1926, se opunha aos capitalistas industriais sob o argumento de que exploravam o Estado (ARRUDA, 2007). Rebello (2009) relata que a partir de 1930, houve um crescimento da demanda de trabalho para atuar nos ramos industrial e ferroviário e, como consequência, o Estado passou a desenvolver alternativas destinadas à formação dos trabalhadores, exigindo melhor qualificação do trabalhador para adaptar-se às exigências do processo produtivo. Nesse contexto em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes e Artífices, através da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico (BRASIL, 2009).

A escassez de mão de obra qualificada e a consequente necessidade de capacitar e qualificar o trabalhador brasileiro, também se deveu à xenofobia marcante no Brasil do início do século XX³¹, que marginalizou o estrangeiro³²,

³⁰ “Note-se que o esquema de valorização da forma, como foi operado durante a década, embora ajudasse a manter a renda e a demanda do setor cafeeiro teve também seus aspectos negativos. Financiado por capital estrangeiro, ele fornecia divisas estrangeiras que eram convertidas em importações competitivas; assim, apesar de contrair continuamente os balanços comerciais após 1924, a taxa de câmbio permaneceu firme. Reforçando a produção interna de café, além disso, ela evitava a realocação de recursos para fora do setor, e exagerava o problema de superprodução da Grande Depressão” (FISHLOW, 1978, p. 25).

³¹ Daí a proibição do alistamento eleitoral também aos imigrantes, para mantê-los afastados da vida político-institucional. A Liga Nacionalista de São Paulo foi provavelmente a expressão mais elaborada desta visão de mundo: criada em 1916, ela surgiu da preocupação de alguns membros da elite paulista (Olavo Bilac, Júlio de Mesquita Filho, Armando de Salles Oliveira, Monteiro Lobato, entre outros) com os operários estrangeiros ditos “subversivos”, que seriam os grandes responsáveis pela corrupção dos costumes: “Para nós é ponto de doutrina intangível que, política no Brasil, é matéria reservada exclusivamente aos brasileiros [...] aos operários estrangeiros diremos que o Brasil é nosso” (ARRUDA, 2007, p. 182).

inclusive através de leis que determinavam a expulsão de estrangeiros (Lei de 1903), tendo em vista o temor da expansão dos movimentos comunistas da Europa, especificamente da Itália e da Alemanha (ARRUDA, 2007). Fishlow (1978) correlaciona a força de trabalho engajada na indústria nesse período como um obstáculo ao processo de industrialização no Brasil da primeira República, apontando que até a década de 1920, diferentemente do censo demográfico oficial do governo de 1920, expurgando-se as distorções como a inclusão de um grande número de alfaiates e costureiras no ramo industrial, podia-se aferir que a “real” força de trabalho industrial era de apenas 3,9% da população trabalhadora.

De acordo com Fishlow (1978), a mudança na matriz econômica brasileira no início da década de 1930 e o interesse nacional pela industrialização, tomou tal importância que impôs ao Estado a necessidade de inserir na Constituição Federal o ensino profissionalizante privilegiando a política econômica voltada para o capitalismo industrial. Entretanto, essa política de Estado não fora produto da adesão à teoria do economista inglês John Maynard Keynes que publicou a obra “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda” somente em 1936, que defendia a intervenção do Estado na economia visando o “bem-estar social” através do pleno emprego, como observa Fishlow (1978), que não enxergava nessa política brasileira de Vargas uma estratégia de expansão consciente no início de seu primeiro mandato, apesar de reconhecer a adoção de valores similares aos “keynesianos” à medida que a industrialização se estabelecia em seu governo.

Fausto (1982) expõe alguns fatos referentes a esse período da Grande Depressão econômica de 1929 e início do primeiro governo Vargas, conforme abaixo:

Um dado oculto na revolução é o papel desempenhado pela classe operária que aparece mais como um problema do que propriamente como personagem. É possível que a definição dos diferentes setores burgueses, na década de 20, se tenha feito levando em conta o proletariado, sobretudo a partir de 1929, quando a crise gera uma série de greves nos grandes

³² Segundo Fausto (1982, p. 229), no início do século XX já estavam instalados no Brasil empresas estrangeiras em função do comércio de café, a Rothschild e Banco da França, Theodor Wille & Cia (da Alemanha), J. Henry Schroeder & Cia., Société Générale de Paris e National City Bank de Nova Iorque.

centros, tendo por objetivo a luta contra o desemprego e a defesa dos níveis de salário. O inconformismo das classes médias não é estranho a esta presença, embora obedeça a motivos específicos e a Aliança se define, em parte, pela maior atenção dedicada aos problemas sociais, ao defender a aplicação da lei de férias, lei do salário mínimo, com fundamento nos compromissos assumidos pelo Brasil na qualidade de signatário do Tratado de Versalhes e membro do Bureau Internacional do Trabalho. Lembremos ainda, que a existência do Partido Comunista, fundada em 1922, abre a possibilidade de uma nova opção no seio dos movimentos revolucionários existentes, como acontece no caso da mais importante ruptura no interior do tenentismo, quando Prestes se nega a apoiar a Revolução de 1930 e proclama sua adesão ao socialismo, embora não imediatamente ao P.C.B., o que se verificaria em 1934 (FAUSTO, 1982, p. 245).

Nas circunstâncias sócio-políticas exposta acima, em 1937 é promulgada a nova Constituição Brasileira que trata pela primeira vez do ensino técnico, profissional e industrial e é promulgada a Lei nº 378 que transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. Essa Constituição estabelecia que as indústrias e sindicatos patronais deveriam criar, no contexto de especificidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários e associados (REBELLO, 2009).

[...] Em 1939, o Decreto nº 1.238 determinava que as indústrias com mais de 500 empregados deveriam manter cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores de acordo com o regulamento do ministério do trabalho, indústria e comércio e do ministério da educação e da saúde. Assim, foi criada uma comissão interministerial, que visitou as escolas profissionais no Rio de Janeiro e em São Paulo e discutiu a questão com órgãos de classe do patronato e com o Instituto de Difusão da Organização Racional do Trabalho (IDORT), fato que culminou com o Decreto nº 6.029, de 1940, que regulamentou os cursos de profissionalização [...] (LIMA, 2007, p. 42).

Nesse período, consolida-se a substituição do modelo agrário-exportador pelo nacional-desenvolvimentista, seguido pela abertura do Brasil à entrada do capital estrangeiro. Dessa forma, o objetivo é formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país (BRASIL, 2009). Fishlow (1978) informa que o censo industrial de São Paulo indica um crescimento do emprego de trabalhadores na produção, entre 1932 e 1937, a uma taxa de 10,4% ao ano. Fishlow (1978, p. 29) informa que “os produtos primários, como ferro-gusa e lingotes de aço, embora de produção recente, já tinham atingido uma maior participação na oferta interna nos anos 20” e, a partir do começo da década de 1940, ainda no governo Vargas, houve um forte incentivo industrial patrocinado pelo Estado com a criação de empresas estatais.

- Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) – criada na cidade de Volta Redonda (RJ) em 1940, atuava na área de siderurgia.
- Companhia Vale do Rio Doce – criada em 1942, atuava na área de mineração.
- Fábrica Nacional de Motores – criada em 1943, atuava na área de mecânica pesada.
- Fábrica Nacional de Álcalis – fundada em 1943, atuava no setor químico (FISHLOW, 1978).

Esse período da “revolução industrial” brasileira ocorreu de forma intensa e coordenada pelo governo, nesse sentido, o Estado agiu para prover as necessidades de mão de obra especializada e, com intuito de disponibilizar um “exército industrial de reserva” adequado ao capitalismo. Entretanto, conforme aponta Fishlow (1978), a produtividade do trabalho aumentou apenas 1,1% ao longo desses vinte anos de industrialização, evidenciando o baixo nível técnico da mão de obra disponível no Brasil, concluindo que apenas 0,1% dessa produtividade poderia ser atribuída ao aumento da qualidade da força de trabalho e atribuindo esse aumento da produtividade aos investimentos de capital e aplicação da tecnologia ao processo produtivo. Em 1941, o Estado promulgou uma série de leis, conhecidas como a “Reforma Capanema”, que remodelam todo o ensino no país, tendo como principais pontos:

- O ensino profissional passa a ser considerado de nível médio;
- O ingresso nas escolas industriais passa a depender de exames de admissão;
- Os cursos são divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e o segundo, curso técnico industrial (BRASIL, 2009).

Em 1942, é criado pelo Decreto nº 4.048, do então presidente Getúlio Vargas, o SENAI, para atender a necessidade da formação de profissionais qualificados para a incipiente indústria de base. Já na ocasião, estava claro que, sem educação

profissional, não haveria desenvolvimento industrial para o País. Nesse mesmo ano, o Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro, transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do ensino secundário³³. Segundo Lima (2010), a transição do liceu de artes e ofício de São Paulo até o SENAI faz parte de um processo o qual supera o ensino assistemático para o sistemático, o ensino improvisado para as séries metódicas e do modelo correcional-assistencialista para o modelo taylorista-fordista.

Para Bertogna (2009), o SENAI destacou-se no cenário nacional como uma instituição mista, bem organizada, com objetivos e diretrizes bem definidas, acompanhando as leis federais e estaduais vigentes. Para o autor, o SENAI firmou-se como uma instituição capaz de realizar atividades direcionadas àquilo que lhe era proposto em relação à formação profissional, mesmo diante de uma fase de turbulências políticas relacionadas ao militarismo e ao autoritarismo. O SENAI conseguiu efetivar, parcerias inovadoras para a época, com segmentos como governo, empresas e sociedade.

De acordo com Rebello (2009), com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino a partir de 1942, o ensino médio começa a ser reformulado, principalmente no ramo técnico profissional. Há uma tentativa de vincular as modalidades científica, clássica e profissionalizante. Entretanto, a separação permanece, pois o ensino científico é direcionado para a formação das elites, e o ensino técnico-profissionalizante para a formação dos indivíduos que precisam ingressar no mercado de trabalho.

Conforme Siqueira (2010), embora as leis orgânicas tenham contribuído para ordenação da estrutura educacional, os termos constitucionais deixavam declarada a orientação politico-educacional capitalista de preparação de mão de obra para o

³³ Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades: 1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. 2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

mercado. A Reforma Capanema contribuiu para atender os interesses imediatistas da industrialização progressiva. Diante deste cenário, a educação era ajustada de acordo com as necessidades da política e da economia nacional, com uma preocupação social de interesse nacionalista e antidemocrática.

Em 1944, a participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial e o conseqüente empréstimo financeiro dos Estados Unidos ao Brasil no governo Getúlio Vargas impulsionaram a industrialização brasileira (BRASIL, 2009). O Brasil consolidou-se como parceiro político dos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial e após, alinou-se aos norte-americanos na oposição à expansão do comunismo e, por conseqüência, passou a receber apoio financeiro e econômico, na verdade, parte da estratégia expansionista do capitalismo americano (TOLEDO, 1982). No período compreendido entre 1956 a 1961, o governo de Juscelino Kubitschek marca o aprofundamento da relação entre Estado e economia e, em 1961, o ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação da Lei nº 4.024, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O período é marcado por profundas mudanças na política de educação profissional. A Lei nº 4.024 veio substituir a Lei Orgânica do Ensino Secundário. A partir desta lei foi encerrada a dualidade entre os “desvalidos da sorte” e as elites condutoras do país, quando todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes (BRASIL, 2009).

Segundo Toledo (1982), o golpe Militar de 1964, foi motivado pela vocação “comunista” do então presidente João Goulart, cujo histórico político e posicionamento pró-comunista, levaram os Estados Unidos, país ícone do capitalismo, com a ideologia liberal plenamente arraigada nas origens do próprio Estado, intervir fortemente na política interna brasileira, apoiando os movimentos anticomunistas, financiando e promovendo diretamente a propaganda anticomunista e, conseqüentemente antigovernista (do então presidente João Goulart). O governo de João Goulart foi marcado pelas intermináveis greves, que parte da sociedade considerada tolerada pelo então presidente que fora eleito pelo apoio da classe

trabalhista, levando a classe militar a insurgir-se contra o governo e, apoiado financeiramente e militarmente pelo governo norte-americano³⁴.

O governo militar instaurado no Brasil a partir de 1964 manteve a política econômica desenvolvimentista dos governos precedentes e seu processo de industrialização, conseqüentemente, manteve a política educacional voltado para a formação de mão de obra adequada ao desenvolvimento capitalista do Brasil e, em 1971, entra em vigor a Lei Federal nº 5.692/71, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a qual torna técnico profissional todo currículo do segundo grau de forma compulsória. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência. Essa lei buscava ajustar o sistema educacional às exigências do desenvolvimento econômico, social e cultural. Nesse sentido, era obrigatório o ensino profissionalizante para todos os alunos do 2º grau (REBELLO, 2009).

Siqueira (2010a) demonstra que para entender o modelo educacional implementado a partir da Lei nº 5.692/71, é importante analisar que o país atravessava um momento político atípico a partir do golpe militar de 1964. Nesse contexto, o governo militar buscou desenvolver meios para facilitar o controle sobre o sistema educacional, através de condições que beneficiassem o capitalismo.

A educação então proposta deveria qualificar indivíduos para o trabalho, possibilitando a formação de um contingente de trabalhadores competentes e disciplinados para compor a força de trabalho a ser inserida no mercado, dentro do modelo de desenvolvimento implantado: educação para a formação do capital humano, educação para o mercado de trabalho, modernização dos hábitos de consumo, integração da política educacional à segurança nacional, defesa do Estado, repressão, controle político-ideológico na área intelectual e artística do país (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, *apud*, SIQUEIRA, 2010a p. 266-267).

³⁴ “Documentos do Departamento de Estado norte-americano, recentemente revelados à opinião pública, evidenciam o grau de participação e de envolvimento dos EUA na conspiração e execução do golpe de abril de 1964. Examinemos aqui apenas o caso da chamada “Operação Brother Sam”. No dia 31 de março aprovou-se, numa reunião do Departamento de Estado um plano militar que consistia no envio às costas brasileiras de um porta-aviões de ataque pesado (o Forrestal), destroieres de apoio, petroleiros bélicos, navios de munição e navios de mantimentos; aviões transportando armas e munições (110 toneladas), aviões de caça, aviões-tanques e um posto de comando-transportado deveriam se deslocar para o Rio de Janeiro. O objetivo de toda esta aparatosa operação era a de fornecer apoio logístico, material e militar aos golpistas” (TOLEDO, 1982, p. 108).

Siqueira (2010a) demonstra que nesse período o sistema educacional brasileiro vivenciou dois momentos importantes: o primeiro foi o de uma política de recuperação econômica através da implantação do regime militar, fato que implicou no crescimento da demanda social de educação. No segundo momento a autora expõe que:

[...] com a reformulação do sistema educacional que foi adaptado ao modelo de desenvolvimento econômico. A educação adotou, então, termos como o tecnicismo, deu prioridade ao desenvolvimento dos meios adequados para se atingir os fins e a uma educação compensatória, como uma alternativa política para resolver a defasagem cultural em que o Brasil se encontrava (NORONHA, 1994, *apud*, SIQUEIRA, 2010a, p. 267).

É importante destacar que, da mesma forma que o capitalismo apossou-se da educação para prover seus insumos “funcionais”, ou seja, prover a mão de obra previamente treinada ou preparada pelo Estado, o governo militar do Brasil também instrumentou-se da educação para moldar a sociedade aos princípios da cidadania militar, conformando as ideologias à tolerância dos princípios militares a fim de promover a aceitação desse governo, seguindo a receita gramsciana da dominação hegemônica.

A década de 1980 ficou conhecida como a “década perdida”, devido à profunda estagnação econômica enfrentada pela América Latina neste período. A década de 1990 foi marcada pela chamada reforma do Estado, que teve como base o sucateamento e privatização de instituições estatais, bem como, na terceirização de serviços públicos essenciais. Com a nova configuração da economia mundial, o cenário brasileiro sofreu profundas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção (TOLEDO, 1982).

Concomitantemente, as transformações no mundo do trabalho e os avanços tecnológicos foram justificativas usadas para promover reformas educacionais profundas, geralmente financiadas por organismos financeiros internacionais (TAVARES, 2012). O autor salienta que é função da educação profissional formar o “trabalhador de novo tipo”, que atenda as novas demandas de organização do trabalho e os interesses do mercado. Contudo, o próprio trabalhador é responsável pelo domínio das competências profissionais exigidas pelo mercado e, portanto, pela

sua empregabilidade. Em 1996, foi promulgada a Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB) dispondo sobre a educação profissional num capítulo próprio. Essa lei transformou o ensino brasileiro, propondo profundas mudanças, desde o ensino fundamental até o ensino superior. No que diz respeito à educação profissional o capítulo III dessa lei apresenta os seguintes artigos:

Da educação profissional

Art. 39º. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Art. 40º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41º. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42º. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, aberta à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996).

Entretanto, conforme o Art. 40º dessa Lei foi mantida a dualidade entre educação geral e profissional. Contudo, o ensino profissionalizante proporciona um nível de qualidade aos alunos, capacitando-os a ingressar no mercado de trabalho e assim, contribuir para elevar a competitividade das organizações (REBELLO, 2009).

Portanto, pode-se constatar que a educação como instrumento de propagação do saber, já não contém o único vetor do saber e da cultura, mas já encontra-se fortemente associada, pelo menos no Brasil, ao vetor “fazer”, isso é, o conhecimento já não limita-se à dimensão do conhecimento da coisa e sua existência, mas necessariamente está aliada à dimensão da instrumentalidade do conhecimento, da funcionalidade do saber, do pragmatismo do conhecimento voltado para a produção (transformação da coisa através do saber).

3.3 - A PROTEÇÃO DA MÃO DE OBRA NACIONAL E O XENOFOBISMO

No século XVI, prevaleceu a imigração de portugueses e escravos para a Brasil colônia, mas a partir de 1850 (fim do tráfico de escravos) até o início do século XX, houve um forte incentivo de imigração, principalmente de europeus. Nesse período, estima-se que mais de 4 milhões de portugueses, italianos, espanhóis, alemães e japoneses chegaram ao Brasil para trabalhar na agricultura e na indústria, o que de certa forma contribuiu para o enriquecimento cultural ou técnico da mão de obra nacional³⁵ (REPÓRTER BRASIL, 2012). Conforme exposto anteriormente por Arruda (2007), no início do século XX houve manifestações xenofóbicas contra a mão de obra estrangeira, especificamente aquela oriunda da Europa (Itália, Alemanha e leste europeu) e aquela “onda” xenofóbica foi alimentada por diversos motivos, tanto de ordem política internacional pelo embate entre capitalismo e comunismo, quanto pelo próprio interesse subjetivo dos trabalhadores nacionais de garantir postos no mercado de trabalho para uma mão de obra reconhecidamente desqualificada comparativamente aos europeus. Entretanto, ultrapassado o século XX, o Brasil do início do século XXI, demonstra que as deficiências técnicas e de qualificação ainda não foram superadas e, observa-se a repetição da necessidade de proteger a mão de obra nacional contra a importação de mão de obra estrangeira.

³⁵ - Entre 1870 e 1920, os italianos corresponderam a 42% do total dos imigrantes que chegaram ao Brasil: de 3,3 milhões de estrangeiros, os italianos eram cerca de 1,4 milhão.
- O primeiro grupo de imigrantes japoneses chegou em 1908, a bordo do navio Kasato-maru. Em 2008, foi comemorado o Centenário da Imigração Japonesa no Brasil. Atualmente, no nosso país está a maior população japonesa fora do Japão. São cerca de 1,5 milhão de pessoas, das quais aproximadamente um milhão vivem no Estado de São Paulo.
- Poucos sabem, mas várias personalidades brasileiras têm sangue cigano. A escritora Clarice Lispector e o ex-presidente Juscelino Kubitschek são dois exemplos. Hoje, estima-se que haja 800 mil vivendo no país – a segunda maior população do mundo de ciganos, atrás apenas da Romênia.
- A comunidade libanesa que vive no Brasil, formada em sua maioria por descendentes, é maior do que a população do Líbano. São quase 10 milhões de libaneses e descendentes em território brasileiro, contra 3,5 milhões que vivem no Líbano.
- No bairro do Pari, em São Paulo, a feira boliviana Kantuta reúne aos domingos quase 2 mil bolivianos e já virou atração turística (REPÓRTER BRASIL, 2012, p.12).

