



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

ROBERTA ROCHA MOURA

**POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E FORMAÇÃO
PROFISSIONAL: OS EGRESSOS DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL DO
PROEJA-IFCE (2007-2009), *CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE/CE***

FORTALEZA

2012

ROBERTA ROCHA MOURA

POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E FORMAÇÃO
PROFISSIONAL: OS EGRESSOS DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL DO
PROEJA-IFCE (2007-2009), *CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE/CE*

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (FACED) como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Rodrigues Lima

FORTALEZA

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- M889p Moura, Roberta Rocha.
Política de desenvolvimento econômico e formação profissional: os egressos do curso de mecânica industrial do PROEJA-IFCE (2007-2009), CAMPUS Juazeiro do Norte/CE / Roberta Rocha Moura. – 2012.
122 f. : il. color., enc. ; 31 cm.
- Mestrado (dissertação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.
Área de concentração: Trabalho e educação.
Orientação: Profa. Dra. Kátia Regina Rodrigues Lima.
1. Ensino profissional – Avaliação – Juazeiro do Norte (CE). 2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Avaliação – Juazeiro do Norte (CE). 3. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Brasil) – Avaliação. I. Título.

CDD 373.246098131

ROBERTA ROCHA MOURA

POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E FORMAÇÃO
PROFISSIONAL: OS EGRESSOS DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL DO
PROEJA-IFCE (2007-2009), *CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE/CE*

Dissertação apresentada à Coordenação do
Programa de Pós-Graduação em Educação
Brasileira da Universidade Federal do Ceará
(FACED) como requisito parcial para
obtenção do título de mestre.

Aprovada em: 19 / 12 / 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Kátia Regina Rodrigues Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Eliane Dayse Pontes Furtado
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Eudes Baima Bezerra
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dedico este trabalho a minha pequena BEATRIZ, meu Sol.

Já Faz Tempo que Escolhi

A luz que me abriu os olhos
Para a dor dos deserdados
E os feridos de injustiça,
Não me permite fechá-los
Nunca mais, enquanto viva.
Mesmo que de asco ou fadiga
Me disponha a não ver mais,
Ainda que o medo costure
Os meus olhos, já não posso
Deixar de ver. A verdade
Me tocou, com sua lâmina
De amor, o centro do ser.
Não se trata de escolher
Entre cegueira e traição.
Mas entre ver e fazer
De conta que nada vi
Ou dizer da dor que vejo
Para ajudá-la a ter fim.
Já faz tempo que escolhi.
(Thiago de Mello)

RESUMO

Objetiva analisar o PROEJA no contexto da política de educação profissional e sua relação com o desenvolvimento econômico local, tomando as falas dos egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE, *campus* Juazeiro do Norte-CE, quando representam suas experiências de trabalho ante a propagada promessa de empregabilidade. Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica para melhor compreensão das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na política de educação profissional. A parte central da análise documental da investigação foi constituída pela análise de dois documentos do PROEJA: (1) Documento-Base e (2) Projeto Político-Pedagógico do curso do PROEJA em Mecânica Industrial oferecido pelo IFCE *campus* Juazeiro do Norte-CE. Realizaram-se entrevistas semi estruturadas com egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE, *Campus* Juazeiro do Norte, turma 2007.1-2010.1. As mudanças ocorridas no modelo de desenvolvimento da região do Cariri demandaram qualificação para a classe trabalhadora. Com suporte nesta justificativa, alguns cursos foram criados para atender esta demanda, dentre eles o PROEJA, com a habilitação em Mecânica Industrial; do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFCE. Em virtude da pressão das transformações econômicas e tecnológicas provocadas pela reestruturação produtiva, torna-se importante a discussão, a fim de redefinir o papel da proposta educativa para a classe trabalhadora. Percebe-se, na verdade, é que o real interesse da classe burguesa pela educação é prevalecer os interesses concretos dos negócios capitalistas. Nos documentos do PROEJA, está evidente que a educação profissional é demandada de acordo com as necessidades do setor produtivo. Sendo tratada igual a qualquer outro serviço ou mercadoria, a educação, sob os princípios neoliberais, sem dúvida, é reestruturada com base nas razões do mercado. Compromete-se, dessa forma, o currículo, tornando-o restrito e dissociado da prática. Tal educação, contraditoriamente à ideologia democrática, a qual o currículo dos cursos de caráter profissionalizante proclama defender, na verdade, tem em geral, na sua concepção, a existência reprodutora da divisão social. O PROEJA não fornece possibilidades ao trabalhador de articular os conhecimentos adquiridos por meio do desenvolvimento de sua proposta curricular com seu trabalho concreto; tampouco, consegue elevar a consciência crítica deste sujeito como um dos fundamentos da formação integral, crítica e emancipadora.

Palavras-chave: Desenvolvimento Econômico. Educação Profissional. PROEJA. Trabalho e Educação.

ABSTRACT

This research aims to analyze the PROEJA in the context of professional education policy and its relation to local economic development, taking the statements of the students who graduated from the Mechanical Industrial PROEJA IFCE-campus Juazeiro-CE, when they represent their experiences work before the propagated promise of employability. Therefore, we performed bibliographic research for better understanding of the changes occurring in the world of work and in professional education policy. The central part of the documentary analysis in our investigation was the examination of two documents of PROEJA: (1) Basic Document and (2) Political Pedagogical Project course in the Mechanical Industrial PROEJA offered by IFCE campus Juazeiro-EC. We conducted semi-structured interviews with students who graduated from the Mechanical Industrial PROEJA-IFCE, Campus Juazeiro, 2007.1-2010.1 class. In fact, the changes in the development model of the Cariri demanded qualification for the working class. From this explanation, some courses are designed to meet this demand, including the PROEJA with qualification in Mechanical Engineering from the Federal Institute of Industrial Education, Science and Technology-IFCE. Due to the pressure of economic and technological transformations caused by the restructuring process, it becomes important to the discussion in order to redefine the role of the educational proposal to the working class. Actually, we see that the real interests of the bourgeois class in education is priority to the interests of specific capitalist business. Looking at PROEJA's documents we can understand that the demand of professional education is according with the needs of the productive sector. Even though the education has being treated like any other commodity or service, no doubt under the neoliberal principles, it is comprehensive too that it has been build from the logic of the market. This way, the curriculum became undertakes, making it narrower and separated from practice. In contradiction to the democratic ideology, which the curriculum of vocational character proclaims defend, actually, the neoliberal education in general reproduces the existence of reproductive social division. The PROEJA hasn't provided opportunities for workers to articulate the acquired knowledge through the development of its curriculum in their work, neither it can raise awareness of this critical subject as a cornerstone of a complete, critical and emancipator formation.

Keywords: Economic Development. Professional Education. PROEJA. Work and Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	A INDUSTRIALIZAÇÃO COMO MODELO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO INDUSTRIAL NO CARIRI.....	18
2.1	A Região do Cariri Cearense.....	21
2.2	Breve História da Industrialização na Região do Cariri.....	24
2.3	Políticas de Interiorização Industrial no Cariri.....	28
3	DIVISÃO SOCIAL DO TRABALHO NO CAPITALISMO, PARADIGMAS TECNOLÓGICOS E ORGANIZACIONAIS DA SOCIEDADE INDUSTRIAL E A DEMANDA POR QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL.....	34
3.1	Do Artesanato à Revolução Industrial.....	34
3.2	Organização Científica do Trabalho: Taylorismo.....	35
3.3	Princípios Organizacionais da Produção: Fordismo.....	36
3.4	Qualificação Profissional: demandas de um “novo” ciclo do capitalismo.....	37
4	DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO À REALIDADE DO TRABALHO DA CLASSE TRABALHADORA: EM QUE O SUJEITO SE CONSTRÓI PARA O TRABALHO E SE (DES)CONSTRÓI COMO CLASSE TRABALHADORA.....	47
4.1	A Oferta do PROEJA: “Existe muita oportunidade, mas tem que ter qualificação”	50
4.2	Concepções e Princípios do PROEJA: “Porque tem muita gente que sabe fazer só a mesma coisa e você tem que procurar coisas diferentes”.....	56
4.3	O PROEJA e alguns aspectos operacionais: “Eu passei seis meses só no Datashow; teve o curso de eletrônica que foi só na conversa”.....	74
4.4	Desafios à classe trabalhadora: “A gente não se forma na escola; a gente se forma no trabalho”.....	93
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	108
	APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS EGRESSOS DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL DO IFCE, CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE/CE.....	115

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	117
APÊNDICE C – QUADRO DO HISTÓRICO DOS ALUNOS APROVADOS NO PROCESSO DE SELEÇÃO DO PROEJA EM MECÂNICA INDUSTRIAL DO IFCE, CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE/CE.....	118

1 INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se na linha de pesquisa Trabalho e Educação e tem como objeto de investigação o vínculo entre a formação integral, aquela baseada na teoria do capital humano e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Nosso objetivo central é analisar o PROEJA no contexto da política de educação profissional e sua relação com o desenvolvimento econômico local, tomando as falas dos egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE, *campus* Juazeiro do Norte-CE, quando representam suas experiências de trabalho ante a propagada promessa de empregabilidade.

O interesse pela temática da educação profissionalizante na região do Cariri surgiu ainda no período da graduação em Pedagogia. Participamos ativamente em algumas pesquisas durante o período de 2000 a 2008, a saber: O Ensino Tecnológico e o Desenvolvimento Regional do Cariri (2000-2001); Interiorização Industrial: empregabilidade, qualificação e precarização do trabalho (2002); Os Desafios na Formação do Sujeito Trabalhador Matriculado no PROEJA do CEFET-Cariri: uma abordagem crítica (2008).

A primeira pesquisa, realizada no período de 2000-2001, O Ensino Tecnológico e o Desenvolvimento Regional do Cariri, tinha como objetivo geral explicitar o papel do Ensino Tecnológico de nível superior no desenvolvimento da região caririense e como objetivos específicos:

[1] Conhecer, a partir de caracterização, a proposta educacional dos cursos de Tecnologia da Construção Civil e de Engenharia de Produção da Universidade Regional do Cariri-URCA; [2] Perceber as relações existentes entre a URCA e o setor produtivo e; [3] Analisar o desempenho do Profissional formado na URCA e sua atuação no mercado de trabalho. (MOURA, 2001, p. 8).

Nessa pesquisa, constatamos que a educação profissional oferecida na região possuía um currículo bastante técnico e teórico. Foi constatado, também, que o aluno egresso enfrentava várias dificuldades, dentre as quais a dificuldade na inserção em cargos de planejamento no interior das indústrias e que estes cargos, em sua grande parte, eram ocupados por sujeitos vindos das regiões Sul e Sudeste do País.

Outra grande oportunidade de conhecer melhor a realidade caririense e o seu modelo de industrialização foi a realização da segunda pesquisa, no ano de 2002, intitulada: Interiorização Industrial: empregabilidade, qualificação e precarização do trabalho. Tinha como objetivo geral desvendar os impactos da interiorização industrial na região do Cariri

cearense, destacando as relações de trabalho implementadas dentro do paradigma da flexibilização, a adaptação da mão de obra ao setor industrial e as exigências de qualificação profissional. Como objetivos específicos, buscávamos:

[1] caracterizar o setor industrial do Cariri cearense; [2] verificar os impactos da instalação de empreendimentos industriais na região; [3] entender em que medida esses empreendimentos consolidam-se como uma opção na geração de emprego ou ocupação; [4] conhecer a representatividade do setor calçadista dentro da indústria caririense; [5] obter uma visão geral do processo de formação e qualificação desses trabalhadores; [6] caracterizar a formação de um operário fabril em uma região sem qualquer tradição industrial e sua relação com as formas de assalariamento adotadas. (MOURA, 2002, p. 11).

Por fim, a última pesquisa que realizamos se desenvolveu no curso de especialização do PROEJA¹: Os Desafios na Formação do Sujeito Trabalhador Matriculado no PROEJA do CEFET-Cariri: uma abordagem crítica. Essa investigação tinha como objetivo geral conhecer os sujeitos matriculados no Curso PROEJA, *campus* Juazeiro do Norte, percebendo suas perspectivas e a relação entre elas e o curso em questão, e, mais especificamente,

[1] identificar, a partir do depoimento dos alunos os principais problemas encontrados no curso e que comprometem a aquisição da aprendizagem dos conteúdos propostos no currículo; [2] conhecer a motivação que levaram estes alunos a procurarem o PROEJA e [3] identificar os sujeitos trabalhadores e suas perspectivas por qualificação e conseguinte inserção no mercado produtivo regional. (MOURA, 2008, p. 3).

