



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

A SUBJETIVIDADE PRIVATIZADA E O DESENVOLVIMENTO DO ENSINO TÉCNICO: UM ELO A PARTIR DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL ATÉ A PÓS-MODERNIDADE

Roberto Leite Soares³⁰⁴

RESUMO

A relação entre a constituição da subjetividade privatizada e a gênese/desenvolvimento do ensino técnico é o mote desse texto. As categorias conceituais apresentadas possuem suas origens vinculadas à transformação da estrutura produtiva na sociedade, sendo, pois, motivo de questionamento para compreender em que medida essa influência é determinante para o advento do ensino técnico. A Revolução Industrial foi marcante na mudança do processo produtivo, que anteriormente se concentrava em oficinas de mestres de ofício. A adoção de novas tecnologias altera o processo de produção fazendo com que ocupações sejam extintas e novas surjam em um quadro de desenvolvimento capitalista. Com o advento do Pós-modernismo, o individualismo se acentua, implicando alterações comportamentais. A subjetividade privatizada influi na constituição de novas profissões e conseqüentemente no advento de novos cursos técnicos? A inserção de novos modelos/tecnologias e a subjetividade privatizada influem no processo de produção. A metodologia baseada na pesquisa bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Subjetividade. Pós-modernidade. Ensino Técnico.

INTRODUÇÃO

A relação entre a constituição da subjetividade privatizada e a gênese/ desenvolvimento do ensino técnico é o mote desse texto. As categorias conceituais apresentadas possuem suas origens vinculadas à transformação da estrutura produtiva na sociedade, sendo, pois, motivo de questionamento para compreender em que medida essa influência é determinante para o advento do ensino técnico – enquanto fazer educacional, e se as constantes reestruturações do sistema produtivo é que definem o surgimento de novas ocupações profissionais e oferta de cursos afins.

Nesse sentido, a Revolução Industrial (RI) foi marcante na mudança do processo produtivo, que anteriormente se concentrava em oficinas de mestres de ofício. A RI estabelece a produção em fábricas, com cada trabalhador exercendo função específica na produção de mercadorias. O modelo fordista foi o primeiro a ser implementado com a divisão do trabalho bem disposta, em seguida complementado pelo Taylorismo que racionaliza a produção com a introdução de novas

³⁰⁴

Robertoleiso@bol.com.br



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

técnicas. Essa estrutura de produção implica formar mão de obra no âmbito da qualificação específica.³⁰⁵

No entanto, a inserção de novas tecnologias altera o processo de produção fazendo com que ocupações sejam extintas e novas surjam em um quadro de desenvolvimento capitalista. Diante do exposto, em que medida a subjetividade privatizada influi na constituição de novas profissionais e conseqüentemente no advento de novos cursos técnicos? Esse questionamento instiga saber se o incremento na economia capitalista se efetiva apenas pela implantação de inovações tecnológicas no processo produtivo ou há influência também do aspecto da subjetividade privatizada nesse contexto.

O CONCEITO DE SUBJETIVIDADE PRIVATIZADA

Para entender-se o advento da subjetividade privatizada requer uma revisão histórica que remonta ao final do período medieval e o princípio do renascimento. Do século XV em diante, há uma mudança no modo de produção material que implica transformações nas relações sociais e na visão de mundo até então concebida, com olhar tradicional, coletivo. Sendo que a partir da Revolução Industrial esse quadro se acentua, surgindo o Iluminismo na Filosofia e o Romantismo na literatura.

Sendo que os elementos da psicologia que pressupõem uma condição ao enquadramento da subjetividade privatizada ao longo do tempo estavam ainda em formação, reforçando, pois, que no século XIX não colocava esta área do conhecimento ainda como uma ciência independente.

Para Figueiredo (1997), a psicologia concebida era ainda incluída em meio às ciências da sociedade e biológicas, pois não possuía um objeto observável e mensurável:

No seu sistema de ciências não cabe uma "psicologia" entre as "ciências biológicas" e as "sociais". O principal empecilho para a psicologia seria seu objeto: a "psique", entendida como "mente" não se apresenta como um objeto observável, não se enquadrando, por isto, nas exigências do positivismo. (FIGUEIREDO, 1997, p.2)