Para Uebel (2014), a história das imigrações no Brasil foi marcada pela entrada de cerca de 5 milhões de imigrantes entre 1819 e fins da década de 1940, um lapso de estagnação no período seguinte e, um recente crescimento expressivo motivado pelas oportunidades de trabalho, “ainda que este seja de quase escravidão” (RANINCHESKI, 2013, *apud* UEBEL, 2014, p.4947).

Conforme a análise de Uebel (2014), no início dos anos 2000 houve uma maior inserção do Brasil na agenda internacional, atraindo imigrantes para cargos especializados com forte exigência de mão de obra qualificada. Durante o período compreendido entre 2000 a 2010, esse tipo de mão de obra não apresentou crescimento considerável interno no Brasil para suprir essas carências, o que justifica o expressivo aumento do número de imigrantes norte-americanos, japoneses, britânicos, franceses, alemães, canadenses, australianos, chineses e suíços no período. Esses países, conhecidos por sua mão de obra altamente qualificada e por serem sede de grandes centros de tecnologia e inovação, acabam participando de um fenômeno de “*mass migration*” explicado por Hatton e Williamson (1998), qual seja, a exportação do excesso de profissionais para países em ascensão na agenda internacional de comércio, indústria e investimento em serviços, por exemplo, o Brasil (Uebel, 2014).

Conforme os dados oficiais do governo, a maioria dos imigrantes latino-americanos no Brasil representa uma mão de obra de baixa escolaridade e qualificação profissional (trabalhadores do ramo de confecções, comércio, construção e trabalhos domésticos), enquanto que, por outro lado, os europeus ainda possuem mais qualificação e, geralmente com elevado nível universitário. Esse panorama impulsionou a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE) do governo brasileiro a adotar um processo de “imigração seletiva”, visando uma política nacional de imigração priorizando a entrada de profissionais estrangeiros “altamente qualificados” e, ao mesmo tempo, mantendo as restrições para os imigrantes com “pouca qualificação profissional” (REPÓRTER BRASIL, 2012).

Silva (2012a) expõe em sua reportagem que apenas 22% da população brasileira é formada por imigrantes, pois leis rígidas dificultam entrada de estrangeiros. Segundo a jornalista:

O número de estrangeiros no Brasil está em declínio nas últimas sete décadas. Em 2010, 433 mil imigrantes responderam ao Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja, o equivalente a 0,22% da população. Em países desenvolvidos, como Canadá e Austrália, essa taxa varia entre 22% e 27%. O Brasil chegou a ter 1,3 milhão de imigrantes nos anos 40 do século passado. Embora a queda tenha se acentuado década após década, foi a partir da criação do Estatuto do Imigrante, em 1980, que o número de estrangeiros ficou ainda mais diminuto por causa de regras mais rígidas.

O estatuto proibia, por exemplo, que professores estrangeiros dessem aulas nas universidades brasileiras e exigia que os imigrantes tivessem boa saúde. Esses requisitos hoje já não existem mais. Conforme o antropólogo e professor da Universidade de Brasília (UnB) Roque de Barros Laraia, o modelo de imigração foi estabelecido conforme os preceitos da segurança nacional.

Com a regulamentação do Conselho Nacional de Imigração na década de 90, do qual Laraia foi membro por 17 anos, foram analisados os casos omitidos pela lei e publicadas resoluções, como a que permite a entrada de estrangeiros aposentados no país, o que flexibilizou a política. Porém, segundo o antropólogo, ainda é preciso fazer mais. “O Brasil seguiu a trajetória dos Estados Unidos, que era aberto e de repente fechou as portas para a imigração”, aponta.

A diretora do Departamento de Estrangeiros do Ministério da Justiça, Izaura Miranda, diz que o país não é restritivo. O departamento traz números diferentes aos do IBGE e expõe que, até junho do ano passado, o Brasil tinha 1,4 milhão de estrangeiros, englobando vistos temporários e permanentes para trabalho, estudo e turismo.

O Ministério do Trabalho e Emprego, que é o órgão que libera os vistos do estrangeiro que entra no país a trabalho, forneceu 142.913 vistos entre os anos de 2008 e 2010. Segundo dados do ministério, 95% desses vistos eram temporários.

Conforme ocorrera no passado, no início do Século XX, onde manifestações da burguesia e dos próprios trabalhadores levaram o país a publicar leis notoriamente xenofóbicas, sob argumento de proteger a mão de obra nacional, novamente repete-se a história no Brasil, desta vez através da percepção da jornalista Silva (2012a) que publicou que “a lei atual visa proteger mão de obra nacional”, conforme entrevista à diretora Izaura Miranda do Departamento de Estrangeiros do Ministério da Justiça, que explicou “que a política de imigração adotada no Brasil visa proteger o trabalhador brasileiro”, sendo o discurso corroborado pelo coordenador de Imigração do Ministério do Trabalho e Emprego,

Paulo Sérgio de Almeida, que ressalta “que a mão de obra estrangeira não pode competir com a nacional”³⁶.

Silva (2012a) afirma que de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos censos de 1970 a 2000³⁷ houve queda no número de imigrantes vindos de países desenvolvidos, como Portugal, Japão, Itália e Espanha, enquanto aumentou a quantidade de estrangeiros oriundos de nações vizinhas, como Bolívia, Peru, Colômbia e Guiana.

Corroborando todas as assertivas sobre o “boom” do crescimento econômico brasileiro no início do século XXI, mais especificamente a partir do ano de 2000, Uebel (2014) aponta o fluxo migratório de mão de obra de países de “primeiro mundo” como Estados Unidos e Japão para o Brasil, destacando que os Estados Unidos passaram de 3º lugar (com 8% dos imigrantes) para a 1ª posição no ranking de imigrantes ao Brasil em 2010 e, “uma mudança considerável no panorama das migrações internacionais com destino ao Brasil, agora com 345.626 imigrantes (18% da população total do país, porcentagem 4,5 vezes maior que a obtida em 2000)”. Uebel (2014, p. 4959-4960) declarou que:

[...] Estados Unidos e Japão mais que duplicaram o número de imigrantes no Brasil, justamente os países que mais foram afetados pela crise econômica iniciada em 2008, ocasionando aumentos sucessivos nas taxas de desemprego e recessão caracterizada por baixa oferta de postos de trabalho com significativa oferta de mão de obra ultra qualificada. Esses trabalhadores encontraram no Brasil um cenário macroeconômico em crescimento, próspero e protegido contra as oscilações econômicas internacionais dos grandes centros, ocasionado pelo crescimento das indústrias de petróleo, gás, mineração e de alta tecnologia. Coincidentemente, trata-se de setores que exigem uma qualificação

³⁶ Segundo o Ministério do Trabalho, entre 2008 e 2010, 57% dos imigrantes tinham ensino superior. Perto de 80% dos detentores de visto permanente, com validade de cinco anos, podendo ser renovado, têm cargos de chefia ou são investidores. Almeida, que considera que o Estatuto do Imigrante está defasado e precisa ser revisado, aponta que a vinda de mão de obra qualificada é positiva para o país (SILVA, 2012a).

³⁷ Uebel (2014) diz que “no ano de 2000, prévio aos acontecimentos de setembro de 2001, que transformaram a geopolítica internacional no que tange aos assuntos de segurança nacional, terrorismo e aumento de refugiados e imigrantes em países centrais, em virtude da fuga de países do Oriente Médio e Norte da África, o Brasil apresentava, segundo estatísticas do IBGE, 76.175 estrangeiros considerados imigrantes em seu território, representando apenas 0,04% da população total do Brasil. Trata-se de um número pouco expressivo, se consideradas as proporções de imigrantes em outros países (ROSIÈRE, 2007) e se observada a composição da população brasileira por imigrantes entre os séculos XIX e XX”.

profissional de excelência e mão de obra especializada existente em países como Estados Unidos e Japão, possibilitando no Brasil, portanto, uma abertura a esse exército de mão de obra disponível nos dois países. A participação de imigrantes britânicos também é ímpar, posto que em 2000 estes ocupavam a vigésima posição e em 2010 já se encontravam em oitavo lugar no ranking de países que mais enviaram imigrantes ao Brasil, também seguindo a mesma tendência dos Estados Unidos e Japão (UEBEL, 2014, p. 4959-4960).

Nesse sentido, podemos concluir que a política de educação técnica adotado pelo governo brasileiro no início deste século XXI foi influenciada em parte, pela necessidade de reservar postos de trabalho para os brasileiros em face da imigração de mão de obra altamente especializada, Uebel (2014, p. 4961) relaciona o fenômeno econômico e o migratório com a política de substituição de mão de obra especializada estrangeira pela nacional através da educação profissionalizante, conforme abaixo transcrito:

A pesquisa mostrou e comprovou duas tendências para o período analisado. Por um lado, existe uma tendência cíclica de expansão-estabilização-declínio, que deverá formar um parâmetro a ser seguido pelos imigrantes dos Estados Unidos, Reino Unido e Japão, vis-à-vis a recuperação econômica desses três países e o aumento da demanda pela então perdida mão de obra especializada. **Tais fenômenos são concomitantes com a especialização da mão de obra brasileira por meio de incentivos do governo federal em programas específicos como o Ciência sem Fronteiras e Pronatec**, com a possível substituição da mão de obra imigrante ao fim do ciclo (negrito meu).

3.4- POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O PERCURSO ATÉ O PRONATEC

Conforme demonstrado acima por Fishlow (1978), a revolução industrial brasileira aconteceu com atraso de cerca de um século em relação à Europa, portanto, o processo de industrialização do Brasil que tomou forma a partir do governo de Getúlio Vargas, entre 1930 a 1945, teve já incorporada no processo todo um “*know-how*”, um acúmulo de conhecimento que foi adquirido durante todo o processo histórico de implantação da industrialização já incorporado de tecnologias e procedimentos técnicos. Esse processo de industrialização no Brasil demandou a necessidade de mão de obra especializada e, pelo menos, educada (o que não

ocorreu nos primórdios da Revolução Industrial). Dessa forma, diferentemente dos primórdios da Revolução Industrial na Europa, em que o analfabetismo até contribuía para o capitalismo, pois fomentava o “exército industrial de reserva” com trabalhadores exclusivamente braçais, o analfabetismo passou a ser percebido como um problema social e sucessivamente, o problema da educação passou a compor os programas de governo de cada presidente, com prioridades variando conforme o momento político-econômico.

O processo de industrialização no Brasil foi arquitetado pelo Estado sendo do interesse da sociedade e própria burguesia agropecuária brasileira, que enxergava no Estado o instrumento de viabilização desse processo, porquanto, o custo de instalação de parques industriais no país não poderia ser suportado pela capacidade financeira da iniciativa privada nacional. Dessa forma, o governo não só incentivou e investiu na industrialização, como promoveu todos os ajustes necessários ao seu pleno funcionamento ou instauração, planejando o fomento, o fornecimento de insumos e a disponibilização de mão de obra adequada às indústrias (FAUSTO, 1982).

Antônio Gramsci (apud COUTINHO, 1994, p. 53) compreende que a hegemonia de uma classe social se dá através da tomada da consciência de uma sociedade através dos intelectuais orgânicos (professores, artistas, cientistas, líderes religiosos, etc.) assumindo a superestrutura do Estado e se perpetua através do uso de suas instituições, como a polícia e a força militar (coercitivas) e instituições de ensino (disciplinadoras). Ocorre que num Estado de direito os atos e políticas são legitimados através da legislação, portanto, as leis compõe a estrutura jurídica que concretiza a hegemonia de um interesse, no caso do Brasil, o interesse capitalista estatal.

Saviani (2007) afirma que foi necessária a institucionalização do ensino profissional para que o Estado adequasse a educação ao processo de industrialização e ao crescimento da população urbana. A educação profissional foi contemplada por meio das Reformas Capanema de 1942 e 1943 que resultaram na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a regulação do ensino industrial, secundário e comercial por meio das leis orgânicas. A Reforma

Capanema estruturou a educação brasileira, denominada regular, em dois níveis, a educação básica e a superior, combinando as propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e trabalhadores de acordo com as mudanças no mundo do trabalho. Os cursos também foram divididos em dois estágios, um compreendendo os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestría, enquanto o outro correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades.

No governo de Juscelino Kubitschek, período compreendido entre 1956 a 1961, a indústria de automóvel ganha destaque na indústria nacional. Juscelino Kubitschek prevê investimentos nas áreas de infraestrutura, priorizando o investimento em educação com objetivo de formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país. Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, impulsionando a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização (FONSECA, 1961).

3.4.1- O PROEP e o PLANFOR

No governo de Fernando Henrique Cardoso, no período compreendido entre 1995 a 2002, o governo promoveu na esfera da educação profissional, uma reforma através do Decreto nº 2.208/97, tendo como prioridade a melhoria da oferta educacional de maneira que o currículo escolar acompanhasse o avanço tecnológico e atendessem às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade. O Decreto nº 2.208/97, ao regulamentar a Lei das Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 30 a 42 (Capítulo III do Título V), afirmou como objetivos da educação profissional:

- Formar técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior para os diferentes setores da economia;

- Especializar e aperfeiçoar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;
- Qualificar, requalificar e treinar jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade, para a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Após a publicação desse decreto houve uma série de instrumentos normativos emanados do Executivo, que caracterizou a reforma da educação profissional: Portaria/MEC nº 646/97, Portaria/MEC nº 1.005/97, Portaria MEC/MTB nº 1.018/97 e Lei Federal nº 9.649/98. Tais medidas legais estabeleceram uma separação entre o ensino médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas, caracterizando a dualidade estrutural. Isto significou o não reconhecimento da educação básica como fundamental para a formação científico-tecnológica sólida que deve permear toda a formação dos jovens e adultos trabalhadores (ORTIGARA & GANZELI, 2011).

As diretrizes curriculares dos cursos superiores de tecnologia no governo de Fernando Henrique Cardoso foram tratadas no Parecer nº 29/2002 e instituídas pela Resolução nº 03/2002 do Conselho Nacional da Educação (ORTIGARA & GANZELI, 2011). Esses novos dispositivos jurídicos obrigavam as escolas a reformularem seus projetos pedagógicos. Para assegurar a viabilização das novas diretrizes legais, o governo instituiu em 1997 o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), com objetivo de separação formal entre o ensino médio e a educação profissional. A capacitação de profissionais era quase sempre destinada a treinamentos de trabalhadores para operar os novos equipamentos que estavam sendo introduzidos nos processos produtivos baseados nos avanços tecnológicos.

Em sua primeira etapa, o PROEP tinha como objetivo o financiamento de 250 projetos de Centros de Educação Tecnológica, cuja finalidade era a construção ou reforma de unidades existentes, dividindo-se 40% dos recursos do programa para instituições públicas das redes federal e estaduais e 60% para projetos do chamado “segmento comunitário”, no qual se incluem as iniciativas privadas (nessa categoria estão contemplados projetos de empresas privadas de serviços e do sistema “S”

composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial–SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial–SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural–SENAR e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte–SENAT), ONG's e instituições escolares da esfera municipal (CHRISTOPHE, 2005).

Antes mesmo da implantação do PROEP em 1995, o Ministério do Trabalho instituiu o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), que pretendia envolver as instituições de trabalhadores e patronais, organizações governamentais e não governamentais, escolas técnicas, universidades e institutos de pesquisa, articulando um amplo leque de instituições da sociedade civil em um esforço nacional voltado para a qualificação e formação dos trabalhadores (CHRISTOPHE, 2005).

Segundo Ortigara e Ganzeli (2011), no governo Fernando Henrique Cardoso, (1995-1998 e 1999-2002) o Brasil passou por profundas transformações na administração pública que foram norteadas pela reforma do Estado, comandada pelo Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, sob as orientações dos organismos financeiros internacionais e que se apoiavam no discurso hegemônico neoliberal dominante em todo o mundo neste período e especialmente na América Latina e pelo PROEP a capacitação de profissionais era quase sempre destinada a treinamentos de pessoas para operar os novos equipamentos que estavam sendo introduzidos nos processos produtivos baseados nos avanços tecnológicos³⁸.

O governo Luís Inácio Lula da Silva, iniciado em 2003, propôs a continuidade do discurso de uma gestão social para a educação profissional e de sua importância como fator estratégico para o desenvolvimento do País. Frigotto (2005) afirma que o governo Lula buscou reformar a educação profissional como política pública e ainda

³⁸ Ortigara e Ganzeli (2011) sustentam que as ações de regulação para educação profissional no governo Fernando Henrique Cardoso encontravam sustentação no discurso hegemônico dominante em todo o mundo neste período e especialmente na América Latina, que colocaram as relações de mercado como eixo das políticas públicas. O processo de discussão e aprovação da LDB evidenciou o predomínio da concepção neoliberal, promovendo uma concepção de ensino profissional para a formação de mão de obra para o mercado, desvinculado da formação do cidadão. Para os autores, este aspecto seria reafirmado pelo financiamento prioritário da expansão de escolas do setor privado, favorecendo com recursos públicos a formação de mão de obra para os interesses exclusivos do capital.

corrigir distorções de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior. No Seminário Nacional da Educação Profissional, realizado em 2003, foram apresentadas propostas para a educação profissional tais como o reexame do nível básico da educação profissional, com intuito de prevenir a formação através de cursos com cargas horárias insuficientes, de modo a separar a aprendizagem restrita a uma tarefa específica amparada no mito da empregabilidade (BRASIL, 2003).

No Seminário Nacional da Educação Profissional (em 2003), foram discutidas questões sobre as possibilidades de elaboração de projetos pedagógicos integrados. A possibilidade de integração foi questionada por dois segmentos que participaram do seminário, no primeiro estavam os representantes do Sistema “S” que defendiam as vantagens do currículo modular, enquanto um segundo segmento formado por parte dos gestores da rede federal que haviam auferido vantagens entre as suas unidades de ensino e empresas. Favoráveis a integração estavam os demais gestores da rede federal, setores do governo federal, representantes de governos estaduais, associações de pesquisa e educadores (SINDOCEFET-PR, 2005, *apud*, ORTIGARA; GANZELI, 2011).

O governo Luís Inácio Lula da Silva, que teve dois mandatos consecutivos, de 2003 a 2010, caracterizou-se por um acentuado crescimento da economia e revitalização do parque industrial³⁹ brasileiro, tendo por vetor a indústria do petróleo. Esse flagrante crescimento das atividades industriais entre 2003 e 2010, culminou com a urgência da formação de mão de obra especializada e qualificada, ante a demanda de profissionais técnicos que não se encontravam à disposição no mercado ou no “exército industrial de reserva” de mão de obra. Com os investimentos da indústria do petróleo e modernização do parque industrial, ficou evidenciado a precariedade da qualidade técnica da mão de obra de nível médio disponível e da que estava sendo disponibilizada pela rede de ensino público e privada. Segundo Ortigara e Ganzeli (2011), no governo Luís Inácio Lula da Silva

³⁹ A Política de Desenvolvimento Produtivo (PDP), lançada em maio de 2008, teve como objetivo geral propiciar o crescimento econômico do país, impulsionado pelo desenvolvimento industrial, obtendo resultados na geração de empregos e aumento da competitividade, segundo o Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comércio. [...] O governo, ao lançar a PDP, o fez no momento em que a economia vinha apresentando crescimento do setor industrial, melhora na balança comercial e queda nas desigualdades econômicas (CORONEL; AZEVEDO; CAMPOS, 2014, p. 113-114).

retoma-se o discurso de uma gestão social para a educação profissional e a sua importância como fator estratégico para um novo projeto de desenvolvimento do país e foi restabelecida a possibilidade de reconstrução dos projetos políticos pedagógicos baseados em currículos integrados numa concepção de formação integral da cidadania, porém essas políticas se mostraram ambíguas por permitirem a manutenção dos projetos que mantinham modularização e a separação entre ensino profissional e ensino propedêutico, pois permitiu que as escolas mantivessem seus projetos pedagógicos a luz da legislação que estava a serviço de uma concepção de educação profissional claramente comprometida com os ideais neoliberais.