Durante a pós-graduação *lato sensu*, realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE), foram discutidos vários problemas identificados com a implementação do PROEJA na Rede Federal de Educação, como, por exemplo, as ausências de professores com habilidades pedagógicas para a docência na educação de jovens e adultos, de corpo docente próprio para o PROEJA, e de laboratórios para as atividades práticas, e também os altos índices de evasão e baixa procura para a participação da seleção para ingresso no curso, dentre outros problemas apontados mediante a leitura de vários artigos produzidos com foco na temática do PROEJA.

Alguns dados dessas três pesquisas serão rediscutidos ao longo desta dissertação. Foi justamente o conjunto desses resultados obtidos, as discussões na especialização PROEJA e a atividade docente desenvolvida como professora do IFCE desde o ano de 2006 que nos

¹ Desenvolvemos esta pesquisa como Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Básico na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, no IFCE, em 2008.

motivaram à realização deste experimento: “Política de desenvolvimento econômico e formação profissional: os egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA (2007-2009) do IFCE, *campus* Juazeiro do Norte/CE”.

As mudanças ocorridas no modelo de desenvolvimento da região do Cariri demandaram qualificação para a classe trabalhadora. Com essa justificativa, alguns cursos foram criados para atender esta demanda, dentre eles o PROEJA com a habilitação em Mecânica Industrial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFCE, objeto central deste estudo.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) está regulamentado pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 (BRASIL, 2006). Nesse decreto, as instituições federais de educação ficam incumbidas de implantar cursos de formação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Quanto à escolha da área para a formação profissional deste curso, fica estabelecido no art. 5º do decreto referido que os cursos deverão ser estruturados, preferencialmente, em sintonia com a demanda econômica local, de forma a contribuir com as estratégias de desenvolvimento, respeitando ainda as aptidões pessoais.

Entre as finalidades defendidas pelo Governo Federal, está a que dita que o PROEJA garanta a formação integral do educando (BRASIL, 2006b, p. 35) e como princípios expressa,

[1] inclusão da população em suas ofertas educacionais; [2] inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; [3] ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio; [4] trabalho como princípio educativo; [5] pesquisa como fundamento da formação e [6] condições gerenciais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (BRASIL, 2006b, p. 37-38).

A perspectiva do trabalho, como princípio educativo, está articulada à superação da divisão do trabalho manual e intelectual.

É imperativo refletir sobre a formação destes sujeitos com vistas a contribuir para superar a alienação do conhecimento a serviço do mercado. Surge, então, a necessidade de investigar a proposta pedagógica e analisar o currículo do PROEJA do IFCE *Campus* Juazeiro do Norte, que objetiva ofertar a formação profissional integrada ao ensino médio. Considerando que os sujeitos matriculados neste curso fazem parte de uma estatística de

alunos com histórias escolares de descontinuidade e exclusão, esta característica vem justificar o motivo das dificuldades apresentadas na aprendizagem. Além disso, estes frequentam a escola à noite porque são trabalhadores e não possuem condições de frequentar uma escola diurna.

No que se refere à proposta deste curso no seu Projeto Político-Pedagógico, destacamos os seguintes objetivos,

[1] Incluir educacionalmente jovens e adultos que não completaram a educação básica, capacitando-os técnico e profissionalmente, contribuindo com a sua formação humana, e consolidando os saberes e produção humana, e vinculando o Ensino Médio com a perspectiva da profissionalização; [2] Proporcionar a formação do jovem e do adulto para o efetivo exercício da cidadania, na inserção da própria realidade local, no plano econômico, político, cultural e do trabalho, para que nestes aspectos possam refletir, (re) pensar, (re) criar e atuar de forma ética, com a competência e a habilidade que lhes são próprias; [3] utilizar os fundamentos científicos, tecnológicos e profissionais do processo produtivo relacionando, em cada componente curricular, a teoria com a efetiva prática. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 10-11).

Para Arroyo (1986, p. 24), estes alunos enfrentam não apenas a exclusão escolar, mas também social, em dimensões amplas, quando acentue que,

Antes de portadores de trajetórias escolares truncadas, eles carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos a vida, ao afeto, a alimentação, a moradia, ao trabalho e a sobrevivência. As trajetórias escolares descontínuas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas.

Com efeito, a escola tanto poderá, a favor da ordem capitalista, contribuir para a dominação desse sujeito trabalhador, como também poderá se constituir instrumento de resistência para negar esta dominação. Sobre este tema, Snyders (2005, p. 102-103), registra:

A escola não é feudo da classe dominante; ela é terreno de luta entre a classe dominante e a classe explorada; ela é o terreno em que se defrontam as forças do progresso e as forças conservadoras. O que lá se passa reflete a exploração e a luta contra a exploração. A escola é, simultaneamente, reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação- mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação.

Contraditoriamente, a ideologia democrática que o currículo dos cursos de caráter profissionalizante proclama defender, na verdade tem, em geral, na sua concepção, a existência reprodutora da divisão social.

Quanto aos objetivos específicos, o mesmo documento-base do PROEJA apresenta como tais:

[1] Democratizar o acesso à cultura, aos meios de comunicação e às novas tecnologias; [2] Atender às necessidades educacionais do Jovem e Adulto, em nível médio, reinserindo-o no mundo educacional através da aproximação do conhecimento técnico e científico; [3] Contribuir com o aprimoramento do educando na formação ética; [4] Promover meios para a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos; [5] Viabilizar a produção humana através da qualificação do trabalho; [6] Contribuir com a cidadania participativa dos jovens e adultos; [7] Promover a inclusão social através da oferta do ensino profissionalizante e [8] Proporcionar habilitação profissional na área da Indústria, especificamente da Mecânica Industrial. (BRASIL, 2006b, p. 10-12).

Faz-se necessária a atenção às concepções implícitas em programas, projetos e currículos. Nesse sentido, Apple (1989, p. 59) nos adverte:

[...] é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. E produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Assim, a formação integral dos trabalhadores pressupõe,

[...] a formação integral dos trabalhadores que integrem cultura e produção, ciência e técnica, atividade intelectual e manual, onde o trabalho e a educação sejam compreendidos não apenas como espaços em que se realizam atividades produtivas, mas como espaço em que as relações sociais concebam transformações societárias. (COSTA, 2010, p. 32).

A propósito do exposto, indaga-se: será possível conceber o projeto de transformação social no interior do capitalismo? Ante esta interrogação, recorreremos a Dias (1999, p. 143), que reflete:

[...] pensar o projeto de transformação social no interior do capitalismo implica a afirmação da neutralidade das instituições ou pelo menos no seu caráter de democracia radical. Trata-se de aceitar a possibilidade de que, nessas e por essas instituições, seja possível alterar a natureza de classe do Estado.

Em decorrência da pressão das transformações econômicas e tecnológicas provocadas pela reestruturação produtiva, torna-se importante a discussão, a fim de redefinir o papel da proposta educativa para a classe trabalhadora.

A organização curricular e a abordagem metodológica para o ensino no PROEJA devem considerar as trajetórias escolares dos sujeitos históricos desta educação e o papel

desempenhado por estes, considerando-os ainda, anteriormente marginalizados do processo educativo como meio das diversas formas que a exclusão social assume. Faz-se necessário, por parte dos educadores que atuam como docentes deste curso e dos coordenadores que o planejam e o organizam, despertar a necessidade do conhecimento das especificidades deste público, considerando assim suas experiências sociais, escolares e, principalmente, como integrantes da classe trabalhadora, estrato que tem como característica fundamental a exploração da sua força de trabalho.

Entre os objetivos propagados e a realidade concreta, poderemos encontrar pontos de convergências e/ou de divergências. Com efeito, faz-se importante saber o que acontece com o aluno egresso do PROEJA em Mecânica Industrial, avaliando a sua inserção no setor produtivo, buscando conhecer a sua situação de trabalho, como o conhecimento técnico adquirido no curso é aplicado, identificando salários, e a relação que possui com o sindicato da categoria.

Nessa perspectiva, nossa investigação parte dos seguintes questionamentos: qual a compreensão dos egressos sobre a formação recebida do PROEJA? Essa contribui para sua reflexão crítica e inserção no mundo do trabalho? Que relação se estabelece entre a industrialização no Ceará e no Cariri, as demandas de formação do trabalhador e o PROEJA? Como a formação integral é concebida no Documento-Base do PROEJA e no Projeto Político-Pedagógico do curso de Mecânica Industrial do PROEJA do IFCE, *Campus Juazeiro do Norte* e que meios são utilizados para sua operacionalização?

Com o objetivo principal de analisar o PROEJA no contexto do desenvolvimento econômico da Região do Cariri, e como a proposta de formação integral do curso de Mecânica Industrial repercute na atuação profissional dos egressos, traçamos como objetivos específicos: (i) caracterizar a industrialização no Ceará e no Cariri, suas demandas de formação da classe trabalhadora e a relação desta formação com o PROEJA; (ii) elucidar a concepção de educação integral subjacente ao PROEJA e os meios propostos para sua operacionalização; e (iii) investigar em que nível a formação dada no PROEJA contribui para a emancipação humana.

A investigação realizada foi de natureza qualitativa, pois entendemos que:

[...] a contribuição da abordagem qualitativa para a compreensão do social pode ser colocada como teoria e método. Enquanto teoria, ela permite desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos, grupos particulares e expectativas sociais em alto grau de complexidade. Enquanto método caracterizado pela empírea e pela sistematização, a abordagem qualitativa propicia a construção de instrumentos fundamentados na percepção dos atores sociais [...]. (MINAYO, 1994, p. 30-31).

O locus da pesquisa foi o curso de Mecânica Industrial do PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *Campus Juazeiro do Norte*.

Tomamos como sujeitos principais desta pesquisa os alunos que ingressaram nesse curso no semestre 2007.1 e o concluíram em 2010.1.

Inicialmente, fizemos levantamento e revisão bibliográfica das categorias: qualificação profissional, formação integral, cidadania, sindicalismo, politecnia, exclusão social, reprodução social, reestruturação produtiva, capital humano, competências e habilidades, interiorização industrial, currículo interdisciplinar e desenvolvimento regional.

Posteriormente, realizamos um estudo detalhado de dois documentos do PROEJA: (1) Documento-Base e (2) Projeto Político-Pedagógico do curso do PROEJA em Mecânica Industrial oferecido pelo IFCE, *campus Juazeiro do Norte-CE*.

Utilizamos o instrumento da entrevista para coleta de dados junto aos egressos do curso do PROEJA. Optamos por uma entrevista semi estruturada, por se tratar de uma técnica na qual conseguimos informações de forma ampla e aberta e que permitiu a flexibilidade e liberdade para que pudéssemos modificar as perguntas/temas de acordo com as necessidades.

Os sujeitos entrevistados são egressos da primeira turma do PROEJA em Mecânica Industrial. Mencionada turma começou suas atividades com 30 alunos matriculados, dos quais cinco alunos aceitaram participar da nossa pesquisa. O perfil destes sujeitos pode ser assim descrito:

Quadro 1 – Perfil dos Sujeitos Entrevistados

Sujeito	Características apresentadas ²
Nº 01	Trabalha como mecânico e electricista. Tem contrato temporário, com duração de 6 meses em fábrica de máquinas de costura.
Nº 02	Atualmente, está no quarto emprego depois de ter concluído o PROEJA. Trabalha com carteira assinada numa fábrica de bebidas e desenvolve atividades na área da mecânica.
Nº 03	Trabalha na área de mecânica há pelo menos 26 anos. Fez o curso do PROEJA interessado na certificação. Ocupa cargo de supervisor de produção em uma fábrica de calçados.
Nº 04	Não trabalha na área de formação do PROEJA. Atualmente, desenvolve a atividade de vendas numa fábrica de máquinas de costura.
Nº 05	Trabalha como mecânico numa fábrica de calçados. Atualmente, está terminando o curso de Construção Civil oferecido pela Universidade Regional do Cariri-URCA.

Fonte: Elaboração própria.