³⁰⁵“Fordismo, Taylorismo e Toyotismo são modelos de produção industrial, sendo que o Taylorismo se caracteriza por técnicas de administração voltadas à otimização de produção. O Fordismo e o Taylorismo foram muito aplicados desde o início do século XX até aproximadamente a década de 1970. A partir daí o Toyotismo começa a ganhar espaço nos modelos de produção industrial. Fordismo - um processo industrial onde há produção em série, linhas de montagens, cada operário realiza uma tarefa específica, produção em massa. As fábricas ocupavam grandes áreas que exigiam um complexo sistema de controle. Taylorismo - sistemas técnicos que objetivam a otimização do emprego da mão-de-obra de modo a aumentar a racionalização do movimento e evitar a ociosidade e a morosidade operária. Toyotismo – também um processo industrial, agora regulado por tarefas diárias, utilização de pequeno estoque, altos índices de terceirização. O espaço industrial é descentralizado, as peças são entregues diariamente e o controle sobre todo processo é mais dinâmico e simplificado.” Fonte: ALEXANDRE, Blog Professor. **Ciências Humanas, Arte, Cultura e Cidadania**. Disponível em: < <http://www.blogdoprofalexandre.blogspot.com.br/2012/07/modelos-de-producao-fordismo-taylorismo.html>>. Acesso em 06/08/2016.



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

Por conseguinte, nesse primeiro momento há a abordagem da psicologia como ainda sem ser autônoma, pois necessitaria de um objeto próprio de estudo e de um método correlato, transformasse gradativamente como uma área de conhecimento desvinculada da Biologia e de outras ciências físicas.

Isso ocorre no momento em que há necessidade de estudo em relação aos sujeitos autônomos que não se confirmaram tanto assim devido aos disciplinamentos que reprimiam essa visão autônoma em vigência.

Todavia, como surge esse processo da qualificação do psicológico? Em que condições esse processo ocorre? Segundo Figueiredo (1997), esse primado para uma nova ciência se posta através de dois fatores:

Para que exista um interesse em conhecer cientificamente o "psicológico" são necessárias duas condições (além, naturalmente, da crença de que a ciência com seus métodos e técnicas rigorosas é um meio insubstituível para o conhecimento): a) uma experiência muito clara da subjetividade privatizada; e b) a experiência da crise dessa subjetividade. (FIGUEIREDO, 1997, p. 3)

Apesar do processo da conformação de sujeitos privatizados ter se apresentado no século XV/XVI, e se intensificado no século XIX, o seu desenvolvimento não é linear e contínuo, mas com idas e vindas, com projeções e retrações. Assim Figueiredo (1997) expõe a questão:

É preciso ter claro que esse movimento na direção de um aprofundamento da experiência subjetiva privatizada não foi um processo linear pelo qual tenham passado todas as sociedades humanas. São muito importantes os estudos de antropólogos que se dedicaram a descrever e a analisar sociedades não ocidentais em que a subjetivização e a individualização da existência permaneceram em níveis muito menos elaborados. Mesmo nas sociedades ocidentais, provenientes das tradições judaica, grega e latina, o processo foi repleto de zigue-zagues. No conjunto, porém, pode-se dizer que ao longo dos séculos as experiências da subjetividade privatizada foram se tornando cada vez mais determinantes da consciência que os homens têm da sua própria existência. Ou seja, nos primórdios da nossa história eram poucos os elementos de uma sociedade que podiam gozar de liberdade para se reconhecerem como seres moralmente autônomos, capazes de iniciativas, dotados de sentimentos e desejos próprios [...] (FIGUEIREDO, 1997, p.4)

Diante do exposto, e sendo a subjetividade privatizada um elemento relevante para a constituição da psicologia como ciência independente, em que situação histórica isso surge? Que elementos tornaram isso possível?

Para responder essas indagações, *apriori*, há o entendimento que a modernidade implicou transformações profundas no modo de encarar a realidade cotidiana.

De forma simplificada, podemos dizer que nossa noção de subjetividade privada data aproximadamente dos últimos três séculos: da passagem do Renascimento para a Idade Moderna. O sujeito moderno, teria se constituído nessa passagem e sua crise viria a se consumir no final do século XIX. (FIGUEIREDO, 1997, p. 04).

No âmbito da modernidade que remodela os padrões vigentes de uma vida mais tradicional para valores com mais individualismo, e a partir da exaustão do período medieval que conservava



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

uma ligação com um ente superior e divino, a configuração do indivíduo que se sente desamparado e busca novos horizontes.

A experiência medieval fazia com que o homem se sentisse parte de uma ordem superior que o amparava e constringia ao mesmo tempo. Por um lado, a perda desse sentimento de comunhão com uma ordem superior traz uma grande sensação de liberdade e a possibilidade de uma abertura sem limites para o mundo, mas, por outro, deixa o homem perdido e inseguro: como escolher o que é certo e errado sem um ponto seguro de apoio? (FIGUEIREDO, 1997, p. 04).