3.4.2 - O PROEJA

Para Otranto (2011), no que diz respeito à reforma da educação profissional, técnica e tecnológica, é importante ressaltar que a Lei nº 11.892/08 integrou um conjunto de medidas normativas que visava à concretização do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que o tinha como um dos mais importantes componentes educacionais do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). A autora destaca algumas dessas medidas, que foram implantadas anteriormente à referida lei, mas que de certa forma foram a ela incorporadas e lhe deram sustentação. Entre os programas apontados pela autora destaca-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O Decreto nº 5478/05 instituiu, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), demonstrando a disposição do governo Luís Inácio Lula da Silva em financiar programas que privilegiassem a formação integral.

O PROEJA foi criado em 2006, pelo Decreto nº 5.840, visando à retomada da oferta pública do ensino médio integrado à educação profissional técnica. Seu objetivo era o de instituir uma política estável da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o aumento da escolaridade e da qualificação, na tentativa de integrar essas duas áreas de ensino que quase não se associavam. Entretanto, a integração entre EJA e educação profissional não é tão simples, pois se trata de duas modalidades diferentes de educação, pois, enquanto a educação profissional se preocupava com a qualificação de trabalhadores em virtude das constantes transformações no mundo do trabalho, a EJA buscava atender aos que não tiveram acesso à educação básica em idade escolar. Dessa forma, é como se a elevação da escolarização por meio da EJA não dissesse respeito à elevação da qualificação de jovens e adultos trabalhadores.

Diante desse impasse, o MEC consubstanciou sua proposta no “Documento Base Sobre o PROEJA” (BRASIL, 2007), no qual demonstrou a necessidade da articulação com a educação profissional para atender ao grande número de jovens que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica na idade própria e necessitavam de uma formação profissional de qualidade. Embora ocorressem algumas limitações para a implementação do PROEJA, o governo Luís Inácio Lula da Silva conseguiu colocar em prática uma das bandeiras da sua campanha: “educação para todos”. O Decreto nº 5.840/2006, que instituiu o PROEJA, obrigou todas as instituições da rede federal profissional e tecnológica a destinarem o mínimo de 10% das vagas existentes para o público jovem e adulto, com o intuito de reverter o baixo atendimento da EJA na rede federal (OTRANTO, 2011).

Para Otranto (2011), é a partir das novas unidades educacionais que se constata a ampla e transformadora reforma por que passa a educação profissional, considerada como parte fundamental da reengenharia da rede federal, ampliando suas fronteiras de atuação com possibilidades de novos cursos de formação profissional tecnológica, superior e com ênfase especial no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Ao mesmo tempo, esse processo

contribuiu para ampliar a oferta de vagas, para a formação e qualificação de todos os cidadãos que buscam ensino público, gratuito e de qualidade.

3.4.3 - O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)

Em 2007 o governo lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, dentre outras ações, propôs a reorganização das instituições da rede federal para a educação profissional. O modelo proposto foi o de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. As diretrizes para o processo de integração dessas escolas foram instituídas pelo Decreto nº 9.095 de abril de 2007 e pela Chamada Pública 002 de dezembro de 2007 (ORTIGARA; GANZELI, 2011).

Tratando-se de educação profissional e tecnológica, Dantas e Sousa (2009, p. 8) afirmam que o PDE destaca a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como “modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente”. O documento afirma que os investimentos contidos no PDE serão responsáveis pela ampliação de 0,7% dos investimentos da União em educação. Porém, propugna pelo aumento do patamar de investimentos na educação no país para níveis da ordem de 6 a 7% do PIB e critica a implantação de um sistema de incentivos às escolas através de prêmios ou punições. No tocante à educação superior, o PDE define os seguintes princípios complementares entre si:

- Expansão da oferta de vagas;
- Garantia de qualidade;
- Promoção de inclusão social pela educação;
- Ordenamento territorial, levando o ensino superior às regiões mais remotas;

- Fortalecer o desenvolvimento econômico, seja como formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja na produção científico-tecnológica (DANTAS; SOUSA, 2009).

Em contrapartida o PDE recebeu fortes críticas de diversos setores ligados à defesa da escola pública. Saviani (2007) destaca a recepção favorável que o plano teve por parte da opinião pública, especialmente por destacar o aspecto da qualidade do ensino e considerou positiva a iniciativa do MEC de capitalizar a receptividade da opinião pública à questão da qualidade do ensino, inclusive do grupo de empresários que lançou a agenda do “Compromisso Todos pela Educação”. Segundo o autor, o PDE pode, no entanto, representar um “mecanismo protelatório” do governo federal para resolver os problemas educacionais, além de trazer consigo uma concepção de “pedagogia de resultados”. Trata-se de uma avaliação correta. Porém, deve ser interpretada como uma contribuição à mudança da política educacional e não como uma rejeição total dos seus pressupostos e de suas ações. Isso o diferencia de outras análises, as quais vêm no PDE a uma suposta estratégia neoliberal para atender exclusivamente aos interesses do mercado (SAVIANI, 2007, *apud* DANTAS; SOUSA, 2009).

3.4.4 - O PROJOVEM

A importância da juventude para o futuro do país tem ensejado políticas públicas voltadas especificamente para o público jovem com idade entre 15 a 29 anos. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2008, feita pelo IBGE, aproximadamente 50 milhões de brasileiros tinham entre 15 e 29 anos de idade em 2008, correspondendo a 26% da população total do país, destes, 30% tinham renda familiar per capita de até meio salário-mínimo, 54% estavam situados na faixa entre meio e dois salários-mínimos, e apenas 16% viviam em famílias com renda per capita superior a dois salários-mínimos. Além disso,

18,9% dos jovens não estavam estudando nem trabalhando e a imensa maioria deles permanecia exposta a situações de vulnerabilidade social.

As iniciativas mais importantes para minimizar o problema dessa educação focalizada foram à criação, em 2005, da Secretaria Nacional da Juventude, vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM), com a finalidade de articular programas e ações voltados para o desenvolvimento integral do jovem brasileiro, especialmente aqueles direcionados aos jovens de baixa renda e em situação de vulnerabilidade. Essas iniciativas têm por finalidade promover a transferência de renda e ações voltadas ao aumento dos índices de alfabetização, escolaridade e qualificação profissional (MERCADANTE, 2010).

Em 2007, o PROJOVEM passou, no entanto, por uma reformulação com o objetivo de melhorar a utilização de recursos, ampliar a integração de programas e aumentar a escala de atendimento aos jovens dando lugar ao ProJovem Integrado, que está composto por quatro modalidades: Adolescente, Trabalhador, Campo e Urbano.

O PROJOVEM, em suas diversas modalidades, tem priorizado a qualificação profissional e a aceleração da aprendizagem para jovens de baixa renda que não tiveram acesso à educação de qualidade, assumindo o contorno de ação emergencial e compensatória. Esse programa tem inegavelmente contribuído para elevar os índices de alfabetização e escolaridade, além de oferecer possibilidades de inserção no mundo do trabalho, mas ainda é preciso avançar no esforço de articulação e implementação dos programas e na integração entre ações emergenciais e políticas de caráter universal, em particular nas áreas de educação e cultura (MERCADANTE, 2010).

3.4.5- O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

A União promoveu e publicou o Decreto nº 6302 em 2007, no âmbito do Ministério da Educação, instituindo o “Programa Brasil Profissionalizado”, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional. Através desse decreto a União enfatiza a educação científica e humanística por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007b). São objetivos do “Programa Brasil Profissionalizado”:

- I- expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;
- II- desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- III- propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;
- IV- fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;
- V- contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;
- VI- incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;
- VII- fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação;
- VIII- fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio (BRASIL, 2007b).

O “Programa Brasil Profissionalizado” contempla o desenvolvimento da educação básica na rede local de ensino e faz uma projeção dos resultados para a melhoria da aprendizagem. O diagnóstico do ensino médio contém a descrição dos trabalhos político-pedagógicos, orçamento detalhado e cronograma das atividades. São analisados o incremento de matrículas e os indicadores sociais da região, como analfabetismo, escolaridade, desemprego, violência e criminalidade de jovens entre 18 e 29 anos (CASSIOLATO; GARCIA, 2014).

O Art. 2º do Decreto nº 6302/07 declara que o “Programa Brasil Profissionalizado” prestará assistência financeira a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio, integrado à educação profissional, mediante seleção e aprovação de propostas formalizadas pela celebração de convênio ou execução direta, na forma da legislação aplicável.

3.4.6- O PRONATEC

O cenário político econômico do Brasil no período compreendido entre 2007 até 2010 culminou com um aumento do investimento na indústria de 59%. Esse crescimento industrial influenciou a atenção sobre a disponibilidade de mão de obra qualificada para fazer frente a todas as expectativas. Com a carência de mão de obra qualificada as entidades empresariais pressionaram o governo para liberar a importação de trabalhadores técnicos e profissionais graduados, enfrentando a oposição do movimento sindical dos trabalhadores que temiam a perda dos melhores postos de trabalho para imigrantes estrangeiros (CASSIOLATO; GARCIA, 2014). Sob esse panorama, a presidente Dilma Rousseff apresentou ao Congresso Nacional o projeto de lei nº 1.209, de 29 de abril de 2011, que cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Conforme acima, o quadro político econômico impunha uma ação do governo, dessa forma, o projeto de lei atendia a interesses da sociedade e dos empreendedores industriais, isso é, atendia à sociedade e ao capitalismo, o que justifica a publicação da lei no Diário Oficial após seis meses a partir da mensagem presidencial apresentando o projeto de lei do PRONATEC. Nesse caso, foi privilegiada ou priorizada a política de ampliação e qualificação do sistema brasileiro de educação, bem como foi atendido a preocupação dos investidores quanto ao preenchimento dos postos de trabalho que seriam gerados face ao cenário econômico, favorecendo a aprovação rápida e a manutenção do projeto de lei.

Desde 2006, determinados setores alegavam a inexistência de mão de obra qualificada e declaravam a necessidade de importar trabalhadores qualificados para dar continuidade ao crescimento econômico que se dava em taxas bem superiores em relação à década anterior (CASSIOLATO; GARCIA, 2014), ocorre que a autorização de importar mão de obra qualificada iria de encontro à política partidária do Partido do Trabalhador, partido político a qual a presidente era filiada e pela qual foi eleita, além de ferir gravemente o sentimento nacionalista e auto favorecimento.

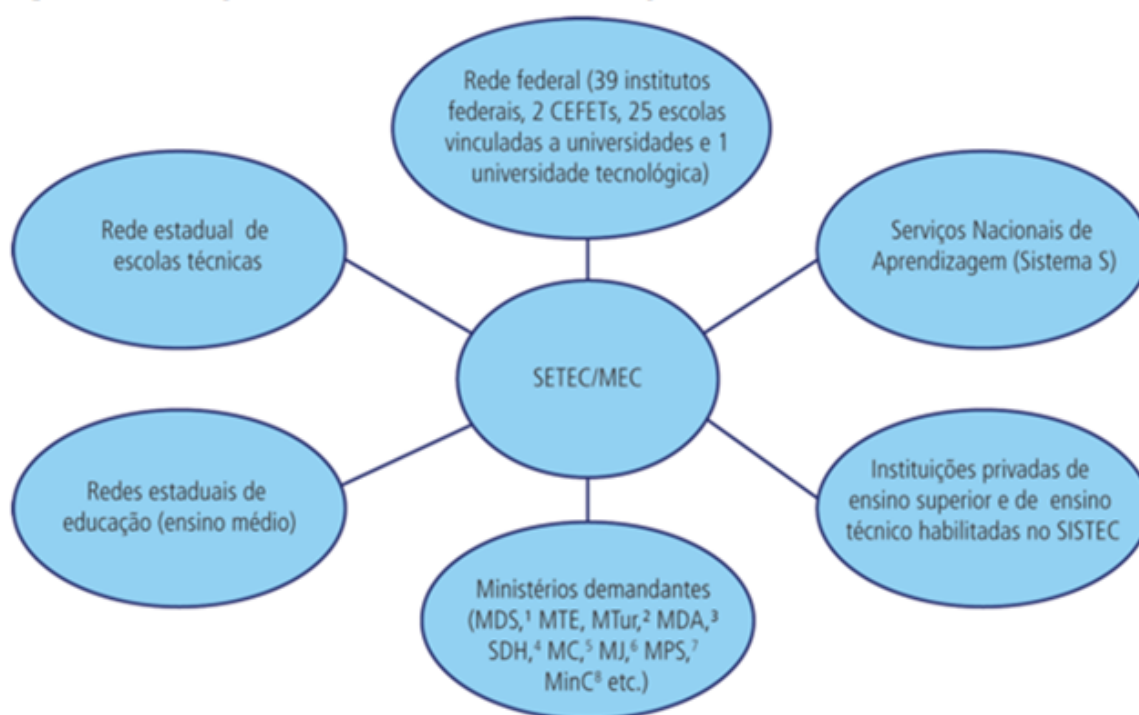
Dessa forma, o Projeto de Lei nº 1.209, de 29 de abril de 2011, que cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi aprovado pelo Congresso Nacional e publicado como Lei nº 12.513 em 26, de outubro de 2011. De acordo com essa lei, em seu Art. 1º, o Programa tem a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Portanto, conforme Art. 1º, da Lei nº 12.513 são 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).

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) é quem responde pela coordenação do Sistema Nacional de Educação Profissional Tecnológica (EPT), integrado pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Centros Federais de Educação Tecnológica de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, redes estaduais de Educação Profissional Tecnológica (EPT), o Sistema “S” e as instituições privadas de EPT credenciadas a operarem com o Financiamento Estudantil (Fies). A

coordenação é feita mediante diversos fóruns dentro da rede federal e interação estreita e frequente com os demais integrantes do sistema. A supervisão da rede privada é feita pelo instituto federal presente na região considerada (CASSIOLATO; GARCIA, 2014). A figura abaixo representa o sistema:

Figura 1 – Instituições e atores envolvidos na execução do PRONATEC



Notas: ¹ Ministério do Desenvolvimento Social.

² Ministério do Turismo.

³ Ministério do Desenvolvimento Agrário.

⁴ Secretaria de Direitos Humanos.

⁵ Ministério das Comunicações.

⁶ Ministério da Justiça.

⁷ Ministério da Previdência Social.

⁸ Ministério da Cultura.

Fonte: CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p. 49.

O Art. 2º da Lei nº 12.513/2011 expõe que o PRONATEC atende prioritariamente:

- I- estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;
- II- trabalhadores;
- III- beneficiários dos programas federais de transferência de renda;
- IV- estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento.

Entre os trabalhadores a que se refere o inciso II, incluem-se os agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores. A Lei nº 12.513 ressalta que deve ser estimulada a participação das pessoas com deficiência nas ações de educação profissional e tecnológica desenvolvidas no âmbito do PRONATEC, observadas as condições de acessibilidade e participação plena no ambiente educacional, tais como adequação de equipamentos, de materiais pedagógicos, de currículos e de estrutura física. Essas ações ainda devem contemplar a participação de povos indígenas, comunidades quilombolas e adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Em 2013, foi publicada a Lei nº 12.816 buscando incluir como beneficiárias de programas federais de transferência de renda, nos cursos oferecidos por intermédio da Bolsa-Formação (inclusive PRONATEC), mulheres responsáveis pela unidade familiar. O Art. 4º da Lei nº 12.513 prescreve que o PRONATEC será desenvolvido por meio das seguintes ações, sem prejuízo de outras:

- I- ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;
- II- fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional;
- III- incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;
- IV- oferta de bolsa-formação, nas modalidades:
 - a) Bolsa-Formação Estudante;
 - b) Bolsa-Formação Trabalhador;
- V- financiamento da educação profissional e tecnológica;
- VI- fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância;

- VII- apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa;
- VIII- estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação;
- IX- articulação com o Sistema Nacional de Emprego;
- X- articulação com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, nos termos da Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. (Incluído pela Lei nº 12.816, de 2013).

A Bolsa-Formação Estudante é direcionada aos estudantes com perfil descrito no Art. 2º dessa lei, para os cursos na forma integrada, concomitante ou subsequente de educação técnica de nível médio. A Bolsa-Formação Trabalhador será destinada aos trabalhadores e aos beneficiários de programas federais, como os de transferência de renda, nos cursos de formação continuada ou inicial, e os de qualificação profissional. Os recursos a serem repassados para as Bolsas-Formação corresponderá ao número de vagas pactuadas por cada instituição de ensino ofertante, que serão posteriormente confirmadas como matrículas em sistema eletrônico de informações da educação profissional mantido pelo Ministério da Educação, observada a obrigatoriedade de devolução de recursos em caso de vagas não ocupadas.

O Art. 5º da Lei nº 12.513 descreve as modalidades de cursos que o programa oferecerá, sendo que a primeira modalidade deverá ser voltada para os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional que serão relacionados pelo MEC devendo contar com carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas; a segunda modalidade será de educação profissional técnica de nível médio a qual será submetida às diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como às demais condições estabelecidas na legislação aplicável, devendo constar do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos organizados pelo Ministério da Educação.

A Lei nº 12.816 de 2013, alterou o Art. 6º, § 4º da Lei 12.513, prescrevendo que os valores das Bolsas-Formação que serão concedidas equivalem ao custo total do curso por estudante, incluídos as mensalidades, encargos educacionais e o eventual custeio de transporte e alimentação ao beneficiário, sendo vedada a

cobrança direta aos estudantes de taxas de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro valor pela prestação do serviço (BRASIL, Lei 12.513/2011).