Adotamos o quadro de referência do materialismo histórico-dialético, pois compreendemos que a característica principal deste método é a busca de entendimento total

² Os dados correspondem ao período em que estas entrevistas foram realizadas, ou seja, dos meses de março e abril do ano de 2012.

da realidade econômica, política, social e ideológica. Para Gil (2008, p. 22-23), o materialismo histórico constitui

Para o materialismo histórico, a produção e o intercâmbio de seus produtos constituem a base de toda a ordem social. As causas últimas de todas as modificações sociais e das subversões políticas devem ser procuradas não na cabeça dos homens, mas na transformação dos modos de produção e de seus intercâmbios [...]. Quando, pois, um pesquisador adota o quadro de referência do materialismo histórico, para enfatizar a dimensão histórica dos processos sociais. A partir da identificação do modo de produção em determinada sociedade e de sua relação com as superestruturas (políticas, jurídicas etc.) é que ele procede à interpretação dos fenômenos observados.

O materialismo histórico-dialético permite a formulação política crítico-transformadora da realidade. É neste sentido que Gil (2008, p. 14) nos adverte:

[...] a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.

Para a operacionalização da pesquisa, Lüdke e André (1986, p. 21) definem três fases: [1] Fase aberta ou exploratória; [2] Fase sistemática em termos de coleta de dados; [3] Fase para a análise e interpretação sistemática dos dados e da elaboração do documento final. Os autores enfatizam ainda que as três fases descritas se superpõem em diversos momentos, sendo difícil precisar as linhas que as separam.

A fase aberta ou exploratória foi aquela em que tomamos o referencial teórico marxista para definir as categorias a serem investigadas e analisadas no interior do PROEJA. A fase sistemática se deu quando realizamos a leitura dos documentos oficiais do PROEJA em Mecânica Industrial e, com base nestes, elaboramos roteiros para a realização das entrevistas com os egressos do PROEJA e por fim, a fase para a análise e interpretação dos dados.

Nosso trabalho será estruturado em cinco capítulos:

No segundo, logo após a introdução que é o primeiro, caracterizamos as estratégias tomadas pela política de interiorização industrial no Estado do Ceará, principalmente as voltadas para a região do Cariri, no início da década de 1990.

No terceiro seguinte, apresentamos as categorias de análise, pois acreditamos que a qualidade da análise das falas dos egressos, da ideia de educação defendida no documento-base do PROEJA e da estratégia de operacionalização apresentadas no Projeto Político Pedagógico do PROEJA em Mecânica Industrial, dependerá do seu sistema de categorias.

No quarto, trazemos a análise dos documentos oficiais que tomamos como o mote desta pesquisa e a contraposição mostrada nas falas dos egressos do PROEJA, tomando como referencial teórico os estudos marxista. No quinto módulo, capítulo de remate, estão as considerações finais.

2 A INDUSTRIALIZAÇÃO COMO MODELO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO INDUSTRIAL NO CARIRI

Poucas idéias têm hoje a força consensual daquela que vincula educação, emprego e desenvolvimento. A saber, o investimento em educação geraria retornos, em termos de produtividade para as empresas, de conseqüente desenvolvimento econômico e bem-estar social para o país e de aumento de renda e possibilidade de inserção social para o indivíduo. Esta idéia permeia todos os setores da sociedade, mas, [...] a relação de causalidade direta entre estes fatores mais esconde do que esclarece a teia de relações sociais, econômicas e políticas aí envolvidas.
(KOBBER, 2004)

No Nordeste brasileiro, presenciamos grandes mudanças no panorama industrial. O modelo de desenvolvimento praticado em décadas anteriores pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste-SUDENE³ não mais atende as exigências atuais do novo modelo de acumulação produtiva. A SUDENE, conforme nos explica Araújo (1997, p. 452), foi criada

[...] na intenção de se contrapor à política tradicional assistencialista, em períodos de emergência, e apoiadora das oligarquias nordestinas. A idéia era contrabalançar os mecanismos de perda de capital sofrida pela região e oferecer empregos suficientes para absorver a população vinda do campo.

Novas estratégias industrializantes foram postas em prática quando “os jovens empresários”⁴ do Centro Industrial do Ceará-CIC chegaram ao poder político do Estado do Ceará que por algumas ações se assemelharam ao modelo anterior, e outras mostraram características distintas. As semelhanças se revelavam por via dos incentivos fiscais; na oferta de mão de obra desqualificada, abundante e barata; na instalação de infra estrutura⁵; na

³ A orientação que embasou a política de desenvolvimento implementado pela SUDENE no Nordeste teve por base o documento “Uma Política para o Desenvolvimento Econômico do Nordeste”, elaborado pelo GTDN (Grupo de Trabalho de Desenvolvimento do Nordeste) que tinha inspiração cepalina no modelo de industrialização por substituição de importações.

⁴ “[...] os rebeldes jovens do CIC chegaram ao poder com a promessa de livrar o Ceará das peias do atraso, arrancá-lo das mãos dos ‘coronéis’ para colocá-lo no caminho da modernidade, que consideravam como sendo a única via capaz de eliminar a miséria e a pobreza do povo cearense”. (TEIXEIRA, 2002, p. 13).

⁵ Para Teixeira (2002), no campo da infra estrutura, é notável a ampliação da rede de transporte, com destaque para a construção do aeroporto e de uma malha rodoviária ligando as principais zonas turísticas do Estado.

renúncia fiscal; nas doações de prédios e terrenos; nos investimentos na “qualificação” da mão de obra por parte do Estado a serviço do capital, bem como na ideia de industrialização como fator de desenvolvimento. Dentre as diferenças, destacam-se a passividade do papel do Estado e ausência de qualquer estratégia de longo prazo para o setor industrial, forçando uma mudança na dinâmica da industrialização do Nordeste.

Os estados passaram a assumir suas próprias estratégias, tornando-se condutores de suas políticas de desenvolvimento industrial, assumindo o que se denominou de “guerra fiscal” como forma de atração de investimentos industriais. As alterações no sistema tributário por meio da reforma constitucional de 1988⁶ propiciaram aos estados maior autonomia, com vistas a implementar políticas de atração de investimentos e na geração de empregos, baseadas em concessões fiscais derivadas do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação-ICMS, no lugar de propriamente implementar políticas estáveis e duradouras, forçando desta forma a mudança da dinâmica de industrialização para a região Nordeste.

Araújo (1997, p. 453) destaca a ideia de que

[...] as políticas de abertura comercial e de integração competitiva comandada pelo mercado, incorporada a aspectos da política de estabilização, como juros elevados e prazos curtos para financiamento, têm afetado vários segmentos da indústria especialmente o Sudeste, atuando favoravelmente no deslocamento de indústrias para o Nordeste. A esses fatores acrescenta-se os incentivos e infra-estrutura proporcionada pelos estados além de uma super oferta da mão de obra, baixos salários e a possibilidade de flexibilizar as relações de trabalho, como exemplo, a subcontratação.

O Estado do Ceará destacou-se no quadro nordestino, notadamente na segunda metade da década de 1990, por praticar uma nova dinâmica à industrialização, baseada numa política agressiva de incentivos fiscais e aproveitamento dos espaços regionais, passando a investir na interiorização industrial. Os resultados desse modelo econômico no entanto, comandado pelo governo do Partido da Socialdemocracia Brasileira- PSDB no Estado do Ceará- Tasso Jereissati (1987-1991) e Tasso Jereissati (1995-1999), e na sua reeleição para o período (1999-2002) e com o Governo de Lúcio Alcântara (2003-2007), não obtiveram os resultados proclamados em campanha no que se refere à geração de emprego e à distribuição de renda. A política do PSDB nesses governos objetivava promover

⁶ Para entender melhor as alterações no sistema tributário por meio da reforma constitucional de 1988 ver: <http://www.ipea.gov.br/pub/td/td0405.pdf>.

a interiorização da economia com agressivo investimento. Na compreensão de Teixeira (2002, p. 15), isso decorreu basicamente de duas razões:

[1] a emergência das novas formas de contratação e gerenciamento da força de trabalho aumentou a insegurança do trabalhador no que diz respeito à possibilidade de [a] participar do mercado de trabalho; [b] de permanecer no emprego, e [c] manter um nível estável de renda; e, [2] uma política de desenvolvimento industrial totalmente descolada de uma política de trabalho. O emprego é visto pelo governo como um resultado casual dos investimentos industriais. Não há nenhuma preocupação com a natureza dos postos de trabalho criados, nível de remuneração, formação profissional, direitos sociais, entre outros.

Este modelo de desenvolvimento econômico teve como um dos alvos a região do Cariri. Efetivamente, houve a substituição da economia agrícola pelo incentivo à economia industrial. Apesar da chamada “vocação agrícola” e da precária situa o educacional da maioria da popula o, o Cariri cearense cresceu em termos de expansão industrial, principalmente os municípios de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha.

Consorte evoca Araújo (2011, p. 89), “A proposta de interioriza o do desenvolvimento econômico tem como base a estrutura setorial e espacial mediante divisão político-administrativa, conforme as áreas de Desenvolvimento Regional-ADRs.” A divisão compreendeu sete áreas, a saber: Especial, Litoral, Vale do Jaguaribe/Centro-Sul, Cariri, Sertão dos Inhamuns, Sertão Central, Sobral/Ibiapaba.

De acordo com a Secretaria de Estado de Planejamento e Orçamento (SEPLAN) essas áreas foram assim estruturadas:

- A  rea especial compreendia nove municípios, com um território de 3.483km², com 3.880 indústrias em funcionamento compondo os distritos industriais de Fortaleza e Maracanaú e os centros industriais de Aquiraz e Caucaia. Os g neros de vestuário, calçados e artefatos de tecidos eram os que mais se destacavam nesta ADR;
- A  rea denominada Litoral era composta por 43 municípios, possuia território de 28.173km² e 532 indústrias ativas, compondo os centros industriais nos municípios de Aracati e Pacajus, com destaque para o setor alimentício, têxtil, de vestuários, de calçados e de artefatos de tecido;
- O Vale do Jaguaribe/Centro Sul comportava 31 municípios, numa área de 28.218km². Contava com 473 indústrias, compondo, em parte, os centros sociointegrados de Iguatu, Limoeiro do Norte, Morada Nova e Russas, com a concentra o nos produtos alimentícios e em minerais não-met licos;
- O Cariri possuia 33 municípios e o seu território ocupava uma área de 15.934km². Continha 520 indústrias, compondo o distrito industrial do Crajubar. Quase metade das indústrias estavam concentrada no setor de vestuário, calçados, artefatos de tecidos e produtos alimentícios;
- O sertão dos Inhamuns era composto de 15 municípios, com área de 24.061km² e um total de 106 indústrias, com maior concentra o nos

municípios de Crateús e Tauá, destacavam-se os setores alimentício, de vestuários, calçados, artefatos de tecidos e madeira;

- O Sertão Central compreendia 28 municípios, tendo uma área de 34.985km² e 341 indústrias, compondo, em parte, os centros industriais sociointegrados dos municípios de Acarape, Quixeramobim e Redenção. Um terço das indústrias era de produtos alimentícios;
- Sobral/Ibiapaba era uma região composta por 25 municípios, numa área de 11.985km². Abrigava 353 indústrias, concentradas no ramo alimentício, de bebidas, vestuários, calçados e artefatos de tecidos. (CEARÁ, 1995, p. 45).

O baixo custo da mão de obra era um forte atrativo aliado aos incentivos fiscais criados pelos sucessivos governos do PSDB no Estado do Ceará. Com efeito, Teixeira (2002, p. 24) exprime a ideia que

Os baixos custos salariais representam, para as empresas que aqui se instalam uma vantagem competitiva extremamente alta. Segundo o relatório do Banco Mundial, uma firma que tem seu custo salarial de 20% do seu custo total de produção, consegue uma margem de competitividade de até 10% sobre as demais firmas, que operam no mesmo ramo, nacional ou internacionalmente.

O crescimento no número de indústrias impulsionou a urgência por mão de obra no setor de Mecânica Industrial. Por implicação a este fato, durante a década de 1990, houve um crescimento na oferta de cursos profissionalizantes na região do Cariri. Tiveram papel importante na oferta dessa modalidade de ensino, as seguintes entidades: o Sistema “S” com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Social da Indústria (SESI), a Universidade Regional do Cariri-URCA, com os cursos na área tecnológica, o Centro de Ensino Tecnológico (CENTEC), os Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs) da Região do Cariri, e finalmente, no Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFET), hoje Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE), com a oferta de cursos em níveis técnico e tecnólogo.