A Idade Média preconizava o teocentrismo (Deus como o centro do universo) e valores, padrões morais tradicionais. Em contrapartida a essa doutrinação de vida, surge o Renascimento e o antropocentrismo (Homem como centro do universo).

O Renascimento foi, por tudo isto, um período muito rico em variedade de formas e experiências e de produção intensa de conhecimento. O contato com a diversidade das coisas, dos homens e das culturas impôs novos modos de ser. [...] Não podendo esperar pelo conselho de uma figura de autoridade, o homem viu-se obrigado a escolher seus caminhos e arcar com as consequências de suas opções. Nesse contexto houve uma valorização cada vez maior do "Homem", que passou a ser pensado como centro do mundo. (FIGUEIREDO, 1987, p.04).

Após o advento do Renascimento, têm-se a partir dos séculos XVII e XVIII uma aceleração da individualidade, combinando com a Revolução Industrial e um novo paradigma nas relações sociais de produção.

A ruptura ocorrida no modo de produzir em oficinas por artesãos qualificados para compor toda uma peça (mercadoria), acarreta consequências profundas no meio social. Perde-se o contato íntimo com a própria comunidade, com a família que é em muitas vezes quem participa coletivamente do fazer e aprender com um mestre de ofícios.

[...]A produção era sempre diretamente social: embora pudesse haver algumas especializações entre os membros de uma família ou entre os membros de uma pequena comunidade, a existência de cada um dependia fundamentalmente de sua vinculação com o grupo. Muitos dos meios de produção podiam ser de uso comunitário, como florestas e pastagens. E aqueles meios de produção particulares eram tão rústicos que o acesso a eles não encontrava problemas. Além dos vínculos com os meios de produção e da interdependência comunitária, havia relações entre senhores e servos ou escravos que se, por um lado continham um elemento de exploração de uns pelos outros, por outro lado, estabeleciam obrigações de proteção, defesa e apoio dos fortes em relação aos fracos. (FIGUEIREDO, 1997, p.09).

Portanto, a educação informal para o trabalho era exercido por mestres de ofício, que seria um prelúdio para o ensino técnico formal e sistematizado. E quando há o incremento da produção manufatureira, dar-se-á como e de que forma o ensino de habilidades profissionais? Com a quebra do aspecto subjetivo na produção e a maior abertura para a subjetividade privatizada, os aprendizados ainda seriam para fins coletivos?



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

As respostas a essas indagações podem ser obtidas inicialmente com a descrição das primeiras iniciativas em ensino técnico no Brasil, que foram impulsionadas pela necessidade de uma mão de obra que atenda às exigências do manuseio de maquinários mais recentes e inovadores.

BREVE HISTÓRIA DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL

Apesar da História do Ensino Técnico no Brasil apresentar-se o período colonial como contendo experiências nessa modalidade, sendo que o ensino industrial marcar geralmente esse princípio. Assim Fonseca (1961) descreve o aprendizado de ofícios para setores mais subalternos da população: “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais”. (Fonseca, 1961, p. 68).

No século XIX, acentua-se uma rede de aprendizes de ofícios para crianças e jovens que também recebiam instrução primária:

A história da educação profissional no Brasil tem várias experiências registradas nos anos de 1800 com a adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros que se destinava ao “amparo” da camada menos privilegiada da sociedade brasileira. As crianças e os jovens eram encaminhados para casas onde, além da instrução primária, aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p.01)

Observa-se na aparência da realidade social nesse período, que tem como base uma correspondentemudança nas relações de produção material da sociedade, os sujeitos que se capacitam para o mercado de trabalho.

A partir de momento inicia-se o processo constante que se verificará na formação profissional que é a desqualificação e requalificação. Sobre o conceito de desqualificação, Vanilda Paiva (1985) cita Marx em seu livro *Educação permanente e capitalismo tardio*:

A tese de Marx da desqualificação da força de trabalho com a introdução da manufatura é (apesar de algumas exceções) amplamente aceita pelos autores que tratam do assunto. Ao desenvolver e multiplicar a força social do trabalho, ao submeter ao comando e à disciplina o capital, o trabalho antes independente, a divisão manufatureira do trabalho conduzia à mutilação do trabalhador (PAIVA, 1985, p. 73).