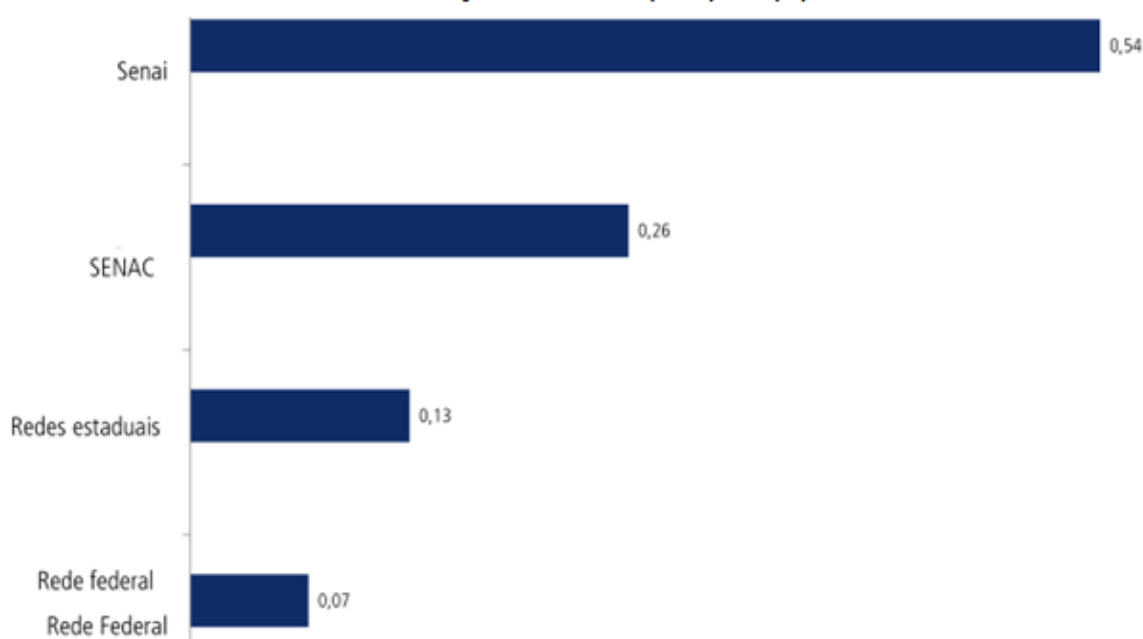
A hora-aluno representa o custo médio dos cursos nos diversos eixos tecnológicos e modalidades da educação profissional e tecnológica, conforme § 5º do Art. 6º da Lei nº 12.513, e seu valor abrange todas as despesas de custeio das vagas, inclusive a remuneração de profissionais envolvidos nas atividades do programa, a prestação de assistência estudantil a beneficiários correspondentes a R\$ 8,50 (Oito Reais e Cinquenta Centavos), conforme § 4º do Art. 6º da Lei nº 12.513/2011. A hora-aluno corresponderá sempre à oferta de 60 minutos de aula a um aluno. A Resolução nº 4/2012/CD/FNDE/MEC acrescentou que o valor da hora-aluno no âmbito da Bolsa Formação será de R\$ 10,00, a partir de 1º de julho de 2012 (Redação dada pela Resolução nº 4/2012/CD/FNDE/MEC e alterada pela Resolução nº 6/2013/CD/FNDE/MEC).

A Lei nº 12.513 proclama que os beneficiários terão direito a cursos gratuitos e de qualidade, à alimentação, a transporte e a todos os materiais escolares necessários que possibilitarão aos beneficiários futura inserção no mercado de trabalho profissional. O pagamento do professor e do coordenador está fora do recurso da assistência estudantil, sendo este voltado para o provimento de condições as quais garantam a frequência dos estudantes ao curso (SOARES, 2012).

A Portaria nº 168 de 7 de março de 2013, dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do PRONATEC e em seu Capítulo VI aborda sobre a oferta e o preenchimento de vagas na Bolsa-Formação. O Art. 45 dessa Portaria define que a oferta de cursos por intermédio da Bolsa-Formação se dará em parceria com as redes públicas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com os Sistemas Nacionais de Aprendizagem (SNA) e com instituições privadas. O Art. 47 da Portaria expõe que a SETEC/MEC organizará a oferta de cursos priorizando a demanda por formação profissional e com base nas especificidades expressas pelos parceiros demandantes, respeitando a capacidade de cada parceiro ofertante (BRASIL, Portaria nº 168, de 7 de março de 2013).

Mediante a estrutura concebida para a consecução dos objetivos do programa, a União, através do Ministério da Educação e Cultura, firmou convênios com SENAI e SENAC (entidades privadas), com os Estados (através da rede de ensino público da Secretaria Estadual de Educação) e, também, executou o programa diretamente através da rede própria de ensino técnico federal, tendo obtido o seguinte quadro de participação no programa:

Gráfico 1 – Ofertantes de Bolsa-Formação Estudante (2012) em (%)



Fonte: CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p. 59.

O Gráfico 1 demonstra a liderança das entidades do sistema “S” na oferta de Bolsa-Formação Estudante com destaque para instituição SENAI que comanda acima de 50% da oferta.

O Art. 49 da Portaria nº 168 determina que a seleção dos beneficiários e o preenchimento inicial das vagas ofertadas para os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e os cursos técnicos serão realizados a partir de mobilização coordenada por cada demandante para as vagas pactuadas com os ofertantes e aprovadas pela SETEC/MEC. O processo de seleção previsto é de inteira responsabilidade dos demandantes. A SETEC/MEC poderá realizar ação de supervisão quanto ao procedimento de seleção realizado pelos parceiros demandantes. As vagas remanescentes após a primeira chamada dos beneficiários

selecionados pelos demandantes deverão ser preenchidas com base no procedimento de inscrição on-line (BRASIL, Portaria nº 168, de 7 de março de 2013).

Segundo o Art. 51 da Portaria nº 168 é vedada a recusa de matrícula de candidato selecionado para a Bolsa Formação, ressalvados os seguintes casos:

- I - quando houver legislação específica que o justifique;
- II - quando os candidatos selecionados não atenderem aos requisitos de escolaridade previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos ou no Guia Pronatec de Cursos FIC;
- III - quando houver cancelamento justificado de turma (BRASIL, Portaria nº 168 de 7 de março de 2013).

No que se refere às matrículas, o Art. 52 da Portaria nº 168 expõe que cada beneficiário terá direito a até três matrículas ao ano em cursos ofertados por intermédio da Bolsa-Formação, sendo, no máximo, uma em curso técnico. Cada beneficiário terá direito a apenas uma matrícula ativa em curso ofertado por intermédio da Bolsa-Formação. Por matrícula ativa, entende-se aquela que está vinculada a uma turma não concluída de um curso ofertado por intermédio da Bolsa-Formação e cuja situação de matrícula no SISTEC esteja definida como ativa (BRASIL, Portaria nº 168, de 7 de março de 2013).

Quanto ao cancelamento da matrícula o Art. 55 da Portaria nº 168 regulamenta que terá a matrícula cancelada o beneficiário da Bolsa-Formação que:

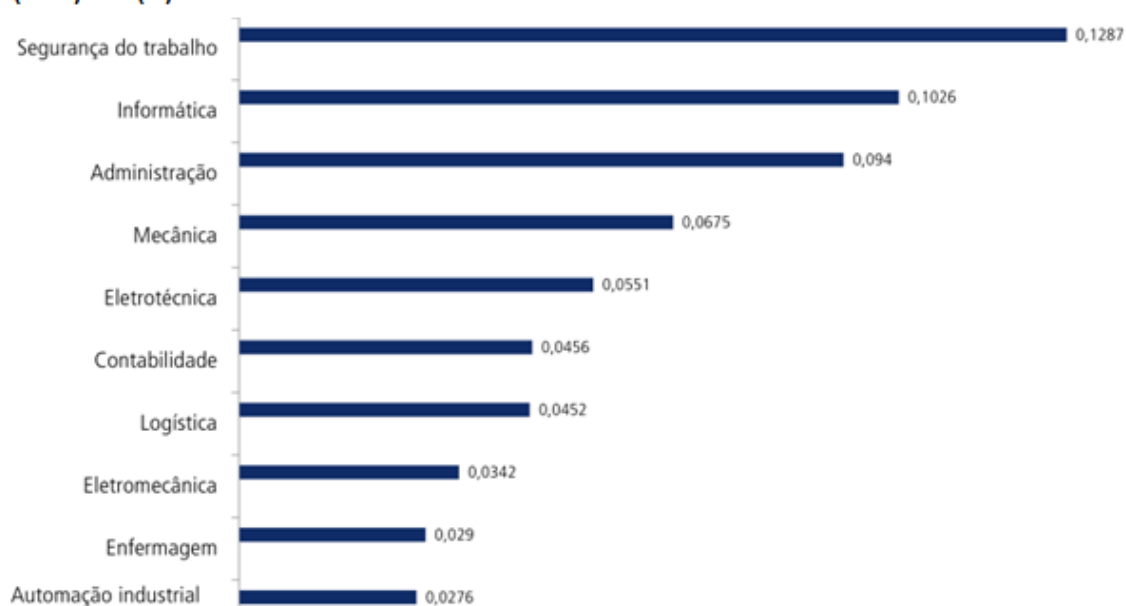
- I - ausentar-se nos cinco primeiros dias consecutivos de aula;
- II - tiver frequência menor que 50% ao completar 20% da carga horária total do curso FIC;
- III - tiver frequência menor que 50% ao completar 20% da carga horária integralizada nos quatro primeiros meses do curso técnico;
- IV - for reprovado mais de uma vez, por nota ou frequência, numa mesma etapa do curso técnico ou no curso FIC;
- V - tiver constatada a inidoneidade de documento apresentado ou a falsidade de informação prestada à instituição de ensino ou ao Ministério da Educação;
- VI - descumprir os deveres expressos no Termo de Compromisso assinado no ato da matrícula.

Se o prazo da primeira chamada para matrícula de candidatos pré-matriculados pelos parceiros demandantes estiver esgotado e não houver

preenchido o total de vagas ofertadas para a turma, os parceiros ofertantes poderão ocupar as vagas que permanecerem disponíveis matriculando candidatos que efetuaram o procedimento de inscrição *on-line* no sítio eletrônico do PRONATEC, desde que apresentem perfil compatível com a Bolsa-Formação (BRASIL, Portaria nº 168, de 7 de março de 2013, Art. 57).

Cabe ressaltar que, o programa apresenta uma deficiência, ou possui um problema não vislumbrado no processo de recrutamento ou seleção. Os cursos e as vagas foram ofertados pelo programa da União, mas os alunos, na maioria absoluta, oriundos da rede pública de ensino, nunca receberam orientação sobre as atividades exercidas em cada profissão, não foram submetidos a testes de vocação, não receberam orientação sobre carreira e progressão profissional em cada profissão, nem receberam informações sobre as aptidões exigidas para cada profissão. Dessa forma, pode-se presumir que os alunos podem ter sido influenciados a inscreverem-se nos cursos pela disponibilidade de vagas, pela impressão subjetiva que tinham a respeito das profissões ou pela informação de salário praticado em alguma empresa específica. Dessa forma, a pesquisa realizada por Cassiolato e Garcia (2014) em 2012, demonstra que ocupação dos cursos da seguinte forma:

Gráfico 2 – Bolsa-Formação Estudante: cursos técnicos com maior número de matrículas (2012) em (%)



Fonte: CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p. 58.

O Gráfico 2, acima, revela que um quarto das matrículas concentra-se nos cursos de informática, Administração e Contabilidade comprovando a percepção de muitos dirigentes da rede federal de EPT de que o trabalho “braçal” está menos valorizado entre o público alvo das ações do programa (CASSIOLATO; GARCIA, 2014). O termo “braçal” empregado pelos autores já demonstra um descompasso com a real noção do trabalho realizado por cada profissão, demonstrando um preconceito por algumas profissões pela falta de conhecimento das atividades e carreira de cada profissão, além do nível de conhecimento técnico e tecnológico abarcado por cada profissão e que, por conseguinte implica em planos de carreiras mais extensas e alargadas com salários acima daquelas que aparentemente ensejam status.

Neste capítulo foi apresentada a discussão sobre a evolução do sistema de educação profissional no Brasil durante os governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Foram expostas as políticas de Educação Profissional implementadas e as transformações ocorridas no sistema nesse período. Parte especial foi dedicada ao programa PRONATEC como foco da presente pesquisa.

CAPÍTULO 4

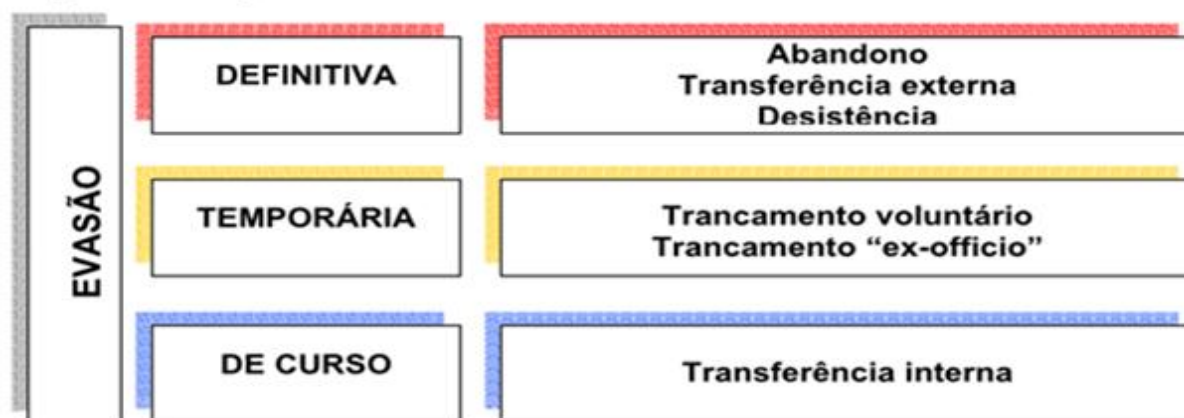
EVASÃO NOS CURSOS TÉCNICOS: O CASO DO PRONATEC

Este capítulo tem como objetivo apresentar alguns dos principais conceitos da evasão e suas principais causas, bem como traçar um panorama analítico da situação de desistência definitiva com base nos dados estatísticos das turmas dos cursos técnicos ofertados pelo PRONATEC de Administração e de Qualidade do SENAI de Campo Grande em Cariacica-ES.

4.1- CONCEITOS DE EVASÃO

Biazus (2004), com o objetivo de conceituar o fenômeno evasão em sua tese sobre os fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação em duas universidades federais, utilizou o diagrama da evasão elaborado por Costa (1991) para os cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Esse diagrama caracterizou a evasão daquela Instituição em três fases, conforme demonstra a figura 2 abaixo:

Figura 2 – Diagrama da Evasão



Fonte: COSTA *apud* BIAZUS, 2004, p.86.

Biazus (2004) empregou em sua pesquisa os conceitos elaborados por Costa (1991) sobre os fenômenos observados como “evasão definitiva”, “evasão temporária” e “evasão de curso”.

- a) Como “evasão definitiva” denominou a saída definitiva da universidade, aquela pela qual o aluno se afasta da instituição, por abandono, desistência definitiva do curso ou transferência para outra universidade, sendo essas causas caracterizadas da seguinte forma:
- Abandono: é o caso do aluno que não compareceu à matrícula nem requereu o trancamento nos prazos previstos no calendário escolar;
 - Desistência definitiva: envolve o desligamento do curso em que está matriculado, mediante pedido formal do aluno à instituição;
 - Transferência para outra instituição de ensino superior: é o desligamento de aluno da instituição, mediante pedido formal, com a finalidade de ingressar em outra.
- b) Como “evasão temporária”, o autor denominou o fenômeno relacionado a toda saída temporária da instituição, considerando-se todo o tipo de trancamento, ou seja, a interrupção do curso no período de um até dez semestres, constatada nos casos de “trancamento voluntário” e definida pelas seguintes formas:
- Trancamento voluntário: consiste no afastamento temporário do curso, solicitado pelo aluno, deferido pelo curso, não podendo a soma dos períodos de afastamento ultrapassar quatro anos; o aluno com matrícula trancada poderá requerer renovação do trancamento desde que obedecido o limite máximo citado;
 - Evasão “ex-officio”: é o caso do aluno que faz parte do corpo discente de um dos cursos da instituição que, aprovado em novo vestibular, não solicita o desligamento do curso em que estava matriculado no prazo estabelecido para a pré-matrícula.

- c) Como “evasão de curso” denominou quando ocorre a passagem de um curso para outro da mesma instituição, ou seja, a transferência interna (COSTA *apud* BIAZUS, 2004).

Cesar e Faria (2013) sustentam que existem diversos conceitos e tipos de evasão que podem ser identificados na literatura:

A evasão pode ser definida como uma saída voluntária, que pode ser explicada por diferentes categorias de variáveis: socioeconômica, individual, institucional e acadêmica. No entanto, a forma de entender as mesmas depende do nível de análise; isto é, individual, institucional e estadual ou nacional (PERALTA *apud* CESAR; FARIA, 2013, p. 292).

De acordo com Lüscher e Dore (2011) a evasão escolar tem sido associada a múltiplas situações, tais como:

- A saída do aluno da instituição;
- A saída do aluno do sistema de ensino;
- A não conclusão de um determinado nível de ensino;
- Ao abandono da escola e posterior retorno.

Para Lüscher e Dore (2011) a evasão na escola média geral ou na modalidade profissionalizante está relacionada ao grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino. Em muitos países, principalmente na Europa, a educação média foi praticamente universalizada, porém ainda não é compulsória. A não obrigatoriedade para cursar esse nível de ensino influenciou a evasão escolar, dessa maneira, alguns pesquisadores distinguiram três dimensões conceituais:

- Dos níveis de escolaridade em que ela ocorre;
- Dos tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, entre outras;
- Das razões que motivam a evasão, como, por exemplo, a escolha de outra escola, de um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos,

problemas pessoais, sociais ou na escola (JÓNASSON; BLÖNDAL *apud* LÜSCHER; DORE, 2011).

Para compreender a evasão escolar, é relevante conhecer a perspectiva que está sendo adotada no estudo do problema, se é a do indivíduo, da escola ou do sistema de ensino. No aspecto do sistema, no caso dos estudantes que não seguem o percurso escolar no tempo legalmente estabelecido, o sistema precisará adotar estruturas alternativas que permitam o seu retorno, tal como no caso brasileiro, de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa é uma perspectiva tradicional, na qual o abandono e o retorno do estudante não são entendidos necessariamente como um problema. Entretanto, a educação permanente refere-se à vida adulta (LÜSCHER; DORE, 2011).

Lüscher e Dore (2011) afirmam que na perspectiva individual, encontram-se os valores, os comportamentos e as atitudes que promovem um maior ou menor comprometimento do estudante com a vida escolar. Grande parte das teorias sobre a evasão alega a existência de dois tipos principais de engajamento escolar:

- O engajamento acadêmico ou de aprendizagem;
- O engajamento social ou de convivência do estudante com os colegas, com os professores e com os demais membros da comunidade escolar (LÜSCHER; DORE, 2011).

A forma como o estudante se relaciona com essas duas dimensões da vida escolar interfere na decisão entre abandonar ou permanecer na escola. Outro fator relevante para evasão do indivíduo trata-se do nível educacional dos pais, da renda familiar e da estrutura da família (RUMBERGER *apud* LÜSCHER; DORE, 2011).

No âmbito institucional, entre os fatores que podem influenciar na evasão ou na permanência do aluno na escola, pode-se ressaltar o corpo docente, os recursos e a estrutura disponibilizada pela instituição de ensino, assim como, os processos e as práticas pedagógicas (LÜSCHER; DORE, 2011).

Para Lüscher e Dore (2011), no caso do ensino técnico no Brasil, a evasão pode ser considerada através de várias dimensões, pois o ensino técnico oferece múltiplas possibilidades de mudanças no itinerário, o estudante pode trocar de curso técnico ou interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio. Isso pode significar a existência de diferentes oportunidades de escolha e de experimentação profissional, por um lado, mas, por outro, pode indicar a falta de orientação do estudante quanto ao destino profissional que deseja seguir. Dessa forma, é importante conhecer a movimentação de estudantes nos cursos técnicos, o que pode contribuir para formular políticas voltadas para prevenir a evasão, seja no âmbito das políticas públicas ou das práticas pedagógicas das instituições de ensino.

Para a realização desta pesquisa, devido à opção teórica, considerou-se o termo evasão como a desistência definitiva dos alunos que ingressaram nos cursos técnicos, onde não houve a possibilidade de retorno àquela turma específica.

4.2 - PRINCIPAIS MOTIVOS DE EVASÃO

No que diz respeito às pesquisas empíricas, o tema evasão possui uma variedade de publicações em periódicos científicos nacionais. Entretanto, a maioria dessas pesquisas é para o ensino fundamental, médio ou superior, o número de pesquisas para o ensino técnico ou profissionalizante é limitado.