2.1 A Região do Cariri Cearense

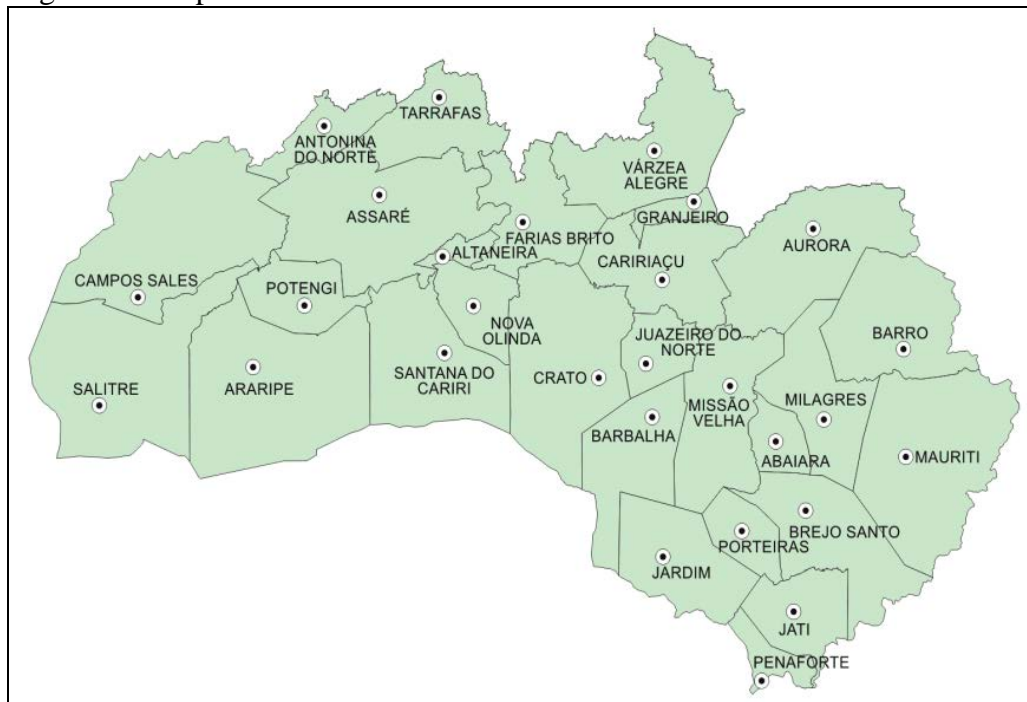
A Região do Cariri está situada no sul do Estado do Ceará, tendo divisa com os Estados de Pernambuco, Paraíba e Piauí. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010, p. 11), este território é dividido em três microterritórios:

- a) Micro-Território Cariri Central com área de aproximadamente 5099,7 km, onde podemos encontrar as cidades de Barbalha, Crato, Farias Brito, Jardim, Abaiara, Missão Velha, Caririaçu, Várzea Alegre, Grangeiro e Juazeiro do Norte;

- b) Micro-Território Cariri Leste que possui uma área de aproximadamente 4656,1 km, composta pelos municípios de Brejo Santo, Penaforte, Milagres, Jati, Mauriti, Aurora, Barro e Porteiras;
- c) Micro-Território Cariri Oeste, com área de aproximadamente 5186,1 km localizadas as cidades de Nova Olinda, Altaneira, Tarrafas, Araripe, Potengi, Salitre, Campos Sales, Santana do Cariri, Antonina do Norte e Assaré.

Vejamos a seguir o mapa territorial do Cariri para melhor se visualizar essa divisão.

Figura 1 – Mapa do Território do Cariri



Fonte: Brasil (2010).

Os municípios caririenses localizados ao Sul do Estado do Ceará perfazem área de 19.364km², o que representa 13,2% do território cearense.

A Região apreende abundante potencial natural de recursos hídricos e minerais que favorecem tanto a agricultura diversificada como agroindústria, exploração de minérios de alto valor comercial e indústrias de aproveitamento de matéria-prima locais.

O Cariri não é alvo com tanta intensidade os efeitos das estiagens periódicas, como os que assolam as áreas do Polígono das Secas. A temperatura anual oscila entre 23° e 25°, com precipitação pluviométrica variando de 700mm/ano, na mais deprimida, a 1.100mm /ano, na parte mais úmida, a saber:

[...] região possui boas condições climáticas, não padecendo, com tanta intensidade, dos efeitos das estiagens, particularmente a região central do

triângulo urbano, que, em virtude das encostas da Chapada, recebe uma quantidade de chuvas acima das médias do sertão. (ARAÚJO, 2011, p. 69).

Do ponto de vista econômico, destacam-se três municípios: Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha.

A região da Cariri⁷ está localizada em área privilegiada, cercada de uma natureza exuberante e de clima agradável. Outra característica que a diferencia das demais regiões do Ceará é a abundância de água, com um grande número de fontes naturais localizadas em Crato e Barbalha.

A contagem populacional realizada no último censo demográfico pelo IBGE, no ano de 2010, indicou que a população da Região Metropolitana do Cariri é de 556.260 habitantes, correspondendo a 14% do total do Estado.

A população da região expressa intensa concentração nas cidades de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, que, segundo o IBGE, totalizam 419.456 habitantes, em 2010, representando 75% do total da população da Região Metropolitana do Cariri. Juazeiro do Norte, com 244.701 habitantes, é o município mais populoso da região.

Araújo (2011, p. 70) indica que Juazeiro do Norte se destaca por “[...] seu centro comercial e religioso, além de deter o maior número de micro e pequenas empresas, sendo comum sempre se ouvir dos moradores: em todo canto que você andar no Juazeiro, vai achar uma fábrica de calçado.”

No setor industrial, segundo informações da Secretária da Fazenda do Estado-SEFAZ, em 1996, existiam no Cariri 1.202 estabelecimentos, correspondendo a 10% do total do Estado. Quase metade dessas indústrias encontrava-se em Juazeiro do Norte, que possuía o maior parque industrial da região. Estes números refletiam uma política de interiorização industrial com alto poder de atração de investimentos.

A região sempre se destacou em trabalhos artesanais- artigos em cipó, fibra, palha, tecelagem metal, ourivesaria, dentre outros.

A economia era solidificada em três principais atividades – indústria, agroindústria e turismo. A indústria de transformação de toda a área estava concentrada em três municípios – Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha (CRAJUBAR) –, sendo Juazeiro do Norte o de maior peso em termos da atividade industrial, seguido por Crato e Barbalha.

As atividades industriais no triângulo CRAJUBAR eram bastante diversificadas, destacando-se a produção de bens duráveis e não duráveis, como, por exemplo, a fábrica de

⁷ Em junho de 2009, foi sancionada a Lei Complementar Estadual Nº 78, criando a Região Metropolitana do Cariri, composta pelas cidades de Barbalha, Cariri, Crato, Farias Brito, Jardim, Missão Velha, Nova Olinda, Santana do Cariri e Juazeiro do Norte (CEARÁ, 2009).

máquinas de costura industrial, motores elétricos, calçados, bolsas, cintos, confecções, bebidas etc.

Segundo estimativas do Instituto de Planejamento do Ceará (IPLANCE), em 1996, o Produto Interno Bruto (PIB) do Cariri, medida do valor dos bens e serviços finais produzidos, alcançou o montante de R\$ 1.438,2 milhões, equivalente a 8,4% do produto estadual. No mesmo ano, a renda *per capita* foi de R\$ 1.697,00, correspondendo a 67,2% da renda média do cearense.

Nos últimos 20 anos, houve aumento substancial no número de indústrias instaladas no triângulo CRAJUBAR, sendo esta consequência da política de desenvolvimento econômico adotado pelo governo do PSDB nesse Estado. Referida política assumiu como tática de atração de investimentos e promoção industrial renúncias diferenciadas de ICMS e incentivos fiscais. Vale constatar que nos últimos dez anos o Governo estadual, de forma incipiente, continuou com algumas das estratégias de atração de indústrias⁸.

No início da década de 1990, desencadeou-se a alteração no perfil agroindustrial da região, que passou a ter como matéria-prima principal a cana-de-açúcar. As empresas voltadas para a utilização desse bem agrícola detinham o domínio da agroindústria na região, em termos de valor da produção, mão de obra e geração de renda. Dentre elas, destacavam-se as de açúcar, álcool, seguindo-se as de rapadura e cachaça.

No período de 1985/1995, novas agroindústrias foram instaladas na região, destacando-se as que utilizavam banana, babaçu e leite *in natura* como matéria-prima.

Outra atividade econômica que traduz um fluxo de capital para a região é o turismo. Esta possui atrativo turístico diversificado que possibilita o desenvolvimento de vários tipos de atividades e roteiros turísticos temáticos: romarias, caminhos da natureza, da cultura, dos negócios e eventos.

2.2 Breve História da Industrialização na Região do Cariri

As primeiras unidades fabris surgiram no sul do Ceará na década de 1940, em decorrência do desenvolvimento econômico da região, que dispunha de solos férteis e grandes potencialidades hídricas.

⁸ A Casa Civil do Governo do Estado, em 24/04/2012, divulgou uma nota em site oficial (www.cede.ce.gov.br), expressando o fato que o governador do Estado do Ceará Cid Gomes vem tentando negociar junto ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior uma “proposta de um regime de tributação diferenciado para o setor automotivo. O objetivo é ampliar os benefícios, além dos que são ofertados pelo Estado, e atrair uma montadora multinacional para se instalar no Ceará”.

Nos anos 1950, em razão da deficiência da capacidade produtiva na região, ocorreu um declínio na área econômica. Nos anos 1960, a região do Cariri cearense mostrava-se carente de planejamento, recursos e iniciativas governamentais e empresariais que pudessem renovar o quadro ali instalado.

A SUDENE, em 1961, criou incentivos fiscais que visavam a beneficiar indústrias e incentivar a criação de mais unidades. Desta política, resultaram os seguintes números: determinou-se que um total de 17 empresas industriais fossem beneficiadas, sendo seis projetos de modernização ou ampliação e 11 novas indústrias. Esta política de desenvolvimento, no entanto, não comprovou ser a mais adequada para o desenvolvimento regional naquele período.

Ainda na década de 1960, o projeto Asimow⁹ objetivou principalmente despertar o pequeno empresário e engajá-lo na melhoria qualitativa de sua empresa. Isso se daria mediante estímulos financeiros e assistência técnica direta.

A equipe técnica era formada por professores e estagiários da Universidade da Califórnia e da Universidade Federal do Ceará (UFC). O prof. João José de Sá Parente, docente da instituição, foi uma figura central pela ajuda na implementação do projeto e pela transferência dos centros acadêmicos da Universidade para o campo.

A região do Cariri foi escolhida porque apresentava as seguintes vantagens: 1) localização geográfica; 2) acesso à energia de Paulo Afonso; e 3) tradição agrícola e comercial.

Acreditando serem as atividades mais adequadas para a região, o projeto Asimow escolheu as seguintes atividades: fábricas de telhas e tijolos; de cimento; fábrica de doces; de beneficiamento de milho; confecção de sapatos e montagem de rádios transistorizados.

Por meio deste impulso, nasceram várias indústrias médias e pequenas nas cidades de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha.

As empresas implantadas no Cariri pelo Projeto Asimow foram: CECASA (1962) fabricação de ladrilhos, telhas e manilhas, localizada em Barbalha; IESA (1962) fabricação de máquinas de costura, rádio e motores elétricos, em Juazeiro do Norte; LUNA (1963) fabricação do cimento PORTLAND, em Barbalha; INAESA (1962) fabricação de alimentos enlatados e IMOCASA (1962) empresa beneficiadora de milho, no Crato.

Como resultado do Projeto Asimow para o Cariri, podemos destacar: a implantação de uma mentalidade industrial na comunidade Caririense; integração da

⁹ Projeto do prof. Morris Asimow, da Universidade da Califórnia, almejava estimular a criação de uma série de pequenas indústrias.

Universidade Federal do Ceará com a prática de planejamento industrial; divulgação da viabilidade industrial da região do Cariri e a atração dos órgãos federais de desenvolvimento para a região.

O IBGE revelou que, em 1965, a atividade industrial representava 324 estabelecimentos e gerava 2.226 empregos diretos. Os setores de maior contribuição eram os têxteis com (27,3%), produtos alimentares, com (18,9%), produtos químicos (14,9%) e outros gêneros, com (21,7%). Desde 1970, a indústria de transformação do Cariri vinha perdendo importância em comparação com o Estado, em decorrência do crescimento acelerado da indústria cearense medido em termos de Valor de Transformação Industrial (VTI)¹⁰.