E essa condição se confirmou com o advento da indústria na segunda metade do século XVIII (RI), e no Brasil, a partir da segunda metade do século XIX, como até os dias de hoje. A cada inovação tecnológica ocorre uma nova desqualificação do trabalhador.

No princípio do século passado, em 1906, há a primeira iniciativa para o incremento do ensino técnico. O presidente (nome dado a governadores à época) Nilo Peçanha inaugura algumas escolas no estado do Rio de Janeiro.

O Presidente do Estado do Rio de Janeiro (como eram chamados os governadores na época), Nilo Peçanha iniciou no Brasil o ensino técnico por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, criando quatro escolas profissionais naquela unidade federativa:



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

Campos, Petrópolis, Niterói, e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras, para o ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 02).

E foi Nilo Peçanha como presidente do país em 1909, que surgiram as primeiras escolas de aprendizes de artífices, sendo considerado um momento assaz relevante para a integração da modalidade profissional.

Com o falecimento de Afonso Pena, em julho de 1909, **Nilo Peçanha** assume a Presidência do Brasil e assina, **em 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 7.566**, criando, inicialmente em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, **dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”**, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 02)

Nas fases seguintes da História do Ensino Técnico no Brasil, as escolas de aprendizes e artífices foram transformadas em Liceus Profissionais em 1937, a legislação será alterada com a Reforma Capanema em 1941 com a modalidade profissional sendo considerada como de ensino médio. Em 1942, as escolas de aprendizes são agora remodeladas em escolas industriais e técnicas.

Destarte, após a 2ª Guerra Mundial há uma onda de desenvolvimento tecnológico, principalmente com o surgimento do computador, fato este que impulsiona até os dias de hoje, toda uma reengenharia em atividades produtivas com intenso revés a novas e antigas profissões. Esse processo se intensifica durante os anos 50 e 60, com novos empregos requisitando novos treinamentos em novas áreas.

A legislação se recompõe em um período histórico de desenvolvimento tecnológico. Os sujeitos privados acompanham gradualmente esse processo. Os cursos disponíveis à habilitação profissional são aqueles imprescindíveis ao mercado de trabalho. Práticas de educação permanente são constantes, muitas vezes patrocinadas não apenas pelo poder público, e sim pelas próprias empresas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692 DE 1971, oriunda do regime de exceção (ditadura militar), torna obrigatório o ensino técnico em todas as instituições escolares públicas e privadas. O governo intervinha com volumosos recursos na economia, o denominado “milagre brasileiro”. Implantado o ensino técnico compulsório para atender uma possível demanda de mão de obra. (MOURA, 2007, p. 12)

Nesse sentido, a LDB nº 5692/71 referenda uma prática pedagógica tecnicista, que se funda em relações pragmáticas:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - **LDB, nº. 5.692**, de 11 de agosto de 1971, **torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau**. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência. Nesse tempo, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, P. 05)



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

Dentro desse quadro exposto, que cursos e capacitações são postos durante as décadas de 70, 80 e 90. Firmando-se um paralelo entre o conceito de subjetividade privatizada e o desenvolvimento do ensino técnico que se coaduna de acordo com as necessidades do mercado de trabalho, em que algumas profissões anteriormente existentes (datilógrafo, mecanógrafo, taquígrafo telégrafo etc.), implicavam disposição de capacitação para as referidas ocupações profissionais. Isto é, durante o processo de evolução tecnológica, há uma consonância em relação a cursos ofertados.

A LDB de 1996 traz em seu bojo várias modalidades de ensino, entre elas a profissionalizante. Em 1997, com o decreto nº 2.208, é regulamentada a educação profissional, sendo que o preceito legal impede a integração entre as bases de ensino comum e técnica:

Em 20 de novembro de 1996 foi sancionada a **Lei 9.394** considerada como a segunda LDB, que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, **superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade.** Além disso, define o **sistema de certificação profissional** que permite o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 05)

Já em 2004, o decreto nº 5.154 possibilita a integração do ensino técnico ao ensino médio, além de outras duas outras formas de articulação entre as bases comum e técnica: concomitante e subsequente.³⁰⁶ Com isso, em 2007, através do decreto nº 6.302, foi criado o Programa Brasil Profissionalizado que possibilitou parcerias entre a união e os estados da federação para constituição de escolas profissionalizantes.