Para Lüscher e Dore (2011) é relevante compreender as causas da evasão visando minimizar tal fenômeno. No entanto, trata-se de algo de difícil de solução, em virtude da complexidade da evasão que pode ser influenciada por um conjunto de fatores relacionados tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive.

Cesar e Faria (2013) realizaram uma pesquisa sobre evasão em uma instituição de ensino superior tendo por substrato técnicos que lecionaram na instituição e se desligaram, alunos evadidos, alunos não evadidos, assim como, com os gestores da instituição. Em uma visão generalizada dos diferentes atores envolvidos no processo, os autores identificaram nove categorias motivadoras da evasão apontadas pelos evadidos:

- Dificuldade de acesso à informação junto à instituição de ensino;
- Incompatibilidade de horário;
- Dificuldade de conciliar atividades diversas;
- Falta de interesse para fazer ou concluir o curso;
- Falta de apoio da chefia;
- Excesso de trabalho;
- Horário das aulas;
- Inadequação da composição da turma;
- Duração do curso.

Por outro lado, Cesar e Faria (2013) observaram outras motivações para a evasão na pesquisa de Gaioso (2005):

Na pesquisa sobre evasão em uma Instituição de Ensino Superior realizada por Gaioso (2005), no período de 2000 a 2003, suas conclusões foram de que a evasão dos cursos nas instituições públicas se dá pela incompatibilidade entre horário de estudo e trabalho, falta de orientação profissional, desconhecimento da metodologia do curso, deficiência da educação básica, busca de herança profissional, mudança de endereço, problemas financeiros, concorrência entre as IES privadas, imaturidade, reprovação sucessiva, falta de perspectivas de trabalho, ausência de laços afetivos na universidade, falta de um referencial na família, entrada na faculdade por imposição, casamentos não planejados e nascimento de filhos (Gaioso *apud* Cesar; Faria 2013, p. 295).

Em outras pesquisas semelhantes realizadas em universidades, Cesar e Faria (2013, p. 296) ainda encontraram como causas da evasão, motivações subjetivas ou específicas ao aluno, que o apontam como o responsável pela decisão de evadir ou permanecer no ensino superior, a seguir identificados:

- Aspectos financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante;
- Aspectos relacionados à escolha do curso, expectativas no ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade;
- Dificuldades de relacionamento com colegas e docentes;
- Aprovação, reprovação e repetência;
- Baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade;
- Incompatibilidade entre os horários de estudos com as demais atividades, como, por exemplo, o trabalho;
- Aspectos familiares como, por exemplo, responsabilidades com filhos e dependentes;
- Apoio familiar quanto aos estudos;
- Baixo nível de motivação ou compromisso com o curso.

Tratando-se das pesquisas em cursos técnicos, Cruz (2013) realizou um estudo sobre a evasão escolar na educação tecnológica com alunos evadidos dos cursos técnicos de formação profissional do SENAC em Sete Lagoas em Minas Gerais. Nesta pesquisa, o autor analisou os fatores determinantes da evasão, excluindo-se o fator relacionado às dificuldades financeiras, uma vez que os cursos analisados na sua pesquisa eram ofertados gratuitamente. Na conclusão do estudo, o autor apontou como principais fatores da evasão escolar:

- Dificuldades de conciliar trabalho e estudo;
- Mudança de residência do aluno;
- Preferência pela realização de um curso superior em detrimento de um curso profissionalizante;
- Problemas relacionados à saúde;
- Falta de identificação do aluno para com o curso.

Rebello (2009) realizou uma pesquisa no Colégio Agrícola de Camboriú nos cursos Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias com os ingressos no período de 2004 a 2007, tendo por objetivo detectar e esclarecer os fatores que ocasionaram a evasão dos alunos dos cursos mencionados. Esse estudo revelou os seguintes fatores determinantes evasão discente:

1. Carga horária do curso muito concentrada;
2. Concentração da grade curricular em um único turno;
3. Carga horária semanal de trabalho;
4. Falta de tempo para estudar;
5. Didática dos professores ineficiente;
6. Horas extras na empresa;
7. Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava;
8. Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional;
9. Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas (REBELLO, 2009 p. 32).

Araújo e Santos (2012) obtiveram informações de uma pesquisa realizada pela equipe pedagógica do Projeto Político Pedagógico de uma Instituição de Educação Profissional em um Município do Vale do Paraíba Paulista, que identificou como principais causas citadas pelos alunos evadidos e pelos que apresentam baixa frequência:

- Trabalho incompatível com o horário escolar;
- Motivos pessoais e/ou financeiros;
- Prioridade para outro curso (faculdade);
- Não se identificaram com o curso;
- Dificuldades no acompanhamento das aulas;
- Motivos de saúde (ARAÚJO; SANTOS, 2012).

Sob outra perspectiva, Barbosa e Jesus (2014) realizaram uma pesquisa com os alunos do curso técnico integrado em Mecânica do Instituto Federal de São Paulo em Bragança Paulista, com objetivo de apresentar o perfil desses alunos em relação aos cursos técnicos. Na análise da pesquisa foi constatado que 48% dos alunos entrevistados não tinham interesse na carreira profissional técnica, sendo que deste montante 59% declararam abertamente que estão cursando o técnico em uma instituição federal objetivando, basicamente, o preparo para o ingresso em um curso

superior. Os autores ressaltaram que o objetivo do governo federal era abastecer o mercado de trabalho com profissionais técnicos de nível médio. Os resultados da pesquisa induziram os autores à reflexão sobre a efetividade do programa, sobre a viabilidade do investimento realizado pelo governo em termos de alcance dos objetivos almejados, uma vez que boa parte desses alunos frequentavam os cursos técnicos oferecidos pelas instituições federais objetivando, sobretudo, uma boa formação que possibilite imediato ingresso na universidade.

Barbosa e Jesus (2014) verificaram que há um aumento da procura por vagas nas escolas técnicas federais, cujos processos seletivos tornaram-se mais competitivos, culminando com a elitização das mesmas a partir do ingresso de alunos mais abastados, oriundos de boas escolas ou que tiveram possibilidades de frequentar cursos preparatórios. Todavia, o estudante que chega ao segundo grau técnico, com uma faixa etária de 14 e 15 anos e nível socioeconômico mais elevado, em geral, não tem o interesse de exercer a atividade de técnico. A preocupação dessa elite era ingressar no ensino superior, usando para isso os conhecimentos adquiridos na formação de segundo grau técnico.

O sucesso ou não do estudante em concluir o curso se dá por meio da interação desse indivíduo e de sua exposição ao ambiente escolar, sem se excluírem os fatores contextuais externos à instituição. O impacto da família sobre o desenvolvimento do estudante poderá também determinar, juntamente com outros fatores, o sucesso escolar. É pertinente, portanto, conhecer os estudantes, sua origem, seus hábitos, assim como, os fatores antecedentes à entrada do mesmo na instituição de ensino, tais como: nível de desenvolvimento, autoestima, motivação, expectativas, competências cognitivas, problemas familiares, adaptação social e pessoal, e rendimento escolar (CRUZ, 2013).

Os estudos apresentados demonstram a complexidade do tema evasão e que múltiplos fatores podem influenciar na decisão do aluno entre permanecer ou se desligar da instituição de ensino.

4.3 - O CASO DO PRONATEC

Considerando o objetivo central desta pesquisa, identificar os fatores que estão influenciando na evasão dos alunos dos cursos técnicos do PRONATEC aplicados pelo SENAI de Cariacica-ES, será abordado nesta seção os motivos da evasão com base nas respostas dos alunos evadidos sobre as suas experiências individuais e contextuais que foram determinantes na desistência de conclusão do curso técnico.

Os cursos técnicos tiveram início em fevereiro de 2013 e conclusão em julho de 2014, eram aplicados de segunda à sexta-feira no período de 18 horas e encerravam às 22 horas. Nas duas turmas do curso técnico em Administração ingressaram 40 alunos em cada turma, somando 80 alunos nas duas turmas. Desses 80 alunos, 50 desistiram definitivamente no decorrer do curso. Na única turma do curso técnico em Qualidade, ingressaram 40 alunos que estiveram presentes no início do curso e, logo no primeiro semestre, 33 alunos desistiram definitivamente, restando apenas 07 alunos que concluíram o curso.

Para calcular o percentual de alunos evadidos utilizou-se o cálculo da evasão adaptado de MEC (1996) que se expressa por:

$$(\%) \text{ EVASÃO} = \frac{\text{Ne}}{\text{Ni}} \times 100$$

Ne – o número de evadidos

Ni – o número de ingressantes

Fonte: adaptado de MEC (1996)

Considerando-se o percentual de evasão por turma, sendo duas turmas do curso técnico em Administração e uma do técnico em Qualidade, o curso técnico em Administração possui 62,5% dos evadidos, sendo ainda mais alarmante o percentual

de evasão da única turma do curso técnico em Qualidade, que corresponde a 82,5%, conforme mostra a Tabela 2 abaixo.

Tabela 2 – Percentual de alunos evadidos

Curso (turmas)	Alunos ingressantes	Alunos evadidos	(%) de evadidos
Técnico em Administração (duas turmas)	80	50	62,5%
Técnico em Qualidade (uma turma)	40	33	82,5%
TOTAL	120	83	69.17%

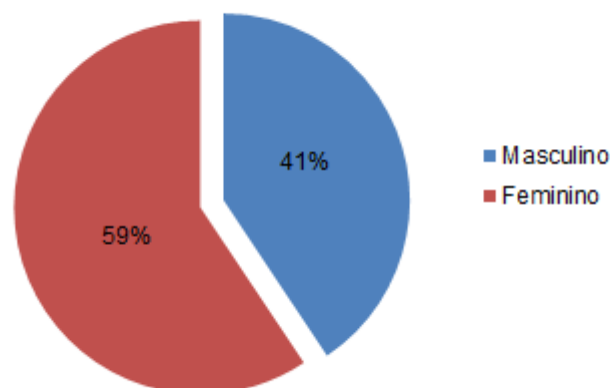
Fonte: Elaborada pela autora.

É importante ressaltar que o questionário enviado aos 83 alunos considerados evadidos por meio do *Messenger* e por *e-mail* foi respondido por apenas 32 ex-alunos, sendo 17 do curso técnico em Administração e 15 do curso técnico em Qualidade, constituindo o universo desta pesquisa.

4.3.1 - PERFIL DOS ALUNOS EVADIDOS

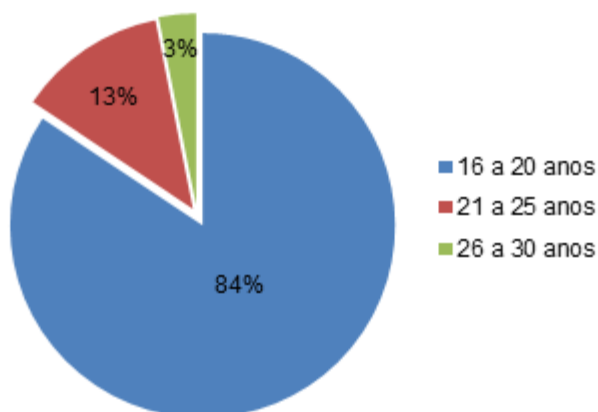
Nesta parte serão apresentados os resultados que compõem as principais características dos entrevistados, como gênero, faixa etária, estado civil, existência de filhos, principal responsável pela família e situação atual de trabalho. Com essa análise, é obtido o perfil geral da população de evadidos.

No que diz respeito ao gênero dos alunos evadidos, dos 32 que responderam a pesquisa, 13 alunos são do sexo masculino e 19 alunos são do sexo feminino, o que representa um percentual de 41% do sexo masculino e 59% do sexo feminino, respectivamente (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Percentual de gênero dos alunos evadidos

Fonte: Elaborado pela autora

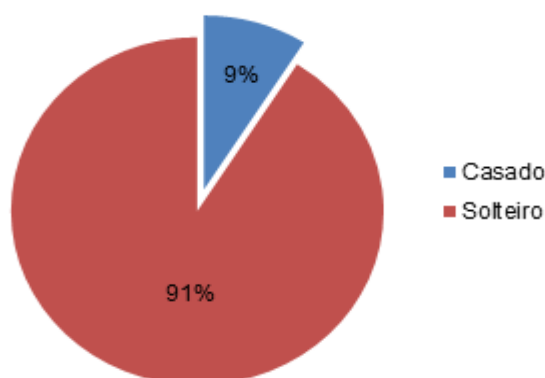
Considerando a idade dos respondentes, 84% possuem idade entre 16 e 20 anos, 13% estão na faixa etária de 21 a 25 anos e apenas 3% da amostra possui mais de 26 anos, como mostra o Gráfico 4. Observa-se, conforme a amostra, que foi predominante o número de desistentes entre os jovens de 16 a 20 anos.

Gráfico 4 – Faixa etária dos alunos evadidos

Fonte: Elaborado pela autora

O Gráfico 5, abaixo, apresenta que 91% da amostra de alunos evadidos são solteiros e apenas 9% são casados não havendo divorciados, conforme demonstra o Gráfico 4. Pode-se inferir que a grande percentagem de solteiros pode estar relacionada à idade dos alunos, pois a maioria está entre 16 e 20 anos.

Gráfico 5 – Estado civil dos alunos evadidos

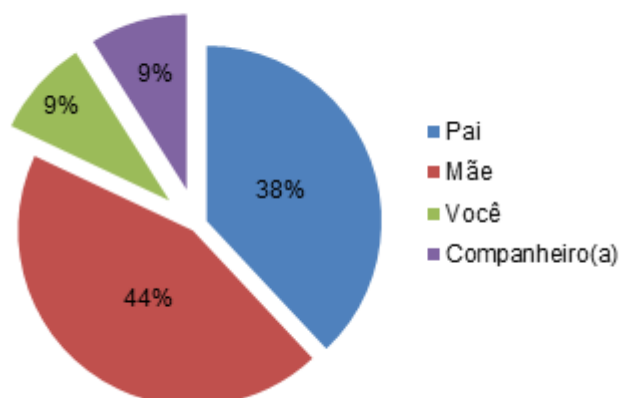


Fonte: Elaborado pela autora

Quanto a existência de filhos, dos 32 respondentes apenas 2 alegaram ter filhos. Dessa forma, 91% dos entrevistados são solteiros e não possuem filhos. Tratando-se de quem é o principal responsável pela família dos evadidos, o Gráfico 6 aponta que para 44% da amostra a mãe é a principal responsável pela família, para 38% da amostra é o pai e para 9% são eles mesmos responsáveis ou os companheiros.

Gráfico 6 – Principal responsável pela família

Quem é o principal responsável pela família?



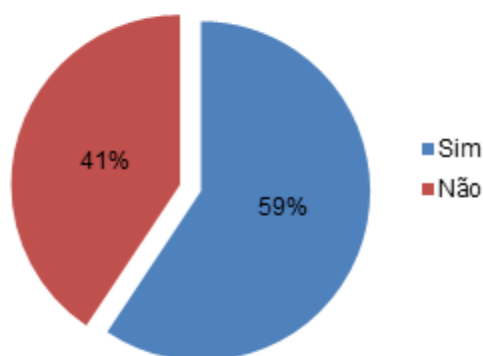
Fonte: Elaborado pela autora

No Gráfico 7, que representa a pergunta se os alunos evadidos trabalham ou fazem estágio, percebe-se que 41% dos alunos evadidos não trabalham contra os 59% que apontaram que trabalham. Cesar e Faria (2013) apontaram em seus estudos a responsabilidade com filhos e dependentes como um dos fatores

determinantes para a evasão, entretanto, no caso da presente pesquisa esses fatores não se apresentam como significativos para motivar a evasão dos ingressos.

Gráfico 7 – Alunos evadidos que trabalham ou fazem estágio

Você trabalha ou faz estágio?

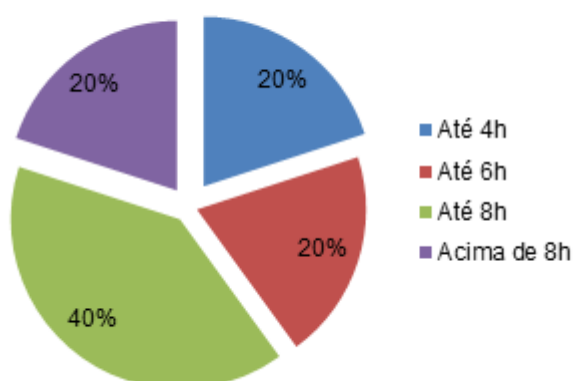


Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à carga horária de trabalho, dos 59% alunos evadidos que trabalham, observa-se que 20% alegaram trabalhar até 4 horas por dia, 20% responderam trabalhar até 6 horas por dia, 40% trabalham até 8 horas e mais 20% afirmaram trabalhar acima de 8 horas por dia. Diante dessa amostra, predomina a carga horária de trabalho a partir de oito horas diárias.

Gráfico 8 – Carga horária dos alunos evadidos que trabalham

Se você trabalha ou faz estágio, são quantas horas por dia?



Fonte: Elaborado pela autora

Com os resultados e as discussões empreendidas, pode-se traçar o protótipo dos entrevistados: São características do perfil socioeconômico dos participantes da

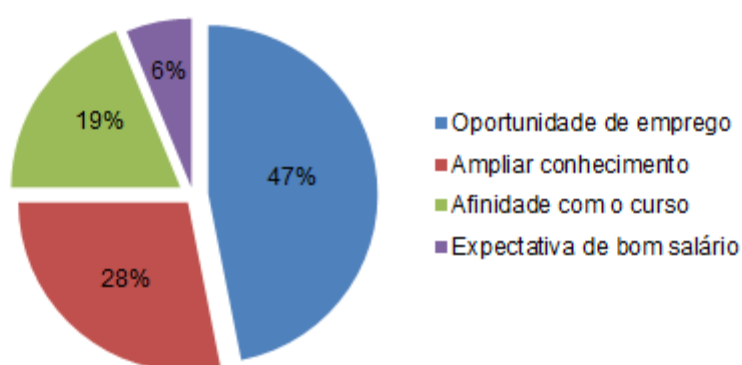
pesquisa: idade entre 16 e 20 anos, a maioria do sexo feminino, solteiros, o principal responsável por suas famílias é a mãe, apesar disso trabalham em período integral.

4.3.2 - MOTIVOS APONTADOS PARA ESCOLHA DO CURSO TÉCNICO

Nesta parte serão demonstrados os principais motivos que influenciaram os alunos na escolha do curso técnico que abandonaram. O Gráfico 9 abaixo aponta que 47% marcaram “oportunidade de emprego”, 28% responderam “ampliar conhecimento”, 19% “afinidade com o curso” e apenas 6% optaram pela “expectativa de bom salário,” a opção “outros” não foi selecionada por nenhum participante.

Gráfico 9 – Opção que influenciou na escolha do curso técnico

Por que você escolheu fazer esse curso técnico?



Fonte: Elaborado pela autora

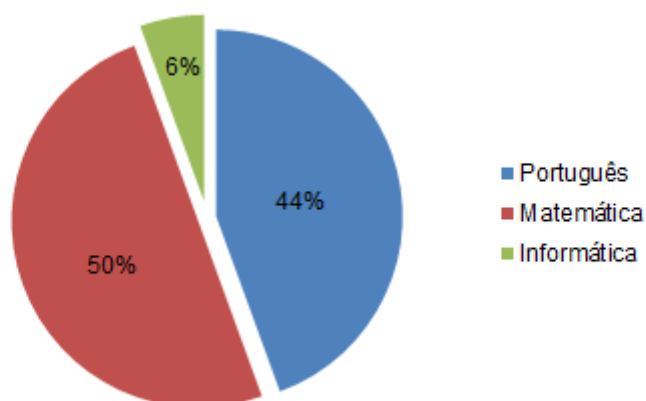
Pela análise dos resultados expostos no gráfico acima, pode-se contemplar que a maioria dos alunos evadidos escolheu o curso técnico visando oportunidade de emprego ou para ampliar o conhecimento através de um curso de qualificação profissional.