Na década de 1970, começou um melhoramento na implantação de indústrias de grande porte. Exemplo disso é a Usina Manoel Costa Filho, em Barbalha. Em Juazeiro do Norte, começou a haver maior incremento na produção de sandálias plásticas, com investimentos em tecnologia. As indústrias de beneficiamento de algodão, em especial, as da cidade de Missão Velha, padecem com a difícil aquisição da matéria-prima, em razão de pragas sazonais, transferindo seus interesses para a cana-de-açúcar (açúcar, álcool e derivados).

Nos anos 1980, ocorreram maiores impulsos no setor industrial, com o surgimento das micro e pequenas unidades industriais, financiadas pelo Banco Nacional de Desenvolvimento- BNDS e pelo programa de apoio a microempresa PROMICRO¹¹ – SEBRAE. Dos anos 1970 ao início dos anos 1990 houve um lento crescimento econômico na região do Cariri. O Ceará ingressava em nova mentalidade empresarial e o Cariri não se encontrava estruturado, política e culturalmente, para acompanhar grandes mudanças. Com pouca capacidade de articulação, esta ficou de fora do processo de interiorização industrial.

Em 1995, os empresários e políticos manifestaram-se, e, organizados começaram a elaborar alguns projetos de novas fábricas direcionadas à região. Na expressão de Araújo (2011, p. 82),

Em 1996, são implantadas as indústrias de calçados GRENDENE e bicicletas CALOI em Crato. Juazeiro do Norte atraiu uma fábrica de máquinas de costura e motores elétricos, - SINGER, com investimentos em torno de R\$ 8 milhões e previsão de 250 empregos diretos, além de pequenas e médias empresas no setor calçadista.

¹⁰O VTI reflete a soma daquilo que cada etapa da produção (cadeia produtiva) agregou (adicionou) ao produto ao longo do processo de produção. Ver mais em: <http://www.fsindical.org.br/portal/arquivos/downloads/7d083658e99619a22d36450a52dde632PI.pdf>.

¹¹Linha de Crédito do BNDS/SEBRAE, criada na década de 1980, que tinha como objetivo apoiar as micro e pequenas empresas com tecnologia, crédito e mercado.

Algumas empresas interessadas em vir para o Ceará obtiveram financiamentos do Fundo de Investimento do Nordeste (FINOR), após a apresentação de suas propostas à SUDENE.

Empreendimentos industriais na área de atuação da SUDENE tinham direito a incentivos fiscais de redução dos impostos para os projetos de instalação, modernização, ampliação ou diversificação, aprovados pelo órgão competente, a partir de 1º de janeiro de 1998, nos percentuais segundo a Lei Nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997:

75% (setenta e cinco por cento), a partir de 1º de janeiro de 1998 até 31 de dezembro de 2003; II - 50% (cinquenta por cento), a partir de 1º de janeiro de 2004 até 31 de dezembro de 2008; e III - 25% (vinte e cinco por cento), a partir de 1º de janeiro de 2009 até 31 de dezembro de 2013.

Vale destacar que o número de indústrias existentes na região do Cariri no período que antecedeu a política implementada pelo PSDB no Estado do Ceará, e em especial, no Cariri, é o mesmo depois de dez anos com a política praticada. Isso decorre do fato de que as indústrias beneficiadas, após o término do período de abono fiscal, retornaram aos seus estados de origem, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 – Número de indústrias existentes em 1985 e 1996

MUNICÍPIOS	1985(a)		1996(b)	
	Número	%	Número	%
Juazeiro do Norte	279	25,8	543 ¹²	49,3
Crato	209	19,3	166	15,1
Barbalha	66	6,1	60	5,4
Demais Municípios	528	48,8	333	30,2
TOTAL	1.082	100,0	1.102	100,0

Fontes: (a) IBGE (1985) (b) Secretaria da Fazenda do Estado do Ceará (1997) *apud* (MOURA, 2002).

De acordo com dados do IPLANCE, até 1998, 27 estabelecimentos industriais foram implantados no triângulo CRAJUBAR, advindos de outras regiões do País, usufruindo dos benefícios fiscais contemplados na Lei Nº9. 532 de 10 de dezembro de 1997. Dentre estes, oito unidades estavam ligadas ao setor calçadista.

¹²O elevado número de indústrias na cidade de Juazeiro do Norte-CE, decorre das indústrias que faziam parte da cadeia produtiva a serviço das grandes indústrias de calçados que aqui se instalaram. No caso da cadeia produtiva responsável pela fabricação de calçados, pudemos encontrar nesse período com muitas indústrias (pequeno e médio porte) fornecedoras de material como tiras para montagem de sandálias, cola, tintas para couro, ferragens para compor detalhes nos calçados etc.

2.3 Políticas de Interiorização Industrial no Cariri

A reestruturação industrial no Ceará veio seguida de alterações políticas, colocando-se como elementos impulsionadores na dinamização econômica do Estado. Arruda (1996, p. 8) explica que “o processo apresentou peculiaridades que o diferenciou dos demais estados do país. A reestruturação produtiva cearense ocorreu de forma articulada entre Governo e classe empresarial, onde ambos falavam a mesma linguagem”.

Um marco decisivo para a implementação de “mudanças” políticas no Estado aconteceu na segunda metade dos anos 1970, quando um grupo de jovens empresários recebe da Federação das Indústrias do Ceará (FIEC), o Centro Industrial do Ceará (CIC) com o discurso de promover uma política desenvolvimentista que tinha como objetivo se contrapor ao modelo tradicional de desenvolvimento do poder “coronelista” anteriormente dominante no Ceará.

Mediante um “projeto modernizador”, o grupo viu a possibilidade de afastar o Estado do atraso econômico e social e do conservadorismo político clientelista que sob o poder do coronelismo utilizava o setor público para a prática da vassalagem política, troca de favores. Sobre as supostas mudanças na concepção política do novo grupo, Teixeira (2002, p. 12) destaca a noção de que

[...] um exame cuidadoso da economia cearense revela, ao contrário do que se poderia pensar, que a era CIC não representou um corte radical com o passado e, sim, uma intensificação do desenvolvimento da lógica de um processo de trabalho produtor de mercadorias.

Com ares de reforma, o CIC passou a promover campanhas de esclarecimento à sociedade, na tentativa de debater um novo projeto para o Ceará. Inúmeros eventos foram realizados, com a participação de políticos, economistas e empresários, entre estes, o “Nordeste do Brasil: avaliação e perspectivas”¹³, quando o empresário Amarílio Macedo ocupava a Presidência do CIC.

Com Tasso Jereissati no comando do CIC, outro evento reuniu em Fortaleza todos os governadores da região Nordeste, eleitos em 1982, para discutir perspectivas políticas e econômicas e suas atuações no desenvolvimento nordestino. O CIC foi transformado num fórum de debates, nascendo daí a definição de um projeto político para o Estado. Alianças políticas foram articuladas em torno do comprometimento com o saneamento fiscal e

¹³Para esse seminário, foram convidados vários economistas, dentre eles Maria da Conceição Tavares e Celso Furtado, que colaboraram com a discussão.

financeiro do estado, o uso racional da máquina pública e a erradicação da pobreza (AMARAL FILHO; SOUZA, 2003).

Em 1987, “os jovens empresários” assumiram o governo do Estado, tendo à frente o governador eleito, Tasso Jereissati. A mobilização política criada em torno do CIC, e a aliança entre o governo, geraram localmente uma visão estratégica combinada a certa cultura participativa dos empresários cearenses, efetivando-se o “Pacto de Cooperação¹⁴”, fórum permanente que visava a engajar parcelas cada vez mais significativas da sociedade na formação de um “Ceará moderno”. Segundo o Governo, o objetivo era romper com as ultrapassadas administrações¹⁵, consideradas obsoletas, diante da revolução de paradigmas, com novos conceitos e métodos, exigindo profundas mudanças de comportamento. Rebouças et. al. (1994, p. 36) destacam que

A ideia era a adoção de métodos baseados na competitividade, na parceria, no compartilhamento de práticas e teorias que modificavam o ambiente das empresas e do social, conceitos estendidos aos mandatos que se seguiram. Os empresários locais visavam promover um processo de discussão dos problemas relacionados à reestruturação da economia local, face à questão regional, nacional e mundial.

Um dos aspectos ressaltados no “Plano de mudanças” (CEARÁ, 1987) era a necessidade da distribuição das atividades econômicas.

A distribuição espacial da população e das atividades econômicas do Estado do Ceará, segundo a SEPLAN (CEARÁ, 1987, p. 45),

[...] é caracterizada por forte concentração em algumas microrregiões e na área metropolitana de Fortaleza [...] observa-se no interior, de modo geral, a falta de atividades produtivas estruturadoras da economia, capazes de gerar emprego, renda e produto que dêem suporte para a população. A busca de oportunidades para o desenvolvimento dessas atividades produtivas, em cada região e município será preocupação máxima do governo no seu propósito de viabilizar a interiorização do desenvolvimento do Estado.

Partindo de uma nova concepção industrial, o Ceará foi o primeiro Estado a abandonar a implantação da formação de distritos industriais nas capitais regionais como polos irradiadores do desenvolvimento baseado no modelo da *Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe* (CEPAL)¹⁶ praticado pela SUDENE a partir dos anos 1960.

¹⁴O Pacto de Cooperação foi criado pelo governo do PSDB no Ceará em 1991 e foi a maior expressão da estratégia para indicar as diretrizes para o desenvolvimento do estado.

¹⁵Taylorista/Fordista.

¹⁶Segundo Silva Filho (1997, p. 437), “o modelo desenvolvido pela Cepal concebia na industrialização um meio viável para o desenvolvimento calcado no protecionismo e no planejamento, tornando fundamental o papel do Estado numa economia subdesenvolvida, possibilitando uma industrialização rápida e eficiente, que por sua

Reportando-se a esta visão de desenvolvimento, um dos planejadores do “Modelo Cearense”, o deputado federal Antônio Ballmann, do Partido Socialista Brasileiro (PSB-CE) e aliado do governo do PSDB, em entrevista concedida a O POVO (06 de julho de 1997) assim se referiu:

É o pressuposto que deu base a todo processo de criação dos distritos industriais do Nordeste brasileiro, se cria o distrito industrial, atrai para aquele distrito, o então distrito, a partir dali irradia riqueza, ela vai se estendendo como se fosse uma onda, uma pedra que você joga no rio e ela vai ressoando na economia positivamente. O que nós percebemos é que esse pressuposto não se confirmou, a velocidade com que as coisas ocorreram, com o fluxo migratório, por outras razões a questão fundiária, a falta de investimentos no interior e tal, a velocidade com que os fluxos migratórios ocorreram foram muito fortes e velozes do que a capacidade que tinha o setor secundário de gerar emprego. Então, rompeu-se o conceito da definição estratégica de definição do pólo concentrado (ESTADOS..., 1997, p. 16).

Os efeitos da industrialização centralizada nas regiões metropolitanas são observadas, principalmente, pelo crescimento migratório campo – cidade. Com esta migração, o Estado acaba reduzindo o atendimento social à população. Problemas como desemprego, ineficácia do atendimento à saúde por meio do sistema público, baixa qualidade na oferta da educação, transporte público ineficaz e ausência de políticas públicas de lazer, dentre outros, desafiam a classe trabalhadora.

Em relação à região metropolitana de Fortaleza, esta acolhe 1/3 da população (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010), resultado do crescimento demográfico acelerado, em uma área de 2,4% do território cearense, passando a exercer pressão sobre os investimentos públicos, dada a demanda por bens e serviços de interesse coletivo, gerando um processo precoce de “metropolização” e de “favelização” da capital. Essas considerações foram explicitadas no Plano de Desenvolvimento do Estado 1995-1998 como argumento para justificar a proposta de reorganização do espaço, políticas no sentido de reverter a concentração excessiva e promover a interiorização das atividades produtivas.

Esta dinâmica de desenvolvimento local não deve ser interpretada como uma ação meramente de inclusão desinteressada. Bocayuva (2003, p. 15) destaca que,

As ações que incidem e comprimem o espaço local, na sua conexão com a dimensão nacional e global, desencadeiam processos de exclusão,

vez promoveria o desenvolvimento de todo o mercado interno nacional pelo incremento das interdependências entre os setores. O crescimento econômico do advindo resultaria nas melhorias do padrão de vida de toda a população, desde que o fortalecimento do mercado interno só seria efetivo com uma distribuição equânime tanto na renda quanto da riqueza com impactos positivos em todos os indicadores sociais”.

subordinação, adaptação e reação, conforme as forças sociais, a organização política e os arranjos sócioprodutivos locais. Os modos de organização e os recursos sociais são a ponta de lança para a criação de iniciativas voltadas para a possibilidade de outras vias de desenvolvimento.