Para a implementação da forma integrada (sendo conceitos distintos previstos na lei de 2004, diferentemente de 71, pressupõe a junção entre conteúdos, currículos e projetos pedagógicos) de Educação Profissional havia necessidade de um amparo legal a fim de dotar legalmente e financeiramente o EMI. Dentre vários objetivos, o de caráter de assistência financeira para consecução de ações para estruturação de EMI, de acordo com o artigo 2º do decreto, mediante “celebração de convênio ou execução direta, na forma da legislação aplicável”. Portanto, esse decreto instituiu o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional através de convênio entre a

³⁰⁶ “II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.” (DECRETO Nº 5.154/04, 2004) Fonte: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 154/04. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em 04/08/2016.



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

união e estados. Supriu lacuna aberta pelo decreto nº 5.154/04 que possibilitou articulação integrada entre a base comum e base técnica. Entre os objetivos elencados, o incremento no aumento da oferta de matrículas no âmbito do EM.

OBJETIVIDADE PRODUTIVA, SUBJETIVIDADE PRIVATIZADA E CONDIÇÃO PÓS-MODERNA

Os questionamentos expostos na seção *O conceito de Subjetividade Privatizada* colocam como o fim do resultado da produção coletivizada impele para o fortalecimento do sujeito privado. No entanto, como se processa essa relação?

Para Saviani (1999, p.23), a produção artesanal possuía um cunho subjetivo, pois os meios de produção eram disponibilizados em função do trabalhador, sendo ele que concebia o produto em sua forma integral. Algo que não ocorre no trabalho fabril, que possui condições objetivas de produção e mercadoria elaborada de forma fragmentada, e “o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo”.

Com a quebra do aspecto coletivizado do resultado da produção (mas com a concepção subjetivo do artesão) e a abertura maior para a subjetividade privatizada, os aprendizados ainda seriam para fins coletivos?

A partir de meados do século XX, no pós-segunda guerra mundial, os valores e conceitos se modificam com a inserção de novos modelos produtivos, como o Taylorismo e ao mesmo tempo a superação do homem moderno. Segundo Santos (1986), o modernismo se coaduna com o período industrial, com as novas formas de vida facilitadas por várias invenções. O Pós-modernismo seria, então, uma era associada ao período pós-industrial, das novas tecnologias, perfazendo um ser humano assaz individualista.³⁰⁷

Concepções pós-modernas norteiam nosso cotidiano em quaisquer lugares. Seja na rua, na escola, no lazer; enfim, em qualquer ambiente social, o mundo parece estar de cabeça para baixo, no

³⁰⁷“Enfim, o pós-modernismo ameaça encarnar hoje estilos de vida e de filosofia nos quais viceja uma idéia, tida como arquiíntima: o niilismo, o nada, o vazio, a ausência de valores e de sentido para a vida. Mortos Deus e os grandes ideais do passado, o homem moderno valorizou a Arte, a História, o Desenvolvimento, a Consciência Social para se salvar. Dando adeus a essas ilusões, o homem pós-moderno já sabe que não existe Céu nem sentido para a História, e assim se entrega ao presente e ao prazer, ao consumo e ao individualismo.” (SANTOS, 1986, p. 11-12)



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

falar de alguns. Percebe-se que esses novos paradigmas, a denominada era do vazio³⁰⁸, no dizer de Lipovetsky e Serroy (2010), implica ressignificar as práticas sociais, inclusive o fazer educacional.

Para Santos (1986, p.13), há uma interface entre os indivíduos e mundo, que são os aparatos tecnológicos de comunicação. Eles “hiper-realizam o mundo” à sua maneira, não informam fidedignamente, conformam tudo em espetáculo. A sedução e a fascinação por uma realidade em coersão assim descrita em reportagem na mídia: “os retirantes do Nordeste deve primeiro nos seduzir e fascinar para depois nos indignar. Caso contrário, mudamos de canal. Não reagimos fora do espetáculo”.

Isso em consonância com a contradição entre a estrutura racional produtiva e os padrões “morais e sociais já se esboçava no mundo moderno, o industrial”. No período atual pós-moderno, conforme Santos (1986, p. 73), “a tecnociência invade o cotidiano com mil artefatos e serviços, mas não oferece nenhum valor moral além do hedonismo consumista”.

Por conseguinte, quanto ao aspecto da subjetividade, o sujeito diante do pós-modernismo é constantemente impelido pela imensa quantidade de informações fragmentadas, que não se constituem em um todo da realidade, com estímulos audiovisuais aleatórios: design, publicidade etc. (SANTOS, 1986, p. 27). Isto é, bem distinto dos sujeitos dos períodos pré-industrial e industrial.³⁰⁹ Esse período coaduna com o aparecimento do modelo de produção toyotista.