4.3.3 - APRENDIZAGEM E RELACIONAMENTO COM OS PROFESSORES

Nesta parte serão apresentados os resultados que tratam do nível individual de aprendizado dos alunos quando frequentavam os cursos técnicos, bem como, o relacionamento com os professores.

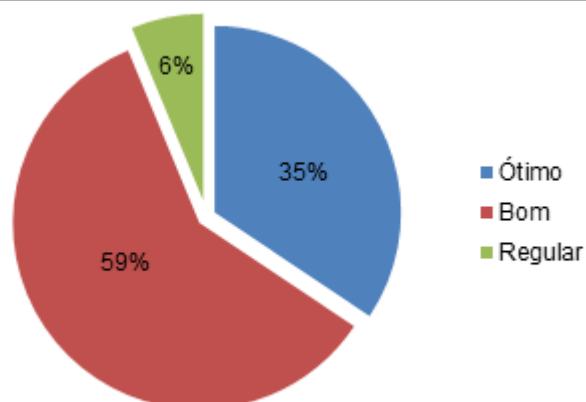
Quando interrogados se tiveram reforço em alguma disciplina básica, 50% dos alunos evadidos responderam que tiveram reforço na disciplina de matemática, 44% em português, 6% em informática e outros 6% não tiveram reforço em nenhuma disciplina. Conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 10 – Disciplinas que os alunos tiveram reforço



Fonte: Elaborado pela autora

No que diz respeito ao nível de aprendizado 59% alegaram ser bom, 35% responderam ótimo, apenas 6% escolheu a opção regular e nenhum dos respondentes marcou a opção ruim (dados consolidados no Gráfico 11).

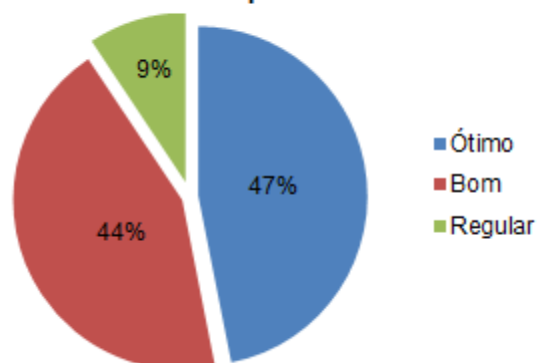
Gráfico 11 – Nível de aprendizado

Fonte: Elaborado pela autora

O resultado demonstra que o nível de aprendizado é um fator que pouco influenciou na evasão dos discentes. No que diz respeito ao relacionamento dos professores com a turma, o Gráfico 12 apresenta que 47% dos respondentes consideram bom, 44% afirmaram ser ótimo e apenas 9% declararam ser regular, a opção ruim e outros não foi marcada por nenhum dos participantes.

Gráfico 12 – Grau de relacionamento dos professores com a turma

Como era o relacionamento dos professores com a turma?



Fonte: Elaborado pela autora

Embora o estudo de Rebello (2009) indique a didática ineficiente dos professores como um aspecto relevante para a evasão, os dados apresentados no presente trabalho não sugerem esse aspecto como decisivo, pois foi predominante (59%) o número de respondentes que alegaram ser bom o nível de aprendizado.

4.3.4 - MOTIVOS DOS ESTUDANTES GOSTAREM OU NÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Quando indagados se gostavam de estudar no SENAI, 29 alunos afirmaram gostar da instituição de ensino e apenas 3 alunos alegaram não gostar. As respostas foram ordenadas de acordo com a similaridade. Dessa forma, apresenta-se o seguinte resultado:

- 14 alunos afirmaram gostar da instituição pela qualidade do ensino concedido;
- 11 alunos apontaram gostar da instituição pelo fato de ser uma instituição de ensino renomada no mercado de trabalho;
- 4 alunos demonstraram gostar da instituição pelo fato de terem feito novas amizades.

Apenas 3 alunos responderam que não gostaram da instituição de ensino, sendo que 2 mencionaram o motivo de haver muitas regras relacionadas ao uso do uniforme, esclarecendo que vinham direto do trabalho e às vezes se esqueciam de trazer o uniforme (nessa circunstancia o aluno que não estivesse devidamente uniformizado ficava impedido de assistir as aulas), conforme depoimento de uma estudante evadida do curso técnico em Administração:

“não gostava de estudar lá porque tinha muitas regras, do tipo ter que usar o uniforme e a botina quando eu vinha direto do trabalho. Quando eu esquecia o uniforme tinha que voltar pra casa e ainda levava falta”.

Outro estudante evadido do curso técnico em Administração explicou não gostar do ambiente por achar a estrutura física do local desconfortável. Necessário apontar que, no caso específico desse estabelecimento, a instituição de ensino está localizada próxima a um valão e não possui salas de aula climatizadas, ocorrendo calor excessivo e mau cheiro.

Pela análise dos resultados expostos pode-se inferir que embora a instituição de ensino seja renomada no mercado de trabalho e tenha um ensino de qualidade, é

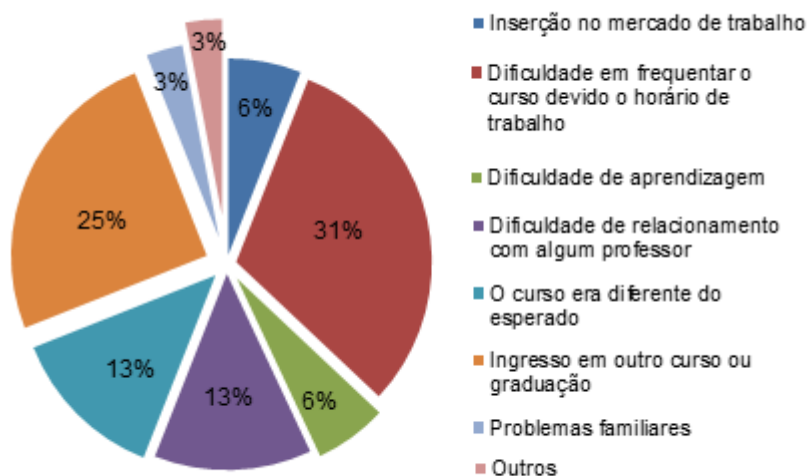
relevante que a mesma seja flexível quando se trata do horário de chegada dos alunos e no uso completo do uniforme, considerando cada caso específico, assim como, poderia haver investimento em infraestrutura visando tornar o ambiente mais confortável para atrair e reter os alunos.

4.3.5 - PRINCIPAIS MOTIVOS QUE INFLUENCIARAM OS COLEGAS A DESISTIREM DO CURSO

Quando questionados sobre os motivos que poderiam ter influenciado os colegas dos alunos respondentes a desistirem do curso, conforme aponta o Gráfico 13 abaixo:

- 31% apontaram que o motivo foi à dificuldade de frequentar o curso devido o horário de trabalho;
- 25% elegeram que foi o ingresso em outro curso ou graduação;
- 13% alegaram o curso diferente do esperado;
- 13% declararam a dificuldade de relacionamento com algum professor;
- 6% afirmaram ser a inserção no mercado de trabalho;
- 6% apontaram para dificuldade de aprendizagem;
- 3% marcaram a opção problemas familiares;
- 3% assinalaram a opção outros.

Gráfico 13 – Principais motivos que influenciaram os colegas a desistirem do curso



Fonte: Elaborado pela autora

A dificuldade de conciliar o horário de estudo e trabalho é um fator que frequentemente pode contribuir para que o estudante seja obrigado a deixar o curso. Diante do resultado apresentado no Gráfico13, percebe-se como principais fatores que influenciaram na evasão dos discentes, a dificuldade de frequentar o curso devido ao horário de trabalho, assim como o ingresso em outro curso ou graduação. Os dados expostos corroboram com o resultado das pesquisas de Cruz (2013) e Araújo e Santos (2012) que desenvolveram seus trabalhos sobre evasão em cursos técnicos.

4.3.6 - MOTIVOS DE DESISTÊNCIA DO CURSO

Com o objetivo de conhecer as circunstâncias individuais que interferem no processo de evasão escolar e proporcionar aos ex-alunos a oportunidade de expressar sua justificativa, foi elaborada a seguinte questão: “Por qual motivo você saiu do curso?”. As respostas ao questionamento apontaram como principais fatores que influenciam na evasão dos participantes os motivos expostos na Tabela 3, abaixo:

Tabela 3 – Motivos de desistência do curso

Por qual motivo você saiu do curso?	Nº de respondentes	(%) de respondentes
Dificuldade de conciliar o curso com o horário de trabalho;	8	25%
Ingresso em curso de nível superior;	6	18,75%
Problemas de relacionamento com o professor;	5	15,63%
Mudança de curso técnico e falta de identificação com o curso;	3	9,37%
Curso com baixa demanda no mercado de trabalho	3	9,37%
Reprovação em algumas disciplinas;	2	6,25%
Horário do curso;	2	6,25%
Dificuldade de adaptação às regras da instituição	2	6,25%
Problemas familiares	1	3,13%
TOTAL	32	100%

Fonte: Elaborada pela autora

A dificuldade de conciliar o curso com o horário de trabalho foi indicado como o principal motivo na declaração 25% dos respondentes, destacando-se as respostas abaixo transcritas:

“Não consegui conciliar o curso e o horário de trabalho, fiquei desmotivado e pedi pra sair” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Precisava viajar por causa do trabalho e reprovei em um monte de disciplinas por falta, aí eu pedi pra sair” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Acordo às 05h pra trabalhar e chegava em casa às 23h por causa do curso, não aguentei” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Desisti do curso porque estava muito cansado devido o horário de trabalho” (ex-aluno do técnico em Qualidade).

“Tava pegando muito transito saindo do trabalho, aí não dava tempo de chegar no curso” (ex-aluno do técnico em Administração).

Muitas pesquisas apontam a relação com o trabalho como fator preponderante para a incidência de evasão escolar, Cruz (2013) destaca algumas causas relacionadas à evasão devido ao trabalho, tais como:

- novo emprego com horário incompatível com o curso;
- horário de trabalho alterado, conflitando com o horário das aulas;

- aumento da jornada de trabalho, impedindo deslocamento à escola;
- horário de saída do trabalho alterado, não sendo possível atender ao horário de início das aulas;
- fadiga causada pelo trabalho, não permitindo aproveitamento do curso.

O ingresso em um curso de nível superior foi o segundo maior motivo para a evasão, indicado por 18,75% dos respondentes. A seguir exemplo da verbalização dos entrevistados:

“Passei na UFES” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Não conclui o curso pelo fato de ter sido aprovado no vestibular onde o horário da faculdade se chocava com o do curso técnico. Caso contrário, eu teria concluído o curso” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Precisei sair porque começaram as aulas na faculdade” (ex-aluna do técnico em Administração).

As respostas ratificaram a pesquisa de Barbosa e Jesus (2014) inferindo que esses ex-alunos iniciaram o curso técnico com o objetivo de ingressar em um curso de nível superior, que concluiu da seguinte forma:

[...] esse estudante, que chega ao segundo grau técnico, agora com uma faixa etária de 14 e 15 anos e nível socioeconômico mais elevado, em geral, não tem o interesse de exercer a atividade de técnico. A preocupação dessa elite era ingressar no Ensino Superior, usando para isso os conhecimentos adquiridos na formação de 2º Grau Técnico (BARBOSA; JESUS, 2014, p. 32).

Problemas de relacionamento com o professor ou com colegas da turma e planejamento das aulas foi o terceiro motivo mais frequente para evasão, na visão de 15,63% dos participantes da pesquisa, conforme demonstra o relato dos ex-alunos:

“Tive dificuldade de relacionamento com o professor” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Muito cansativo o curso, 4 horas com um único professor falando, não deu” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

Para Cardim (2010), muitos alunos ficam desestimulados ou abandonam os estudos como consequência do mau relacionamento com o professor. O autoritarismo docente e a falta de bom senso tem conduzido esse relacionamento a

consequências danosas para todos. Para o autor, o fato dos docentes trabalharem com indivíduos de faixa etária diferente, além das diversidades culturais, exige do educador capacitação e treinamento contínuo para o desempenho, pelo menos, satisfatório de suas funções de docência.

A mudança para outro curso foi outra causa frequente para evasão (apontado por 9,37% dos participantes da pesquisa), conforme pode ser evidenciado nos depoimentos a seguir:

“Eu não gostei do curso, era muito chato. Tô fazendo segurança do trabalho” (ex-aluno do técnico em Qualidade).

“Fui aprovado no processo seletivo do IFES” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Todo mundo saiu, aí eu troquei de curso. Fui pro SENAI Beira Mar cursar mecânica” (ex-aluno do técnico em Qualidade).

Analisando os depoimentos citados acima, pode-se afirmar que a falta de afinidade com o curso, apontada na Tabela 3, é um dos fatores que influenciaram na mudança para outro curso técnico. Nesse sentido, Biazus (2004) apresentou em sua pesquisa a vocação pessoal como um dos indicadores prováveis das causas da evasão no ensino superior, a qual pode envolver outras motivações como:

- o aluno estar cursando paralelamente outro curso superior;
- o desconhecimento prévio sobre o curso;
- a mudança de interesse, opção de vida ou indecisão profissional.

Tigrinho (2008) ressalta que a falta de informações sobre o curso e a profissão que os alunos ingressam leva muitos à evasão, pois, quando percebem que agiram movidos por expectativas infundadas a respeito da instituição ou da profissão escolhida, se decepcionam e passam a considerar a possibilidade de desistência.

O curso com baixa demanda no mercado de trabalho, conforme a Tabela 3, é outro fator relevante para evasão dos alunos e foi indicado por 9,37% dos respondentes da pesquisa, conforme as respostas dos entrevistados:

“Fiquei com medo de não conseguir emprego” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

“Esse curso é muito fraco no mercado de trabalho, ano que vem vou tentar em outra área.” (ex-aluno do técnico em Qualidade).

A realidade dos depoimentos acima pode ser reforçada no estudo de Anzolin e Kreling (2013), no qual foi observada a mudança de curso como principal motivo para evasão dos cursos técnicos do SENAI de Santa Catarina. Entre um dos fatores que influenciou esse resultado, estava à busca por um curso que oferecesse maior oportunidade de emprego.

Outra causa apontada para a evasão dos alunos, na Tabela 3 é a reprovação em algumas disciplinas. Esse motivo pode ser constatado nas falas de 6,25% dos participantes da pesquisa:

“Reprovei em duas matérias por nota. Então desisti do curso” (ex-aluno do técnico em Administração).

“reprovei por falta em varias disciplinas porque dia de sexta a minha igreja não permite que eu vá no curso” (ex-aluna do técnico em Administração).

Tigrinho (2008) salienta que existem evidências que após a reprovação em uma ou mais disciplinas, os alunos são mais propensos a desistirem de seus cursos.

Outro motivo, exposto na Tabela 3, foi o horário do curso, que era aplicado das 18 horas às 22 horas foi alegado por 6,25% dos alunos como o motivo que influenciou na desistência do curso, conforme verbalização dos entrevistados:

“O horário era muito ruim não tinha com quem deixar meu filho” (ex-aluna do técnico em Administração).

“O curso terminava muito tarde e tava perigoso pegar ônibus naquele horário” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

A dificuldade de adaptação às regras da instituição foi apontado por 6,25% dos respondentes da pesquisa como a causa do desligamento do curso. Como pode ser exposto no seguinte depoimento:

“Era muita cobrança com uniforme, com as faltas, muitas regras” (ex-aluna do técnico em Administração).

Apenas 3,13% dos participantes da pesquisa alegaram problemas familiares para a desistência do curso técnico. Portanto, os motivos que suscitaram a evasão

discente ressaltado pelos participantes da pesquisa aproximaram-se dos motivos que também influenciaram seus colegas a desistirem do curso.

Diante dos resultados, uma das conclusões possíveis de se extrair, analisando as principais causas de evasão, é a faixa etária dos alunos evadidos de 16 a 20 anos. Geralmente, os jovens buscam independência financeira e abandonam seus estudos em troca de qualquer trabalho remunerado que possa ocorrer. Diante desse fato, é possível concluir que, conforme o resultado da pesquisa, a principal causa da evasão escolar nos cursos técnicos pesquisados é a troca do curso por um emprego ou atividade de trabalho.

4.3.7 - CONDIÇÃO ATUAL DOS ALUNOS EVADIDOS EM RELAÇÃO À EMPREGABILIDADE

No item 6 do quadro 1 anteriormente citado, alguns dos participantes da pesquisa alegaram que o curso que faziam era de baixa demanda no mercado de trabalho. Sem ter conhecimento prévio desse resultado, ao final da pesquisa foi elaborada a seguinte pergunta: “Está tendo dificuldades em arranjar emprego ou estágio? Porque você acha que isso acontece?”.

Dos 32 respondentes, 14 alegaram que não estão tendo dificuldades em arranjar emprego, pois já estavam empregados quando iniciaram o curso técnico. Entretanto, a maioria desses trabalha em uma área diferente do curso que realizavam. Outros 18 pesquisados responderam que estão tendo dificuldade em arranjar emprego, sendo que alguns conseguiram estágio no início do curso, mas tiveram que ser desligados devido à desistência do curso técnico. Assim expõe alguns entrevistados:

“Logo que comecei o curso arranjei um estágio, só que não me adaptei tive muitos problemas com algumas pessoas de lá [...] como eu desisti do curso acabei perdendo o estágio” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Sim. Eu acho que isso acontece porque está faltando vagas no mercado de trabalho” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

“Aumentou consideravelmente o numero de técnicos em administração para poucas vagas, e a falta de experiência que muitos ainda não possui” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Na área de Administração é muito disputado por outras pessoas, e não tem vaga para todos” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Sim. Acho que pela grande demanda de pessoas formadas nesta área” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Sim, porque não tenho nem diploma, nem experiência” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

Diante dos resultados desta pesquisa, percebe-se que a maioria dos entrevistados encontra dificuldades de inserção no mercado de trabalho. Pressupõe-se que existem profissionais excedentes ao número de vagas ofertadas para a área de Administração, enquanto que para a área de Qualidade se pode inferir que existe pouca oferta de vagas para esses profissionais. Concomitantemente, a exigência de experiência profissional inviabiliza o acesso ao mercado de trabalho.

4.3.8 -SUGESTÕES PARA FAVORECER A PERMANÊNCIA NOS CURSOS TÉCNICOS

Na sequência, ao final da entrevista, foi inserido um espaço para sugestões de melhoria para o curso visando registrar a percepção dos mesmos em relação à instituição de ensino, seus anseios e sugestões de melhorias para sua permanência na instituição, obtendo as seguintes respostas:

“Mais oportunidades de estágio para os alunos” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Professores que tenham paciência e clareza em explicar o conteúdo” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

“mudar o método de ensino, para que eles vivenciem o mercado de trabalho como ele é, fazer visitas técnicas pra entender tudo o que esta por dentro das empresas” (ex-aluna do técnico em Administração).

“Mais professores para revezar no curso” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

“Mais apoio da coordenação e dos diretores do SENAI, visitando todos os polos e fazendo acontecer todos os direitos e deveres de seus alunos” (ex-aluno do técnico em Administração).

“Somente das condições do ambiente do SENAI de campo grande, o calor às vezes atrapalha o aprendizado dos cursandos” (ex-aluna do técnico em Qualidade).

As medidas sugeridas pelos ex-alunos para facilitar a permanência nos cursos técnicos da instituição apontam para melhoria nas condições físicas da instituição, aumento no quadro de professores, flexibilidade com o horário de chegada à instituição e, sobretudo a experiência através das aulas práticas visando uma boa formação para atender as exigências do mercado de trabalho.