De acordo com Lima (2000, p. 5), “As experiências com os distritos industriais próximos às capitais nordestinas não resultaram em multiplicação de fábricas no sentido de desencadear um processo industrializante efetivo.” Embora tenha desconcentrado a indústria em termos regionais pela atração de indústrias do Sul-Sudeste, ainda segundo o autor, a mudança política industrial no Estado resultou de alguns fatores conjunturais, a saber:

[...] a abertura do mercado brasileiro às importações de produtos manufaturados, que vai provocar a desorganização de diversos setores industriais, assim como sua desnacionalização; b) o aprofundamento da reestruturação industrial já em curso no período, acelerado, agora, frente a presença de produtos importados mais baratos e de melhor qualidade, c) o abandono do protecionismo estatal à indústria e a progressiva reforma do Estado brasileiro; d) o fim dos programas estatais de planejamento econômico regional e sua substituição por políticas estadualizadas de desenvolvimento. (LIMA, 2000, p. 10).

Esses fatores manifestavam-se regionalmente pelo esvaziamento progressivo da SUDENE, como órgão do Governo central voltado a programas de desenvolvimento, e do início de programas locais de atração de investimentos que foram conhecidos como “guerra fiscal”. Esta envolveu praticamente todos os estados da Federação, que passaram a investir, uns mais do que outros, maciçamente em infraestrutura, oferta de incentivos fiscais, programas de formação de mão-de-obra, dentre outros.

Esse processo nacionalmente dinamizou a desconcentração industrial com prejuízo de áreas industriais tradicionais, como a região metropolitana de São Paulo, saturada em termos de população e infraestrutura, contando ainda com uma força de trabalho “cara” e organizada sindicalmente.

No final dos anos 1980, essa região passou a perder indústrias para o interior do estado e para os estados vizinhos. Nos anos 1990, com o aprofundamento da abertura econômica, outras áreas padeceram com o processo de fechamento de unidades fabris, como o Vale dos Sinos – RS, e a guerra fiscal passou a ficar setorizada, com alguns estados atraindo ramos industriais específicos.

Na perspectiva de Borja (2001, p. 2), a população do Sul do País fica com o maior prejuízo, pois se desencadeia uma série de consequências pelo fechamento das unidades fabris em sua economia. Destarte,

Contabilize-se, como somatório, a guerra de incentivos fiscais que roubam nossas indústrias e a nossa má inserção na política externa de comércio da União, desvantajosa para o Rio Grande, em razão de nosso perfil produtivo e os danos daí advindos: quebra da atividade primária, quebra da indústria de laticínios, quebra da indústria de enlatados e conservas, quebra da indústria calçadista e tantas outras mais. Contabilize-se, ainda, a drenagem fiscal de recursos e tributos, a fundo perdido, que é retirado do sul e enviado para outras regiões na forma de incentivos. (BORJA, 2001, p. 2).

A Referida política industrial adotada teve por base as concessões financeiras e o apoio governamental, ocorrente por meio do oferecimento de terrenos por parte dos governos estadual e municipais, em dimensões compatíveis com os projetos, provendo-os com o sistema de abastecimento d'água, sistemas de rede elétrica e de telefonia, e, ainda, rede de gás natural nas regiões em que este era disponível. Os incentivos financeiros se davam mediante concessão via Fundo de Desenvolvimento Industrial do Ceará (FDI).

Os benefícios oferecidos às empresas interessadas em se instalar no Ceará podiam variar, dependendo da localização de cada município, por exemplo:

As plantas localizadas na região metropolitana de Fortaleza são beneficiadas com empréstimos de 45% do ICMS tendo como carência 36 meses. Ao devolver cada parcela o investidor terá uma redução de 40% do valor devido, esse benefício dar-se-á por 6 anos, podendo ser prorrogável. Setores localizados fora da região metropolitana, oferece-se 75% do ICMS (totalidade da parcela estadual), com carência de 36 meses para o pagamento. Ao devolver cada parcela o investidor terá uma redução de 75% do valor devido, esses benefícios dar-se-ão por 10, 13 ou 15 anos para plantas que distem de Fortaleza até 300 Km, entre 300 e 500 Km, respectivamente. (CEARÁ, 1987, p. 20).

Para as indústrias pioneiras no Estado, estas ficavam isentas de juros e correção monetária das parcelas do FDI.

Em harmonia com a política de industrialização do Estado, o governo investiu na formação e treinamento da mão de obra para o setor industrial. Com a criação de várias maneiras de formar profissionalmente o trabalhador, investiu em treinamentos e centros de formação. Os exemplos se dão na consolidação e implantação dos centros de ensino tecnológico (CENTECs) e nos centros vocacionais tecnológicos (CVT's), além das parcerias entre os agentes formadores de trabalhadores, como SEBRAE, SENAI e SINE.

Os setores industriais mais atraídos para o Estado foram o têxtil, de confecções e parte da cadeia produtiva de calçados, esta última localizando-se estrategicamente no interior do Estado.

No caso da região do Cariri, localizada no centro-sul do Estado do Ceará, só existiam pequenas empresas e não representavam um complexo calçadista, nem um polo

exportador. Com o cenário nacional de calçados que se projetava, o Estado investiu no setor por meio de contatos com empresários rio-grandenses do sul, resultando na instalação de uma empresa de grande porte, podendo ser considerada umas das maiores empresas brasileiras do ramo. Foram instaladas três unidades da Empresa Grendene no Estado: uma na região metropolitana de Fortaleza, uma em Sobral e outra na região do Cariri, na cidade do Crato.

A respeito da instalação da Grendene, Beserra (2009, p. 97), após realização de estudo sistemático, aponta que os principais motivos ocorreram em razão da

[...] estratégia de recuperação da competitividade, afetada pela abertura comercial brasileira (anos 1990) e o fortalecimento de mercados externos. Os principais fatores que atraíram a empresa para o Estado foram: os incentivos fiscais oferecidos pelo governo estadual; a mão de obra barata, abundante e desorganizada sindicalmente; e a proximidade com o mercado externo. A empresa também contou com a disponibilização do terreno e treinamento de mão de obra, realizado em convênio com a Companhia de Desenvolvimento do Ceará (CODEC). Na esfera municipal, a Grendene contou com a concessão de incentivos sobre o IPTU. Além disso, obteve financiamentos junto ao BNDS e FNE-BNB.

Dados do IPLANCE indicavam que o Ceará era um dos principais destinos de investimentos industriais do País, com 574 indústrias atraídas no período de 1991 a 1998.

Como parte da implementação do projeto de interiorização industrial, a Secretaria de Desenvolvimento Econômico lançou o plano de criação de 100 minidistritos industriais¹⁷ direcionados para micro e pequenas empresas. A proposta surgiu no momento em que o Governo foi criticado pela concessão de benefícios para grandes empresas do Sul e Sudeste que se instalam no interior do Ceará.

¹⁷Beserra (2009 p. 48) nos adverte: “Esse modelo, porém, provou-se inadequado e ineficaz, uma vez que dificultou o acesso dos trabalhadores ao Distrito e produziu uma marginalização nas áreas adjacentes. Conseqüentemente, o Distrito Industrial não atraiu indústrias e, portanto, não se consolidou ao longo dos anos.”

3 DIVISÃO SOCIAL DO TRABALHO NO CAPITALISMO, PARADIGMAS TECNOLÓGICOS E ORGANIZACIONAIS DA SOCIEDADE INDUSTRIAL E A DEMANDA POR QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Mas se a qualificação profissional faz parte da história do trabalho, ela, com certeza, não se apresenta da mesma forma e com o mesmo significado nesse processo. O que é ser um indivíduo qualificado? Como e onde se qualificar alguém para o trabalho? A quem cabe o papel de qualificar os indivíduos para o trabalho? Como se hierarquizam as qualificações? Essas questões não só não se apresentam com o mesmo significado, como são profundamente demarcadas pelo seu tempo e pelas as relações sociais historicamente construídas.
(CARVALHO, 1999)

Dissertar sobre a educação profissional exige analisar o modo como essa se processa e também desvelar os interesses implícitos na proposta governamental de política pública educacional destinada à classe trabalhadora. Isso pressupõe uma digressão histórica para melhor compreendermos as alterações ocorridas nas concepções de trabalho e de organização social.

3.1 Do Artesanato à Revolução Industrial

Na sociedade feudal, em termos de organização do trabalho, encontravam-se os senhores e o clero que viviam do trabalho das classes servis. O trabalho não estava vinculado apenas à terra, pois as práticas dos artesãos e dos comerciantes incluíam-se nas formas de trabalho da época.

Na Idade Média, predominava o artesanato como atividade produtiva individual ou de pequenos grupos de pessoas. O artesão dominava todo o processo produtivo, desde o planejamento do objeto a ser confeccionado a todas as etapas da sua produção.

O mestre artesão, até então proprietário dos meios de produção, com o desenvolvimento da manufatura por volta do séc. XIV, perdeu o controle sobre o processo de trabalho. Na medida em que o manufatureiro conseguia reunir as etapas de produção com as técnicas artesanais em estabelecimentos fabris e modificar a antiga atividade do trabalho, na qual o artesão atuava, estabeleceu que cada pessoa desenvolvesse apenas uma etapa do produto final.

A Revolução Industrial, ocorrida no final do século XVIII e no início do século XIX, marcou historicamente o conjunto das transformações econômicas e sociais causadas pelo progresso técnico. As inovações tecnológicas basearam-se, principalmente, nas máquinas a vapor e no desenvolvimento da mecanização. Com essa perspectiva, as máquinas e todas essas inovações foram introduzidas no interior das fábricas e em diversos setores produtivos, alterando as formas de organização produtiva e do trabalho ao marcar o fim do processo de trabalho artesanal.

Convém ressaltar que a busca pelo aumento da produtividade, as intensas jornadas de trabalho, a introdução do trabalho de mulheres e crianças nas fábricas, a oferta de baixos salários, bem como a generalização da miséria que abateu a população de trabalhadores, naquelas circunstâncias, ensejara uma enorme insatisfação da classe operária. Pino (2008, p. 67-68) exprime a ideia de

A necessidade de crescimento do capitalismo obscurece as consequências sociais, políticas, geopolíticas e ecológicas. Contudo, toda produção tem seus custos. A produção da mercadoria força de trabalho tem um custo econômico, mas também tem um custo social. A valorização do capital se apóia na exploração do trabalho vivo da produção. O crescimento sempre se baseia na diferença entre o que o trabalho obtém e aquilo que cria. Por isso, o controle do trabalho, na produção e no mercado, é vital para a perpetuação do capitalismo. O capitalismo está fundado, em suma, numa relação de classe entre capital e trabalho.

Com desenvolvimento da mecanização, o homem foi perdendo a sua importância no processo produtivo à medida que a máquina determinava a velocidade dos seus movimentos. Surge, então, o Taylorismo como paradigma de produção, elaborado pelo engenheiro estadunidense Frederic Winslor Taylor, propulsor da ideia de organização racional do trabalho, que buscou elevar a produtividade com suporte no controle do tempo e dos movimentos. Prosseguindo nessa perspectiva e no extermínio da ociosidade, surge a linha de montagem (esteira) proposta por Ford, também empresário yanque. Este modelo permaneceu como o mais popular até meados do séc.XX, quando se alterou o cenário do capitalismo mundial, fazendo surgir outras formas de organização da produção e do trabalho com a reestruturação produtiva.

3.2 Organização Científica do Trabalho: Taylorismo

O modelo de produção taylorista, difundido principalmente nos EUA, surgiu em meio ao séc. XIX (1866-1915) e marcou uma época de ausência total na autonomia do

trabalhador em favor da valorização do capital e do controle do processo de trabalho, contrapondo-se ao artesão, que desfrutava da qualificação e autonomia no tempo e na forma de produção.

O Taylorismo surge como método de produção e organização do trabalho que visa ao crescimento do controle da atividade pelo capital, no incremento da produtividade e da diminuição dos custos em mão de obra. Este método defendia a cronometragem na execução das etapas, a fim de promover o controle de cada operação fabril do homem e da máquina, especializando as atividades e, por conseguinte, agravando a crescente separação entre trabalho manual e intelectual.