Na atualidade da denominada era digital, que se combina sincronicamente ao pós-modernismo, os cursos disponibilizados estão cada vez mais imbuídos de ferramentas tecnológicas, superando na prática e corroborando, apesar de ser ao mesmo tempo, com variações e complexidades cada vez mais abrangentes, que exigem uma formação para o trabalho calcada nas

³⁰⁸Sobre a era do vazio (baseado no livro *O ecrã global: cultura midiática e cinema na era hipermoderna*): A era do vazio - que traz incertezas, crises existenciais e depressões, possibilita inconstâncias durante o passar dos dias, corroborando para as situações bipolares: ora alegre, ora triste; ora entusiasmado, ora desanimado. Também possibilita que apareçam com mais frequência, pessoas com transtornos psíquicos com maior ou menor grau de psicopatia. Um mundo que cada vez privilegia o seu uno, a atomização; acarreta, infelizmente, essas condições e situações antissociais. Fonte: LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. *O ecrã global: cultura mediática e cinema na era hipermoderna*. Lisboa:Edições 70, 2010.

³⁰⁹“Em contraste com o individualismo moderno, forjado pelo liberalismo econômico no século XVIII, e que era burguês, progressista, tenso, o neo-individualismo atual é consumista e descontraído, mantendo relações muito especiais com a sociedade pós-industrial, sua mãe diletta. Aparentemente ele consagra o Sistema, mas também lhe cria problemas. De que maneira? As sociedades pós-industriais, planejadas pela tecnociência, programam a vida social nos seus menores detalhes, pois nelas tudo é mercadoria paga a uma empresa privada ou estatal, seja um telex em banco ou uma hidromassagem. Sendo economias muito ricas, que têm como única meta a elevação constante do nível de vida, elas deixam ao indivíduo a opção de consumir entre uma infinidade de artigos, mas não a opção de não consumir.” (SANTOS, 1986, p.87-88)



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

competências, com o intuito de adequar-se a flutuações de demanda de mão de obra e flexibilidade no processo produtivo, e corroborando com novas demandas de profissões e cursos técnicos.

CONCLUSÃO

A constatação mais evidente nessa relação entre Subjetividade Privatizada e incremento do ensino técnico é que apesar de ambas as categorias terem uma gênese em comum, possuem delineamentos distintos no percurso histórico, mas que se influenciam dialeticamente com o advento da Revolução Industrial, e principalmente a partir da pós-modernidade.

A condição pós-moderna possibilita um ser humano mais individualista, com atividades vinculadas a um sujeito menos coletivizado; desqualificação e redefinições no ínterim do mundo do trabalho, requerendo que a educação seja permanente fim de requalificações para uma provável empregabilidade ou não. Tudo isso imputa condições para novos produtos de consumo de massa, novas ocupações profissionais e conseqüentemente a disponibilidade de novos cursos técnicos.

Portanto, a inserção de novos modelos/tecnologias e a subjetividade privatizada influem no processo produtivo, e conseqüentemente no desenvolvimento do ensino técnico, a partir da Revolução Industrial até a Pós-modernidade.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Blog Professor. **Ciências Humanas, Arte, Cultura e Cidadania**. Disponível em: < <http://www.blogdoprofalexandre.blogspot.com.br/2012/07/modelos-de-producao-fordismo-taylorismo.html>> Acesso em 06/08/2016.

FIGUEIREDO, L. C. M. **Psicologia: uma nova introdução-** uma nova visão histórica da psicologia como ciência. São Paulo: EDUC, 1997.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração**. IN: **Anais...** 30ª Reunião Anual da ANPEd. : Caxambu: ANPEd, 2007.



Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará. 2016, ISSN 2237-2229

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto nº 154/04**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm> Acesso em 04/08/2016.

_____. **Decreto nº 6.302**, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm> Acesso em 04/08/2016.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. O ecrã global: cultura mediática e cinema na era hipermoderna. Lisboa:Edições 70, 2010.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: Dualidade Histórica e perspectivas de integração**. Holos, Ano 23, Vol. 2 – 2007.

PAIVA, Vanilda. **Educação permanente e capitalismo tardio** / Vanilda Paiva, Henrique /Rattiner. – São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1985.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é pós-moderno**/Jair Ferreira dos Santos. São Paulo: Brasiliense, 2004. – (Coleção primeiros passos; 165). 22ª reimpr. da 1ª ed. de 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)