A pesquisa de Araújo e Santos (2012) propõem sugestões semelhantes por parte da equipe técnico pedagógica para minimizar a evasão dos alunos dos cursos técnicos, tais quais:

- Ampliar os relacionamentos com empresas da região para a oferta de estágios aos alunos matriculados;
- Que a instituição de ensino desenvolva parcerias com empresas e órgãos específicos da classe correspondente ao curso técnico, a fim de que os alunos possam participar de palestras, seminários, grupos de estudos, visitas técnicas, entre outros eventos;
- Permitir a entrada de alunos para assistir aulas durante o período de aula, desde que seja no início da aula (podendo entrar na 1ª, 2ª, 3ª ou 4ª aula, muitas vezes, os alunos não conseguem chegar no horário por motivo de trabalho ou particular, e perdem todas as aulas, desmotivando-se e desistindo do curso).
- Aumentar o número de docentes (ARAÚJO; SANTOS, 2012).

Este capítulo apresentou a evasão escolar e suas principais causas, tendo sido traçado o perfil dos alunos desistentes dos cursos técnicos mencionados, assim como os motivos apontados para escolha do curso técnico. Comparou-se os motivos de evasão dos pesquisados com a opinião dos mesmos sobre os motivos que influenciaram seus colegas a também desistirem dos cursos, comparou-se ainda com outras pesquisas semelhantes abordando o tema evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ciências proporcionaram ao capitalismo o desenvolvimento tecnológico indispensável para o desenvolvimento das máquinas e das indústrias, de forma que as indústrias ou o próprio capitalismo necessitam que esse “exército industrial de reserva” descrito por Marx esteja sempre sincronizado com os avanços tecnológico-científicos e esse processo se perfaz através da educação profissional. Dessa forma, a educação é o meio pela qual o capitalismo se apossou a fim de explorar uma mão de obra de melhor qualidade e que atenda às necessidades de seu processo produtivo.

Portanto, a base sobre a qual o capitalismo gerava seus ganhos financeiros, a “mais-valia” obtida sobre a massa de trabalhadores sofreu substancial mudança. O “exército industrial de reserva” atualmente já não está à disposição, pronta, preparada para imediatamente produzir para o capitalismo como o era na época em que Karl Marx o descreveu, sob o contexto dos primórdios da revolução industrial em que o trabalhador não precisava da qualificação profissional que é exigida no capitalismo contemporâneo. Aquele “exército industrial de reserva”, pessoas não empregadas nos processos de produção, constituindo-se um potencial recurso à disposição do capitalismo, já não se encontra disponível na sociedade, na natureza, a mão de obra bruta já não atende aos requisitos do labor moderno e tecnológico, sem o devido investimento na educação e no treinamento específico.

O mercado de trabalho contemporâneo busca profissionais com diferencial, que sejam capazes de gerar resultados de curto prazo para as organizações, tornando-as mais competitivas frente aos concorrentes. Segundo Leite e Neves (1998), as pesquisas realizadas quanto à adoção de inovações técnicas-organizacionais em locais de trabalho apontam para importantes mudanças no critério de seleção dos empregados em que as empresas estão à procura de profissionais com escolaridade mais elevada, e ainda determinam que esses profissionais tenham como requisitos básicos habilidades comunicativas, disposição para o trabalho em equipe, assim como, flexibilidade de mudança de setores. Dessa forma, conforme exposto anteriormente, o capitalismo apossou-se da educação,

instrumentalizando-se desta para obtenção de sua principal fonte de lucro, a “mais-valia”, transferindo para o Estado o ônus da preparação dessa mão de obra especializada, assumida pelo Estado como uma política fundamental ao lado da saúde e da segurança.

A educação como instrumento de formação da sociedade e do próprio Estado sempre fez parte da esfera pública nos Estados, mas mediante as contingências das políticas econômicas dos Estados modernos, a educação passou a contemplar o ensino profissionalizante, passando a ser uma política pública atendendo os interesses da sociedade e as exigências do mercado de trabalho. A simbiose desse sistema reside no fato de que, a sociedade pleiteia ao Estado a disponibilização de recursos que proporcionem às pessoas obterem preparação e qualificação para ocupar postos de trabalho que possibilitem melhoria da qualidade de vida, enquanto que as empresas pleiteiam ao Estado a disponibilização de um “exército industrial de reserva” sempre preparada para atender às suas necessidades de mão de obra de forma gratuita, ou compartilhando os custos dos cursos profissionalizantes, mas nunca assumindo integralmente esses custos. Na verdade, o Estado se beneficia ao se impor como intermediário desse sistema, pois, de um lado fortalece-se politicamente junto à sociedade e de outro recebe retorno financeiro em forma de tributos dos trabalhadores e das empresas em função da mão de obra empregada e da produção vendida para o mercado interno e externo.

O que a história do capitalismo expõe empiricamente e que Marx expôs conceitualmente, é que o “exército industrial de reserva” é uma massa de trabalhadores disponíveis no mercado, isso é, uma massa social desempregada. Nesse sentido, Rifkin (1996) expõe que, atualmente, da mesma forma que nos primórdios da Revolução Industrial, o capitalismo depende da massa de desempregados para executar suas estratégias empresariais capitalistas (fordismo ou toyotismo), mantendo como “principal” insumo de lucro, a “mais-valia” constituída pela mão de obra.

A recente e atual história brasileira da política para educação profissional, especificamente a dos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) e de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) é resumida por Ortigara e Ganzeli (2011) da seguinte forma:

A trajetória histórica da educação profissional nos revela uma relação de dualidade entre, de um lado, o ideário de formação de um sujeito autônomo, de direitos e deveres, construtor de cidadania plena e, do outro lado, a unilateralidade da formação técnica voltada ao atendimento das necessidades do sistema capitalista de produção". [...]“durante os governos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998 e 1999 a 2002) em que se estabeleceu a separação completa entre o ensino médio e a formação profissional de nível técnico e nos anos 2000 nas ações do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2006 e 2007 a 2010) quando foi retomada a proposição de integração do ensino médio com a educação profissional enquanto possibilidade no momento de elaboração dos projetos pedagógicos pelas unidades escolares” (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 1-2).

Entre as várias políticas públicas implementadas de qualificação profissional, a mais recente é o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), cuja intenção é ampliar o caminho de acesso à educação profissional para os jovens do Ensino Médio e para os trabalhadores brasileiros sem formação profissional. Esse programa de formação de técnicos através dos cursos profissionalizantes de nível médio concebido pelo governo federal brasileiro tinha por objetivo suprir a demanda de mão de obra industrial que não estava sendo atendida pela oferta nacional a partir do crescimento econômico ocorrido no Brasil conduzido pelo governo Luís Inácio Lula da Silva (a partir de 2003).

Não obstante o crescimento tão vertiginoso do número de matrículas nos cursos técnicos do PRONATEC houve problemas relativos à permanência dos alunos que ingressaram nos cursos. Em todo o Brasil no período compreendido entre 2011 a 2014 foram realizadas mais de 8 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e de formação inicial e continuada (BRASIL, 2015).

Entretanto, constatou-se um grave problema desde o início da operacionalização do PRONATEC, constituindo-se um desafio para o Estado, que é o elevado índice de evasão dos alunos, demonstrando que os “atrativos” para frequentar e concluir os cursos, como a gratuidade dos estudos e o fornecimento gratuito de uniformes e lanche, além de vale-transporte não são suficientes para

manter os alunos nos cursos. Ocorre que o problema da evasão constitui-se em prejuízo ao Estado, pois em primeiro plano representa um investimento logrado, que não surtiu os resultados esperados e, em segundo plano, constitui-se numa provável deficiência de recursos humanos em algum momento futuro, quando a demanda do mercado de trabalho buscar profissionais capacitados e qualificados, podendo fazer com que as empresas deixem de aumentar a produção ou simplesmente produzir, forçando-as a buscar mão de obra estrangeira, o que incorre em frustrar a arrecadação de tributos sobre os trabalhadores e sobre a produção.

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de identificar fatores que influenciam a evasão dos alunos nos cursos técnicos em Administração e técnico em Qualidade do PRONATEC. Esses cursos foram aplicados pelo SENAI na unidade de Cariacica-ES no período compreendido entre fevereiro de 2013 à julho de 2014.

A partir da composição do universo da pesquisa, conforme descrito na Metodologia, onde foram considerados efetivamente evadidos, 83 alunos das duas turmas do curso técnico em Administração e técnico em Qualidade considerou-se alarmante o índice total de evasão de 69, 17%.

Algumas limitações foram encontradas durante a realização do trabalho, como a escassez de material bibliográfico que trate especificamente do assunto evasão nos cursos técnicos especificamente do PRONATEC, e a dificuldade em localizar os alunos e, de obter de volta o material enviado. Foi necessário ser bastante insistente para lograr êxito nessa tarefa.

Embora o estudo estivesse direcionado aos 83 alunos evadidos, apenas 32 participaram da pesquisa e são os que constituem a população deste estudo e que deram origem às conclusões que serão apresentadas a seguir:

- Dificuldade de conciliar o curso com o horário de trabalho;
- Problemas de relacionamento com professor;
- Ingresso em um curso superior;
- Mudança de curso técnico;

- Falta de identificação com o curso;
- Curso com baixa demanda no mercado de trabalho;
- Reprovação em algumas disciplinas;
- Horário do curso;
- Dificuldade de adaptação às regras da instituição;
- Problemas familiares.

A pesquisa promovida no presente trabalho identificou motivos comuns em relação as pesquisas anteriores realizadas por Cesar e Faria (2013), Cruz (2013), Rebello (2009) e Araújo e Santos (2012), sendo os relevantes motivos citados abaixo:

- Inviabilidade dos alunos conciliarem os estudos com o trabalho;
- Desprestígio de curso profissionalizante de nível médio em relação aos cursos profissionalizantes de nível superior;
- Falta de processo preparatório com testes de aptidão para escolha do curso adequado ao perfil subjetivo do aluno.

A fim de tornar a análise coerente com o objetivo geral do presente trabalho, será abordado apenas os motivos consideráveis conforme a representatividade apresentada no resultado da pesquisa.

Neste estudo, foi possível verificar que o motivo alegado pela maioria dos alunos evadidos foi a dificuldade de conciliar a jornada de trabalho com a jornada escolar devido aos horários incompatíveis (25% dos respondentes). O mesmo motivo foi apontado nas pesquisas de Gaioso (2005), Cesar e Faria (2013), Cruz (2013), Rebello (2009) e Araújo e Santos (2012) como o principal motivo de evasão dos alunos. Com a incompatibilidade de horários entre o emprego e o curso técnico, os alunos optaram pelo trabalho em vez dos estudos.

O segundo maior motivo para evasão revelado na pesquisa foi o ingresso em um curso de nível superior (18,75% dos respondentes). Essa abordagem de causa de evasão também foi corroborada por Cruz (2013) e por Araújo e Santos (2012). No caso da pesquisa de Barbosa e Jesus (2014) os autores constataram que o perfil dos alunos que ingressam nos cursos de formação técnica, ofertados pelas instituições federais de ensino, é de pessoas de classe social alta e que utilizam o curso técnico como meio de facilitação de acesso ao nível superior. Dessa forma, os autores sugerem que o governo federal tenha a iniciativa da implementação de cotas, objetivando alcançar um número maior de alunos das classes menos favorecidas nos cursos das instituições federais de ensino e também a facilitação para o recebimento de bolsas para esses alunos e para os que estão em parceria com o Estado. Embora, no caso do PRONATEC o programa possibilite o acesso das classes sociais menos favorecidas ao programa, o resultado da pesquisa demonstra que se houver oportunidade de escolha entre um curso técnico e um curso superior, a tendência dessa classe é a opção pelo curso superior.

O terceiro fator relevante que influenciou na evasão discente, apontado pela pesquisa, revela-se especificamente peculiar à uma unidade de ensino e grupo restrito, tendo sido apontado foram problemas de relacionamento com o professor (15,63% dos alunos). Pode-se inferir que é comum alguns professores privilegiarem os conteúdos a serem lecionados, esquecendo-se de que na sala de aula estão pessoas com diferentes expectativas em busca de um espaço que possibilite não só a aprendizagem, mas também propicie diálogo. Cardim (2010) afirma que o diálogo entre professor e aluno requer humildade por parte do professor para se colocar ao lado e não acima do aluno; paciência para ouvi-lo e criatividade para inventar sempre novas e diferentes maneiras de buscar o fio condutor do diálogo. Nesse sentido, o autor sugere que as instituições de ensino desenvolvam seus próprios programas de capacitação, aperfeiçoamento e atualização docente nos aspectos mais específicos da relação docente-discente e na mediação pedagógica de forma contínua.

A pesquisa revelou que a decisão de evasão por parte de 9,37 % dos alunos está relacionada à falta de identificação com o curso, fazendo com que o aluno mudasse para outro curso técnico dentro da mesma instituição de ensino. Esse tipo de evasão foi definido por Costa (1991) como “evasão de curso”. Motivo de mesmo contexto na decisão de desistência definitiva do curso consiste no fato do curso técnico que escolheram ter baixa demanda no mercado de trabalho (9,37% dos respondentes). Ambos casos expostos pelos alunos evadidos refletem uma falha no processo de seleção ou preparação prévia de apoio ao aluno para identificar suas aptidões ou perfil profissional. Reforçando essa afirmação, as respostas revelaram que as escolhas de cursos pelos alunos foi baseado na percepção de oferta de emprego, sobre esse aspecto, Tigrinho (2008) expõe que alguns cursos não garantem oportunidade de emprego e por esse motivo a maioria dos alunos buscam outros cursos cujo mercado seja mais promissor.

Não foram abordadas respostas que não possuem representatividade no universo da pesquisa, por revelar opções subjetivas desvinculadas do programa de ensino, como por exemplo, a indicação do motivo “reprovação em algumas disciplinas” (6,25% dos respondentes), esse motivo pode ser articulado com outros dois motivos apontados para evasão: o primeiro trata do horário em que o curso era realizado, o segundo refere-se à dificuldade de adaptação às regras da instituição. No que diz respeito “às regras da instituição” alguns alunos enfatizaram a questão do uso do uniforme, pois às vezes alguns alunos esqueciam a botina (que era parte integrante do uniforme) e ficavam impossibilitados de assistir as aulas por esse motivo. Em vista disso, sugere-se que a instituição de ensino tenha maior flexibilidade com o uso completo do uniforme levando em consideração o contexto em que está inserido cada aluno individualmente. O elevado percentual de evasão sob justificativas subjetivas, reflete o imediatismo do programa, que sob a urgência de formar profissionais técnicos, promoveu uma estruturação e regras conservadoras e uniformes para toda diversidade de inscitos, sem pesquisar ou privilegiar o perfil dos alunos ingressandos, considerando a diversidade da origem pedagógica e disciplinar dos alunos (oriundos de escolas públicas com deficiência disciplinar).

O resultado apresentado quanto ao elevado número de evasão em função da condição da jornada de trabalho dos alunos, demonstra que o conceito de “exército industrial de reserva” não foi bem assimilado pela sociedade brasileira, isso é, a sociedade não aceita o desemprego como opção. A perspectiva de realizar um curso extenso, na maioria das vezes tendo que conciliar a jornada de trabalho à jornada escolar, para após conclusão restar a dúvida quanto ao aproveitamento em um posto de trabalho especializado e formal ou a firme convicção que passará a juntar-se à massa de desempregados à espera de um emprego técnico, não é assimilada como uma oportunidade de melhorar a qualidade de vida e condição social, mas uma frustração ao projeto imediatista dos alunos que compõe a faixa etária juvenil. Isso justifica a crença ou expectativa muito fraca em relação à eficácia do programa de governo para esse foco específico, que é formar mão de obra para ocupar postos de trabalho mais especializados e conseqüentemente melhor remunerados para um futuro próximo mediante as necessidades detectadas na atualidade.

A crença de que os postos de trabalho devem estar disponíveis ao concluírem o curso profissionalizante vai de encontro à realidade, pois o planejamento dos programas políticos lida com potencialidades e não com as realidades imediatas. A estratégia capitalista de formação de mão de obra especializada para fomentar o “exército industrial de reserva” não é assimilada pelos estudantes, principalmente pela expectativa de imediata ocupação nos postos de trabalho. Entretanto, tal expectativa e sentimento de frustração explicam-se pela própria faixa etária dos alunos evadidos que, naturalmente, são imediatistas. A expectativa gerada pela propaganda do governo federal que divulga a necessidade de profissionais especializados para o mercado de trabalho, afirmando que existe atualmente uma forte demanda não atendida pelos brasileiros, é frustrada quando o aluno percebe que os postos de trabalho simplesmente não existem nesse momento e, ao contrário, existe grande dificuldade de inserir-se no mercado de trabalho.

O atual contexto político econômico, com sensíveis mudanças a partir dos anos 1990, quando ocorreu flexibilização do trabalho e intensificação do processo de terceirização das atividades em grandes empresas, proliferando-se o modelo de contratação temporária de trabalhadores ou mesmo a contratação de profissionais

autônomos em detrimento à contratação de empregados, uma variação da terceirização em que o contratado são as pessoas profissionais, colaboraram fortemente para um pessimismo quanto ao mercado de trabalho. Pode-se inferir que o aumento significativo da contratação temporária reflete na sociedade transmitindo insegurança em relação ao futuro dos trabalhadores no mercado de trabalho.

Entretanto, mediante a análise da história do capitalismo, o atual contexto de modelo de trabalho e pessimismo da sociedade não causa estranheza, podendo concluir que este resultado não se trata de um efeito inesperado ou colateral, mas é justamente o processo típico do capitalismo, pois o desemprego ou a massa de trabalhadores disponíveis para as empresas é justamente a base da construção do capital, é essencial para as empresas esse novo exército de reserva, treinado e qualificado. O modelo produtivo predominante no atual mundo capitalista, diga-se neoliberal tem como um de seus pilares a terceirização e a mão de obra temporária (RIFKIN, 1996).

Dessa forma, o moderno capitalismo depende de investimentos na formação de mão de obra qualificada visando ter a disposição um “exército industrial de reserva” permanentemente preparado, isto é, uma massa de trabalhadores à disposição da demanda das empresas. Portanto, os projetos de ensino profissionalizante não necessariamente vinculam-se ou correspondem ao preenchimento de postos de trabalho existentes naquele momento, mas correspondem ao potencial previsto mediante políticas e projetos econômicos. A ideia do exército de reserva do capitalismo é a mesma por Karl Marx, qual seja, a necessidade do capitalismo ter recursos humanos não empregados, embora Rifkin (1996) denomina de “novo” “exército industrial de reserva” a massa de trabalhadores disponíveis para as atividades terceirizadas e empregos temporários.

Constata-se que há uma necessidade imediata para fomentar nas instituições de ensino profissionalizante, mecanismos que possam desenvolver nos alunos a motivação pela permanência e conclusão dos cursos técnicos, a partir de um ambiente que seja dinâmico e interessante na percepção dos alunos, considerando o perfil majoritário dos alunos e as características específicas do local dos cursos, flexibilizando-se os regimes disciplinares de cada quadro local.

Necessário um amplo trabalho de *marketing* educacional, para que desde cedo, os jovens conscientizem-se de que o mercado de trabalho atual valoriza a flexibilidade no processo de produção, forçando os trabalhadores a especializarem-se em múltiplas competências. Leite e Neves (1998) demonstram que o atual mercado de trabalho impõe um duplo desafio para os trabalhadores:

- o primeiro desafio consiste na qualificação real, conceito denominado por Paiva (1995), que significa ir além da obtenção de vários diplomas e sim começar a buscar conhecimento contínuo, tanto do ponto de vista pessoal cognitivo, técnico, formal, como no desempenho prático do trabalho;
- o segundo desafio são os critérios de seleção nas organizações que incluem o processo de socialização pré-profissional resultante de características socioculturais e psicossociais dos trabalhadores, vinculadas a sua origem social, em decorrência dos processos sociais de hierarquização fundados em relação de gênero, etnia e de geração (LEITE; NEVES, 1998, p. 82).