Todos os princípios desenvolvidos por Frederic W. Taylor ficaram conhecidos como organização científica do trabalho. Baseando-se na produção em massa, no processo contínuo, na dilatação dos mercados que propiciariam a eliminação completa das qualificações artesanais, e, por consequência, em um alto grau de especialização e divisão do trabalho, tornou a atividade do operário rotineira e repetitiva, condicionando o controle do processo de fabricação unicamente nas mãos da gerência.

3.3 Princípios Organizacionais da Produção: Fordismo

Em 1914, o Fordismo se iniciou como modelo industrial de produção que marcou uma época particular do capitalismo no pós-Segunda Guerra, quando houve um rápido crescimento da economia: a produção em massa prosperou, as rendas reais aumentaram regularmente, o consumo em massa desenvolveu-se em ritmo acelerado e um significativo avanço tecnológico evidenciou-se com base na mecanização e na utilização de matérias-primas não renováveis.

O paradigma tecnológico de Ford estava compreendido por princípios de organização da produção e do trabalho constituídos pelas seguintes características:

1. Produção em série ou em esteira (produtos padronizados);
2. Consumo em massa;
3. Divisão e especialização do trabalho;
4. Equipamentos altamente especializados e
5. Salários relativamente elevados.

Na perspectiva desse modelo, o aumento da produtividade estava focado nas inovações tecnológicas e na organização do trabalho, caracterizado pela intensa especialização das tarefas. Neste, o trabalhador realizava sua função no cumprimento rigoroso das normas e na rígida disciplina que exigia o isolamento dele e a sua proibição de dialogar na linha de produção a fim de evitar o desperdício e a ociosidade. Kuenzer (2011, p. 66) adverte

para o fato de que “[...] não há, portanto, uma ruptura efetiva com o Taylorismo, mas apenas uma nova forma de exercê-lo, mais condizente com os padrões culturais contemporâneos.”

As inovações fordistas baseadas na linha de montagem condicionaram uma forma particular de organização produtiva e do trabalho, voltada à produção em massa. O papel do homem é minimizado à medida que o trabalho é desqualificado tanto nos processos de fabricação mecânica quanto na linha de montagem. Essa produção é obtida com origem em uma organização produtiva que emprega quantidades mínimas de insumos e mão de obra a fim de obter um menor custo possível.

Os métodos tayloristas/fordistas de organização do trabalho e da produção funcionaram, ao longo de vários anos, como gestores de capital e produtividade. O enfraquecimento desses métodos aconteceu quando a economia japonesa, abalada pela guerra, renasceu com novos métodos e técnicas, rompendo com os moldes passados, fazendo surgir assim, uma nova sociedade baseada em inovações tecnológicas que passaram a ditar o ritmo de consumo e da produção no mercado.

Uma vez que as novas tecnologias começaram a ser introduzidas, surgem princípios de organização da produção e do trabalho que superam as propostas do Fordismo e do Taylorismo.

Ante a inviabilidade do Fordismo/Taylorismo perante a automação microeletrônica, a produção é transferida do controle dos movimentos do trabalho vivo para ser produto do controle da máquina. Nesta perspectiva, novas habilidades são exigidas ao trabalhador, justificadas por um maior número de máquinas que será por ele controlado.

Sendo assim, o baixo grau de automação, à época de Ford, que permitia a maior dependência ao ritmo de trabalho com uma massa de trabalhadores desqualificados não mais condiziam com o novo método que se estava desenvolvendo.

3.4 Qualificação Profissional: demandas de um “novo” ciclo do Capitalismo

A globalização atual da economia e a reestruturação produtiva baseada na acumulação flexível provocou mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais. Essas mudanças suscitam debates envolvendo as relações entre trabalho e qualificação profissional. A indústria estava pautada em uma base técnica eletromecânica, orientada pelos princípios tayloristas e fordistas na organização do processo produtivo.

Os processos de transição, no entanto, não se deram de forma linear e tampouco forma contínua. Formas antigas e modernas de produção se conjugam e se contrapõem, demonstrando a complexidade do processo produtivo. Machado (1989, p. 13) argumenta que

O processo de transição de um a outro tipo de sociedade é contínuo e descontínuo ao mesmo tempo, às mudanças qualitativas sucedem mudanças quantitativas, à emergência dos novos elementos sobrevêm a continuidade das antigas formas, mostrando que se trata de um processo complexo, de interpenetração, onde contradições já existentes se repõem e se entrelaçam com outras novas. A sociedade tecnizada surge quando a sociedade industrial ainda não se esgotou e, no caso dos países subdesenvolvidos, ela se esboça em meio a graves distorções e acentua os descompassos de tempo e de ritmo que caracteriza o desenvolvimento do capitalismo periférico.

A introdução de novas tecnologias e a adoção de outras formas de organização produtiva industrial provoca um grande impacto. Procura-se responder aos desafios do mercado mundial que exigem maior competitividade e qualidade do produto, além do atendimento às novas demandas do consumo.

Com as mudanças ocorridas, a qualificação profissional passou a ser considerada como um requisito de inclusão ou exclusão no mercado de trabalho. Trouxe novamente discussões antigas a respeito de quem desenvolve esta ou aquela atividade manual e intelectual. Ferretti e Silva Júnior (1997, p. 3-4) destacam:

Na sociedade capitalista, interessa ao capital dispor de uma força de trabalho qualificada para a produção e, à força de trabalho, dispor das qualificações que lhe permitam sua inserção de forma vantajosa no mercado de trabalho. Existiria aí um terreno marcado por interesses comuns entre o capital e o trabalho. No entanto, as contradições que advêm da forma como essas relações se organizam, da forma heterogênea como o capital se manifesta e da fragmentação da formação de trabalho – consequência da profunda divisão do trabalho – acabam por tornar esse terreno palco de disputas ideológicas e políticas. A definição do que seja qualificação profissional, bem como de quais seriam as qualificações desejadas no momento, constitui-se numa pequena amostra dessas disputas principalmente quando, com base nelas, definem-se elementos importantes como prestígio profissional, salário, poder, condições de trabalho, etc.

Com o tempo, mesmo o trabalhador desenvolvendo atividades de caráter meramente técnico, passou-se a difundir a ideia da necessidade de um trabalhador com as devidas competências técnicas e teóricas, com vistas a elevar o nível da sua escolaridade, objetivando o aumento da produção e, conseqüentemente, do capital. Kuenzer (2005, p. 90) acentua:

A análise do exercício laboral e da formação dos chamados trabalhadores flexíveis mostra que, embora presente no discurso a recomposição da unidade, nunca estiveram tão distantes da prática o poder de decidir, de criar ciência e tecnologia, de intervir em processos cada vez mais centralizados, tecnológica e gerencialmente. Pelo contrário, o trabalho da maioria está cada vez mais desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação. (KUENZER, 2005, p. 90).

Esse caráter desqualificador ainda reforça a dualidade pensar/executar difundida como necessária na atual indústria capitalista. São vagas de trabalho que exigem certificação de qualificação e que, no cumprimento da atividade produtiva, não requerem conhecimento especializado baseado em concepções da ciência. Marx (1980, p. 38-39) formula a ideia de que

A máquina já não tem nada de comum com o instrumento do trabalhador individual. A atividade manifesta-se muito mais como pertencente à máquina, ficando o operário a vigiar a ação da máquina e protegê-la de avarias. Com a ferramenta era diferente. O trabalhador animava a ferramenta com sua arte e criatividade. Com efeito, a máquina é que passa a ter virtuosidade, pois as leis mecânicas em seu interior dotaram-na de alma. [...] Nos numerosos pontos do sistema mecânico, o trabalhado aparece como corpo consciente, sob a forma de alguns trabalhadores vivos. Dispersos, submetidos ao processo de conjunto da maquinaria, não formam mais do que um elemento do sistema, cuja unidade não reside nos trabalhadores vivos, mas na maquinaria viva (ativa) que, em relação à atividade isolada e insignificante do trabalho vivo, aparece como um organismo gigantesco.

O novo paradigma produtivo tende a elevar os requisitos de qualificação da mão de obra de uma forma geral e de uma maior escolarização formal. Isso, no entanto, não se dá de forma democrática com a formação para a emancipação do homem. Kuenzer (2005, p. 80-81) adverte para a noção de que,

Sob a aparente reconstituição da unidade do trabalho idealizada para enfrentar os limites da divisão técnica, portanto, esconde-se sua maior precarização, exatamente porque a finalidade das novas formas de organização, ao aumentar as possibilidades de reprodução ampliada do capital, não supera, mas aprofunda, a divisão entre capital e trabalho.

Frigotto (2000, p. 75) faz uma alusão à temática da qualificação, em que “a mudança ocorre na base técnica do processo produtivo, ou seja, conteúdo e organização do trabalho, mas permanecem as relações sociais de comando.” Isso nos leva a observar que os esforços demandados no sentido de flexibilizar as relações de trabalho fizeram desenvolver novas formas de padronização, apropriação e deterioração laboral.

A qualificação beneficiou alguns trabalhadores que atuam diretamente nas áreas gerenciais, causando a redução em grande escala do número de empregados, substituindo-os por máquinas e profissionais polivalentes. No raciocínio de Oliveira (2003, p. 23),

As mudanças propaladas para a educação- onde se sobressaem a defesa da qualidade total na educação, a educação para a competitividade, a sociedade do conhecimento, amplamente defendidas pelos neoliberais- representam a continuidade de um modelo educacional no qual há uma escola de qualidade para os inclusos econômica e politicamente, e uma escola de segunda qualidade e excludente para o restante da população. Podemos então inferir que a qualidade na educação numa sociedade dual como a nossa não será (é) um direito, e sim um privilégio de grupos minoritários.

O conceito de Capital Humano, elaborado por Theodore W. Schultz e Gary S. Backer, defende a importância da instrução e do progresso do conhecimento como ingredientes fundamentais para solucionar a escassez de pessoas com habilidades que atuam nos setores em processo de modernização para o desenvolvimento político-econômico de um país. Aqui, o trabalho se une à educação como forma de solucionar os problemas do processo produtivo e da sociedade, delegando à formação educacional a responsabilidade de preparar os profissionais a serem absorvidos pelo mercado de trabalho. Souza (2005, p. 3) compreende que,

Como se percebe, de acordo com os teóricos do capital humano, a formação ou qualificação da força de trabalho constitui um dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda. Se do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico, do ponto de vista microeconômico, tal investimento constitui o fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social.

Nessa linha, Gentili (2005, p. 55) complementa, exprimindo que “A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em ‘consumir’ aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção.”

A Teoria do Capital Humano supõe a existência de um vínculo entre os avanços educacionais e o desenvolvimento socioeconômico de uma sociedade. Investindo no treinamento e na educação das pessoas teríamos como retorno o aumento da produtividade, o maior crescimento econômico e, conseqüentemente, haveria a maior possibilidade de mobilidade social, o que acarretaria maior distribuição de renda nacional.

Referindo-se à Teoria do Capital Humano, Paiva (1997, p. 16) comenta:

[...] ao encarar a produtividade como função derivada da formação e qualificação profissionais, a teoria do capital humano procura justificar os investimentos em educação de um ponto de vista econômico, sem considerar os aspectos sócio-culturais. Esse reducionismo economicista, que propõe um planejamento centralizado para resolver os problemas de formação e qualificação da mão de obra, de acordo com as exigências do mercado de trabalho, torna-se inadequado à medida que se abstrai das tradições e valores culturais da população e não se integra a um conjunto de políticas e diretrizes, visando melhorar as condições de vida dos trabalhadores. (PAIVA, 1997, p. 16).

A negação desse quadro é percebida na proporção em que observamos como o sistema educacional está permitindo ao trabalhador o cultivo das noções intelectuais para atuar de maneira favorável na produção, pois, mesmo qualificado, o empregado desenvolve apenas as atividades quantitativas e as não qualitativas do processo produtivo.

Surge outra conotação para o termo qualificação, que Paiva (1997, p. 9) denomina de “Qualificação Formal”. Esta conceituação pauta-se na obtenção de uma certa quantidade de diplomas, preenchendo, assim, as projeções demandadas pelo mercado como forma de competência na atuação do profissional.

Kuenzer (2011, p. 11) define esse modelo de qualificação de acordo com o posto/função desenvolvido pelo trabalhador no mercado formal de trabalho. Aqui os atributos são conquistados individualmente e constituídos de conhecimentos técnico-científicos adquiridos ao longo de uma trajetória de vida escolar e de trabalho, distante do condicionamento sociocultural. A instrução do trabalho constitui-se pelo treinamento básico que pode ser formal ou por treinamento preliminar em trabalhos anteriores.