Mediante a conscientização de que, no atual mercado de trabalho, mesmo os alunos que encontram-se inseridos nos postos de trabalho, devidamente empregados em empregos formais, necessitam de aprimorar-se e adquirir novas competências, visando, justamente, flexibilizar-se no atual mercado, bem como, estarem aptos a novos postos de trabalho, mais modernos e melhor remunerados. Leite e Neves (1998) afirmam que as demandas contingentes do mercado de trabalho dificultam para as novas gerações, o projeto de ter uma única carreira economicamente ativa. As autoras demonstram que a perspectiva de mudanças no mercado de trabalho, inclusive da substituição de uma atividade por outra, recoloca os termos de preparação profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACANDA, Jorge Luís. **Sociedade Civil e Hegemonia**. Tradução Lisa Stuart. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

ANZOLIN, Ricardo Máximo; KRELING, Wagner Luiz. Análise das causas de evasão escolar nos cursos de aprendizagem industrial de uma unidade de educação profissional do SENAI/SC no ano de 2012. E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial, Florianópolis, n. Especial Educação, p. 73-90, 2013.

ARANHA, Soares V. **Formação profissional nas empresas**: lócus privilegiado da educação do trabalhador? In: PIMENTA, Solange M.; CORRÊA, Laetitia M. (Orgs). *Gestão, trabalho e cidadania: novas articulações*. Belo Horizonte: Autêntica: UFMG, 2001. p. 281-295.

ARAÚJO, Cristiane F. de; SANTOS, Roseli A. dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. The 4th International Congress on University-Industry Cooperation – Taubate, SP – Brazil – December 5th through 7th, 2012.

ARROIO, Ana e RÉGNIER, Karla. “O Novo Mundo do Trabalho: Oportunidades e Desafios para o Presente”, em Boletim Técnico do SENAC, 27 (2), Rio de Janeiro, maio-ago de 2001.

ARRUDA, Pedro Fassoni. Liberalismo, Direito e Dominação da Burguesia Agrária na Primeira República Brasileira (1889-1930). *Ponto e Vírgula*, 1: 161-188, 2007.

AUED, Bernadete. W. **Educação para o (des) emprego**. Rio de Janeiro: vozes, 1999.

BAUER, C; CARVALHO, C. Os desafios da educação profissional no contexto de crise do capitalismo contemporâneo. *Revista ORG & DEMO*, Marília, v.12, n.1, p. 97-112, jan./jun., 2011.

BAUER, Werner. **A Economia Brasileira**. Traduzido da 4ª edição do “The Brazilian Economy – Growth and Development”, 1995. Tradução de Edite Sciulli. São Paulo: Nobel, 1996.

BARBOSA, Edilson; JESUS, Valéria. Perfil dos alunos ingressantes no ano de 2013 nos Cursos técnicos integrados e concomitante do IFSP - Bragança Paulista. Revista *Illuminart*, ano VI, n.11, p. 27-40, Março/2014.

BERTOIGNA, Vinicius. A educação profissional no Brasil: a questão do Dualismo ainda permanece? (Dissertação de Mestrado), Universidade do Oeste Paulista; Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. Disponível em: http://apeclx.unoeste.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=177. Acesso em: 30/08/2014.

BIAZUS, Cleber Augusto. Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no Curso de Ciências Contábeis. 2004. 203 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2004.

BITTENCOURT, Gabriel. **A formação econômica do Espírito Santo** (o roteiro da industrialização). Rio de Janeiro: 1987.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. **O novo espírito do capitalismo**. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 30/08/2014.

_____. Lei nº Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm (acessado em 10/05/2013).

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. Ministério da Casa Civil da Presidência da República. Consolidação das leis do trabalho. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 12/03/2013.

_____. Ministério da Educação. Ciência e Tecnologia. 2009. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. (linha do tempo). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf>. Acesso em: 30/08/2014.

_____. Ministério da Educação. O plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE. 2007a. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em 12/05/2013).

_____. Ministério da Educação. Programa Brasil profissionalizado. 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em: 01/05/2013.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Acesso a Aprendizagem Técnica e Emprego - PRONATEC. 2012. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/objetivos-e-iniciativas>. Acesso em: 01/05/2013.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Acesso a Aprendizagem Técnica e Emprego - PRONATEC. 2015. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>. Acesso em: 12/05/2015.

_____. Ministério da Educação. Fundo nacional de desenvolvimento da educação. Resolução nº 62, de 11 de novembro de 2011. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sql_tipo=RES&num_ato=00000062&seq_ato=000&vlr_ano=2011&sql_orgao=CD/FNDE/MEC. Acesso em: 01/05/2013.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 168, de 7 de março de 2013. Disponível em: http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/port_168_070313.pdf. Acesso em: 01/05/2013.

_____. Seminário nacional de educação profissional. Anais. Educação profissional “Concepções, experiências, problemas e propostas”. Brasília: MEC.SEMTEC, 2003. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/semina_ept03_anais.pdf. Acesso em 15/05/2013.

CARDIM, Paulo. O professor como elo no relacionamento entre a escola e o estudante: como evitar a evasão e manter o aluno. Artigo. Centro Universitário Belas Artes, São Paulo, set, 2010. Disponível em: <http://www.belasartes.br/diretodareitoria/artigos/o-professor-como-elo-no-relacionamento-entre-a-escola-e-o-estudante-humus-consultoria-setembro2010>. Acesso em 15/05/2015.

CASSIN, Marcos. Sociedade capitalista e educação: uma leitura dos Clássicos da sociologia. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.32, p.150-157, dez, 2008.

CASSIOLATO, M.; GARCIA, R. PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar acesso à educação profissional. Rio de Janeiro: IPEA, jan. 2014. (Texto para Discussão, n. 1.919). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2406/1/TD_1919.pdf. Acesso em: 03/07/2014.

CESAR, Cecília; FARIA Maria de Fátima. Causas da evasão em cursos de capacitação de técnicos em instituição de ensino superior. Revista GUAL, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 287-309, jan. 2013.

CHRISTOPHE, M. A legislação sobre a educação tecnológica no quadro da educação profissional brasileira. 2005. Disponível em http://www.iets.org.br/biblioteca/A_legislacao_sobre_a_educacao_tecnologica.pdf. Acesso em 20/05/2013.

CORONEL, Daniel. A; AZEVEDO, André.F.Z; CAMPOS, Antônio. C. Política industrial e desenvolvimento econômico: a reatualização de um debate histórico. Revista de Economia Política, vol. 34, nº 1 (134), p. 103-119, janeiro-março/2014.

COSTA, A. L. da. Evasão dos cursos de graduação da UFRGS em 1985, 1986 e 1987. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

COUTINHO, Carlos Nelson. **O Ponto de Inflexão**: o Gramsci da maturidade. Em: Marxismo e Política: a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, p. 49-60, 1994.

CRUZ, Anderson Paulo Da. Evasão nos cursos técnicos profissionais : uma análise das principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos do Senac Sete Lagos. 88 p. Dissertação: Mestrado Profissional em Administração. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo - FPL, Pedro Leopoldo, 2013.

DANTAS, Éder; SOUSA JÚNIOR, Luiz de. Na contracorrente: a política do governo Lula para a educação superior. Anped, 32º reunião, 2009. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5581--int.pdf>. Acesso em 21/05/2013.

DELUIZ, N. O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo. In: BOLETIM TÉCNICO DO SENAC. Rio de Janeiro, v.27, n.3, p. 1-70, set./dez., 2001.

FAUSTO, Boris. **“A Revolução de 1930”** in **“Brasil em Perspectiva”**. 13ª Ed. Difel. 1982.

FISHLOW, Albert. “Origens e Consequências da Substituição de Importações no Brasil” in “Formação Econômica do Brasil: A Experiência da Industrialização”. Pág. 07 a 40. 1ª Ed. Revisada. São Paulo: Saraiva, 1978.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FRANCO, M. C. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Educação e crise do Trabalho: perspectiva de final de século. 10ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional na governo Lula: um percurso histórico controvertido. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, no. 92, 2005.

GAIOSO, N. P. de L. O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil. Relatório. Brasília, Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Católica de Brasília, 2005. 75p. Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Brasília. Dez. 2011.

GOLDSTEIN, Ilana Seltzer. **Responsabilidade social:** das grandes corporações ao terceiro setor. São Paulo: Ática, 2007. HISTÓRIA. SENAI. Disponível em: http://www.senai.br/portal/br/institucional/snai_his.aspx. Acesso em: 30/08/2014.

GRAY, L. C. History of Agriculture in the Southern United States, apud E. Genovese, Economia Política de la Esclavitud, tradução espanhola. Barcelona. Ediciones Península, 1970, p. 21.

HATTON, Timothy J.; WILLIAMSON, Jeffrey G. The age of mass migration: causes and economic impact. New York: Oxford University Press, 1998.

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

LEITE, Marcia; NEVES, Magda A. **Trabalho, qualificação e formação profissional.** São Paulo; Rio de Janeiro: Alast, 1998.

LEMOS, Ana Heloísa; DUBEUX, Veranise; JACUBOWSKI & PINTO, Mario Couto (2009). Educação, empregabilidade e mobilidade social: Convergências e divergências. Cadernos EBAPE. BR, 7(2), 369-384. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v7n2/a12v7n2.pdf>. Acesso em 27/10/2013.

LIMA, Marcelo. **A história da formação profissional**: os passos e descompassos históricos do SENAI-ES com os paradigmas da produção industrial no Espírito Santo, 1948-1999. Vitória, ES: O autor, 2007.

LIMA, Marcelo. **O desenvolvimento histórico do tempo socialmente necessário para a formação profissional**: do modelo correcional-assistencialista das escolas de aprendizes artífices ao modelo tecnológico-fragmentário dos CEFET(s). Vitória, ES: O autor, 2010.

LÜSCHER, Ana Zuleima; DORE, Rosemary. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. Revista Brasileira de Pós graduação – RBPG. Brasília, v. 8, p. 147-176, dez/2011.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, K; ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa: Moraes, 1978.

MARX, Karl. “A Lei Geral da Acumulação Capitalista” (cap. XXIII), In: **O Capital** (Livro Primeiro, vol. II). Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1979.

MÁXIMO, Luciano. Programa de ensino técnico tem evasão de 19%. Revista: valor econômico, reportagem de 16/09/2013. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/3270550/programa-de-ensino-tecnico-tem-evasao-de-19>

MELLO, Guiomar Namó de. Políticas públicas de educação. Revista Estudos Avançados, v.5,1991.

MELLO, João Manuel Cardoso de. **O Capitalismo Tardio**: Contribuição à Revisão Crítica da Formação e do Desenvolvimento da Economia Brasileira. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MEC. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Avaliação: Revista de rede de avaliação institucional da educação superior. Campinas, v. 1, n. 2, p. 55-65, dez. 1996.

MERCADANTE, Aloizio. **O governo Lula e a construção de um Brasil mais justo**. São Paulo: editora Fundação Perseu abramo, 2010.

NADER, Maria Beatriz. Industrialização, aumento populacional e a diversificação do mercado de trabalho: vitória em dados. 1970-2000. Rev. História Hoje. Vol.4, n.12, 2007. Disponível em: http://www.anpuh.org/revistahistoria/view?ID_REVISTA_HISTORIA=12. Acesso em: 01/08/2014.

NOVAIS, F. **Sistema colonial, industrialização e etapas do desenvolvimento**. In: Aproximações. Estudos de história e historiografia. São Paulo: Estudos Históricos, Marília, n. 9, 1973.

ORTIGARA, C.; GANZELI, P.; Regulação nas políticas para educação profissional nos Governos FHC e LULA: trabalho e cidadania, 04/2011, XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, Vol. 1, pp.1-12, São Paulo, SP, Brasil, 2011.

OTRANTO, C. R. A política de educação profissional do governo Lula: novos caminhos de educação superior. 34ª Reunião anual da ANPED. Natal, P.1-17, out. 2011.

PITOMBO, João Pedro. Jornal GGN. Como tratar de forma derrotista os números do Pronatec. Publicado em 02/06/2014. Disponível em: <http://jornalgggn.com.br/noticia/como-tratar-de-forma-derrotista-os-numeros-do-pronatec>. Acesso em: 03/08/2014.

POCHMANN, Márcio. **Inserção ocupacional e o emprego dos jovens**. São Paulo: Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), 1998.

POCHMANN, Márcio. **Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social**. São Paulo: Boitempo, 2012.

QUINTANEIRO, Tania. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim, weber.** 2ªed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

REBELLO, Carlos Eduardo. Fatores de evasão nos cursos subseqüentes noturnos do colégio agrícola de Camboriú: Um estudo de caso. (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2009. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/dissertacao/Carlos%20Eduardo%20Rebello.pdf>. Acesso em: 01/05/2015.

REPÓRTER BRASIL (2012). Migração - O Brasil em movimento. Disponível em: http://reporterbrasil.org.br/wpcontent/uploads/2015/02/10.caderno_migracao_baixa.pdf. Acesso em: 12/05/2015.

ROCHA, Haroldo Correa; MORANDI, Ângela Maria. **Cafecultura e grande indústria: a transição no Espírito Santo. 1955-1985.** Vitória: FCAA, 1991.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho.** São Paulo, SP: M. Books, 1996.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos: o contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo.** São Paulo, SP: M. Books, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SEDES - Secretaria de Estado de Desenvolvimento do Espírito Santo. **Investigação sobre Arranjos Produtivos Locais no Espírito Santo.** Gerência de Arranjos Produtivos – GEAP. Vitória, 2010.

SEBRAE/ES - Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Espírito Santo. Espírito Santo (estado) Assembleia Legislativa. Projeto o futuro do trabalho no Espírito Santo. **O futuro do trabalho no Espírito Santo.** Vitória, ES: SEBRAE/ES: Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2007.

SENNETT, R. **A cultura do novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, Maria Gizele da. “Política de imigração afasta presença estrangeira no Brasil - Apenas 0,22% da população brasileira é formada por imigrantes. Leis rígidas dificultam entrada de estrangeiros”. Jornal “Gazeta do Povo”. Texto publicado na edição impressa de 25 de janeiro de 2012a. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/politica-de-imigracao-afasta-presenca-estrangeira-no-brasil-76o8p70dm564qbt3v4o7mifym>. Acesso em 30/04/2015.

SILVA, R. B. A. Educação Técnica e Profissional e a Lei do Pronatec. Rev. DEMOCRATIZAR, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 02-14, 2012b.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego**: diagnósticos e alternativas. São Paulo: Contexto, 2003.

SIQUEIRA, Maria da Penha Smarzaró. **Desenvolvimento Brasileiro**: alternativas e contradições. 2ª. ed. Vitória: Grafitusa, 2010a.

SIQUEIRA, Maria da Penha Smarzaró. **Industrialização e empobrecimento urbano**: o caso da Grande Vitória. 1950-1980. 2ª. ed. Vitória: Grafitusa, 2010b.

SOARES, Andrei et al. **Pronatec: consolidação do direito à educação profissional e tecnológica**. In: PACHECO, E.M; MORIGI, V. (org). Ensino técnico, Formação Profissional e cidadania: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil. Porto Alegre: Tekne, 2012.

SOUZA, Marcelle. Governo não sabe quantos alunos conseguiram emprego após curso do Pronatec. Site: UOL Educação. Reportagem de 30/06/2014. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/06/30/governo-nao-sabe-quantos-alunos-conseguem-emprego-apos-curso-do-pronatec.htm>. Acesso em: 12/12/2014.

TAVARES, Moacir Gubert. Evolução da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. (IX ANPED Sul: seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012). Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103> . Acesso em: 01/09/2014.

TENÓRIO, Fernando G. A flexibilização da produção significa a democratização do processo de produção? In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD 18º, 1994, Curitiba. Anais. Curitiba, 1994. v. 9.

TENÓRIO, Fernando G. (Organizador); NASCIMENTO, Fabiano Christian Pucci; FARES, José; VILLAR, Leandro Badini; HILST, Sergio de Mattos; LAZARI, Simone. Responsabilidade Social Empresarial: Teoria e Prática. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2004. 207 p.

TIGRINHO, L. M. V. Evasão Escolar nas Instituições de Ensino Superior. Revista Gestão Universitária. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www2.cartaconsulta.com.br/espacodocoordenador/evasao-escolar-nas-instituicoes-de-ensino-superior>. Acesso em: 07/04/2015.

TOLEDO, Caio Navarro de. **O Governo Goulart e o Golpe de 64**. 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg. “Perfil das Imigrações para o Brasil nos Censos de 2000 e 2010: Uma Análise Cartográfica Temática” in VI Congreso Ibero-Americano de Estudios Territoriales y Ambientales. <http://6cieta.org> São Paulo, 8 a 12 de setembro de 2014. Acesso em 01/04/2015.

WEBER, M. Burocracia. In: GERTH, H. H.; WRIGHT MILLS, C. (Org.). **Max Weber: ensaios de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

WEBER, Max. **História Econômica General, tradução espanhola**. México. Fondo de Cultura Económica, 1964, p. 82.

ANEXOS

ANEXO I

PESQUISA DE EVASÃO COM EX ALUNOS DO PRONATEC

*Obrigatório

Informações pessoais *

- Feminino
- Masculino

Qual a sua faixa etária? *

- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- Acima de 40 anos

Estado civil *

- casado (a)
- divorciado (a)
- Solteiro (a)

Você tem filhos?

- Sim
- Não

Quem é o principal responsável pela família?

- Você
- Companheiro(a)
- Mãe
- Pai
- Outro:

Você trabalha ou faz estágio? *

- sim
- não

Se você trabalha ou faz estágio, são quantas horas por dia?

se você não trabalha pule para a próxima questão

- Até 4h
- Até 6h
- Até 8h
- Acima de 8h

Como você ficou sabendo dos cursos oferecidos pelo PRONATEC? *

- Rádio
- Televisão
- Panfleto
- Internet
- Amigos
- Outro:

Qual curso técnico você fazia? ***Porque você escolheu fazer esse curso técnico? ***

- Oportunidade de emprego
- Expectativa de bom salário
- Afinidade com o curso
- Ampliar conhecimento
- Outro:

Você teve acesso a grade de disciplinas do curso, antes de fazer a inscrição?

- sim
- não

Você teve reforço em alguma disciplina básica? *

- Português
- Matemática
- Informática
- Não
- Outro:

Como era seu nível de aprendizado? *

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim

Como era seu nível de aprendizado? *

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruím

Como você considera o nível de conhecimento dos professores?

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruím

Os professores transmitiram clareza ao explicarem as disciplinas? *

- Sempre
- As vezes
- Nunca

Como era o relacionamento dos professores com a turma?

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruím

- Outro:

Você gostava de estudar no SENAI? Porque? ***Por qual motivo você saiu do curso? ***

Na sua opinião qual(is) foi (foram) o(s) principal(is) motivo(s) que levaram seus colegas a desistirem de frequentar o curso ? (se julgar necessário marque mais de uma alternativa) *

- Inserção no mercado de trabalho
- Dificuldade em frequentar o curso devido horário de trabalho
- Dificuldade de aprendizagem
- Dificuldade de relacionamento com algum professor
- O curso era diferente do esperado
- Ingresso em outro curso ou graduação
- Problemas familiares
- Outro:

16 - Está tendo dificuldades em arranjar emprego ou estágio? Porque você acha que isso acontece? *

Você tem sugestões para melhorar o curso? Quais? *

Enviar

Nunca envie senhas em Formulários Google.