A formação do profissional é vista de modo que ele desempenhe tarefas /funções específicas e operacionais numa sequência lógica que enfatize os aspectos técnico-operacionais em detrimento das funções teóricas e abrangentes. Representar as qualificações significa individualizar esse processo, restringindo e privando a competência ao ofício/função desempenhada pelo trabalhador no mercado. Esse modelo legitima as hierarquias mantidas desde os parâmetros escolares, nos quais os que desempenham funções mais elevadas são mais competentes e escolarizados, ficando os demais responsáveis por atividades de execução no processo produtivo, distantes das decisões. Lucena (2008b, p. 197) nota que:

A formação dos trabalhadores é composta por processos ideológicos e contraditórios. Ideológicos, ao omitir que em um processo de crise, os homens de negócios se tornam mais seletivos em virtude do aumento do exército de reserva. Ideológicos ao apontar que a maior formação intelectual exigida é homogênea, quando na realidade varia de região para região do país, dependendo do potencial escolar oferecido regionalmente. Ideológicos, ao omitir que o trabalhador com maior nível de escolaridade passa a ter a sua

força de trabalho sobreexplorada nas empresas. Contraditórios por proporcionar que a elevação escolar de um trabalhador corresponda ao desemprego de outro trabalhador, uma vez que as empresas não mais necessitam contratar no mercado, profissionais, pois já os possuem em um processo multifuncional, elevando tanto a mais-valia absoluta como a relativa [...].

O modelo sustenta-se na justificativa de separar o trabalho manual do intelectual, em que os níveis hierárquicos educacionais estão diretamente ligados a esta separação social e histórica. Nessa concepção, os diferentes níveis de escolarização existem para legitimar os distintos cargos ocupados na indústria, ou seja, o setor econômico e a formação particular de cada trabalhador fazem com que ele execute sua função no patamar que sua qualificação permite. Por haver maior valorização na experiência prática, o modelo taylorista/fordista também reconhecia a importância de uma educação formal superior, destinado para os cargos mais elevados do cotidiano prático do trabalho. Machado (1989, p. 143) exprime a ideia de que

A organização do trabalho capitalista requer a institucionalização de diferenças entre os trabalhadores, uma classificação cujos critérios nem sempre podem ser conhecidos e, normalmente, escapam ao controle operário. Essas classificações, às vezes, dão origem a uma grande variedade de cargos e funções com nomes diferentes, mas com pequenas variações salariais. O estabelecimento dessas diferenças faz parte da ideologia da hierarquia, que é bastante *funcional* para o capital, pois colabora para dividir os trabalhadores. O critério principal que norteia essas classificações é a escolaridade. Não importa muito se para o desempenho de uma certa função, um determinado grau de escolaridade seja fundamental. Muitas vezes, não o é. A escolaridade é um distintivo aparentemente neutro. Aparentemente, porque seu uso principal tende a ser mais uma maneira de confirmar privilégios, que um critério objetivo de seleção. A escola técnica industrial é necessária também para a formalização destes critérios capazes de estabelecer as diferenças, que serão capitalizadas para o trabalho de divisão da classe operária.

O novo contexto técnico-social trouxe exigências nas qualificações dos profissionais, expandindo a automação, favorecendo determinada parcela e polarizando o trabalho segundo a especificação de cada um. Com a automação programável, o operário passou a desenvolver um trabalho de monitoramento que não significou maior qualificação,

[...] o operário limitado, de gestos mecanizados e pouco discernimento, típico do modelo Taylorista/Fordista de organização da produção, deixa de ser funcional para os objetivos gerenciais [...] esta mudança está associada a um crescimento substancial da importância de uma boa educação formal da força de trabalho. (CARVALHO, 1999, p. 104).

Outros sentidos mostram-se no debate da qualificação, como sua substituição pelo modelo da competência que assume no atual mercado de trabalho uma representação intensa nas representações de trabalho, qualificação e formação profissional.

Entender como denominar esses conceitos significa compreender qual o contexto político e ideológico que os define. Essas identificações tornam possível esboçar um modelo perante as características expressas, podendo variar de acordo com a concepção que está ligada.

O caráter inovador das atuais transformações na base técnica e material do trabalho revela a urgência de novas estratégias de qualificação e desqualificação, exigindo um novo perfil do trabalhador que Manfredi (2002, p. 62) descreve: “[...] posse de escolaridade básica, de capacidade de adaptação a novas situações, de compreensão global de um conjunto de tarefas e das funções conexas, o que demanda capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretação de informações.”

A ação efetiva de todas as experiências deixa a desejar, considerando, na prática, que essa relativa participação dos trabalhadores foge quase por completo dessas informações mencionadas. O que ainda permanece é a antiga forma de delegação das atividades tayloristas/fordistas, em que o proprietário dos meios de produção concede as tarefas a serem cumpridas e os profissionais as executam. Carvalho (1999, p. 66) desvenda:

O dilema presente no discurso dos capitalistas, nesse momento, fica mais nítido. Necessitam de mão-de-obra qualificada, que possa ser obtida de forma mais flexível e de agências formadoras que atendam com maior rapidez as necessidades do mercado, que qualifiquem realmente os trabalhadores de maneira ágil, flexível e continuamente, mas não necessariamente a todos, somente àqueles que realmente sejam necessários e demandados no momento. Políticas compensatórias cumpriram a função de resguardar o tecido social e prevenir quanto as possíveis disfunções sociais.

A substituição do modelo de qualificação pelo da competência trouxe discussões nos níveis das concepções e das representações.

Nota-se uma diferença nas noções de competência, pois elas são vistas como decorrência natural e relativa de modificação na base material. Para os proprietários dos meios de produção, sua definição é pautada nas capacidades de agir, intervir e decidir em situações previstas ou imprevisíveis. É possível reconhecer essa concepção apenas como mais uma forma de submissão, pois estas capacidades são situações fora do contexto que competem aos proprietários dos meios de produção exigir e aos trabalhadores realizar.

Essa capacidade implícita da competência adquirida ou constituída nas situações de trabalho ou fora dela, reunindo saberes, como o saber fazer, o saber ser e o saber agir. O primeiro tem dimensões práticas, técnicas e científicas adquiridas formalmente ou por experiência profissional, ao passo que o segundo inclui traços da personalidade e do caráter, e o último é a exigência de intervenção ou decisão diante dos eventos. Carvalho (1999, p. 3) argumenta:

Mas se a qualificação profissional faz parte da história do trabalho, ela, com certeza, não se apresenta da mesma forma e com o mesmo significado nesse processo. O que é ser um indivíduo qualificado? Como e onde se qualificar alguém para o trabalho? A quem cabe o papel de qualificar os indivíduos para o trabalho? Como se hierarquizam as qualificações? Essas questões não só não se apresentam com o mesmo significado, como são profundamente demarcadas pelo seu tempo e pelas relações sociais historicamente construídas.

Machado (1989) infere que os critérios atribuídos à competência pela sociedade capitalista são identificados como características inerentes da natureza dos trabalhadores e que assim desconsidera as capacidades criadas socialmente e conclui:

O problema da qualificação do trabalhador, em quaisquer de seus níveis, é também um problema político com determinações históricas específicas. Ou seja, em primeiro lugar, a conceituação do que significa capacidade profissional é variável segundo o grau de desenvolvimento das forças produtivas e do modo de organização do trabalho em uma dada sociedade. Em segundo lugar, esta conceituação do trabalho sofre também determinações político-ideológicas, pois ela depende da correlação de forças existentes e do grau de controle assegurado sobre o processo de trabalho, pelos trabalhadores. Em vista dessas determinações (econômicas e político-ideológicas), constata-se, então, que este problema da qualificação profissional é algo sempre provisório e instável e, portanto, sujeito à intervenção das classes sociais interessadas na manutenção ou na transformação de um certo quadro de definições relativas à qualificação. Tanto as perspectivas de manutenção como as de transformação dependem, necessariamente, da conjugação das condições econômicas com as condições político-ideológicas existentes no momento histórico em questão. (MACHADO, 1989, p. 80-81).

Fazendo uma retrospectiva acerca do desenvolvimento industrial e da necessidade de preparação de mão de obra para o trabalho fabril, sabe-se que a dualidade na educação escolar expressa na divisão de trabalho na sociedade capitalista é explicitada na forma de um ensino acadêmico, preparatório dos cursos superiores, destinados às elites, e de um ensino profissional para a classe trabalhadora. São de tal modo, instituídas, duas redes paralelas de ensino e sem comunicação. O aluno do curso profissional de nível médio não poderia se transferir para o curso acadêmico nem cursar a faculdade. A Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB) Lei nº. 4.024, de 1961, introduziu mudanças, abrindo canais de comunicação entre os cursos secundários e os profissionalizantes, facultando aos alunos destes a transferência para aqueles, além da possibilidade de ingresso nos cursos superiores (BRASIL, 1961). Como consequência, conforme Saviani (1997, p. 20-21),

[...] ocorre que, nessa estrutura, apenas o ensino secundário dá acesso a qualquer carreira do ensino superior. Os demais ramos do ensino médio só davam acesso às carreiras a eles correspondentes. Por outro lado, se um aluno quisesse passar de um ramo a outro do ensino médio, ele perderia os estudos já feitos, tendo que começar do início do novo ramo. Ora, a LDB manteve essa estrutura mas flexibilizou-a, isto é, tornou possível que, concluído qualquer ramo do ensino médio, o aluno tivesse acesso, mediante vestibular, a qualquer carreira do ensino superior. De outra parte, possibilitou o aproveitamento de estudos de modo que determinado aluno pudesse se transferir de um ramo para outro matriculando-se na mesma série ou na subsequente àquela em que fora aprovado no ramo que cursava anteriormente.

Os governos militares, mediante a LDB Lei n. 5.692/71, reformularam a organização do ensino e, alegando a ausência de técnicos de nível médio no mercado, estabeleceram a profissionalização compulsória no nível de 2º grau (BRASIL, 1971).

A reforma procurava responder aos conflitos sociais e conter a demanda pelo ensino superior por via dessa lei da profissionalização compulsória, calcada nos pressupostos da Teoria do Capital Humano. O regime militar reduziu a educação a mero fator econômico de produção dirigida aos interesses do capital.

Com pretensão democrática, propondo-se a eliminar a dualidade na organização do ensino, a reforma dos militares não só reafirmou, sob uma nova roupagem, essa dicotomia, como também agravou os problemas e deficiências em curso na organização escolar do País.

A atual LDB Lei nº 9.394/96, no que diz respeito à educação profissional, objetivou criar cursos que garantissem a perspectiva de trabalho para o jovem e a facilitação de seu acesso ao mercado de trabalho. Objetivou também atender aos profissionais que já estavam no mercado de trabalho, mas de quem era exigido que possuíssem certificações de qualificação técnica para exercerem suas atividades (BRASIL, 1996). A esse respeito, Ramos (2001, p. 22) exprime que, no Brasil, “A partir da aprovação da LDB 9394/96, a noção de competência passa a compor as diretrizes curriculares e a reorientar o trabalho pedagógico em favor da transmissão de conteúdos de competências básicas para o mundo do trabalho.”

O Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEP), por meio da Resolução CNE/CEB nº 04/99, homologada pelo Ministério da Educação (BRASIL, 1999a).

As DCNEP fundamentam-se no parecer CNE/CEB nº 16/99. As definições contidas nesse diploma são de cumprimento obrigatório por todas as instituições que oferecem educação profissional de nível técnico (BRASIL, 1999b).

A Resolução define sete princípios norteadores da educação profissional de nível técnico, além daqueles enunciados no art. 3º da LDB nº 9.394/96: 1) independência e articulação com o ensino médio; 2) respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; 3) desenvolvimento de competências para a laborabilidade; 4) flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; 5) identidade dos perfis de conclusão de curso; 6) atualização permanente dos cursos e currículos, e 7) autonomia da escola em seu projeto pedagógico (BRASIL, 1996).

As instituições, segundo a mesma Resolução, determinam que as escolas de educação profissional, para organizar e planejar os seus cursos, deverão considerar dois critérios: 1) atendimento às demandas do cidadão do mercado e da sociedade, conciliação dessas demandas com a vocação, e 2) a capacidade institucional da escola ou da rede de ensino. Oliveira (2003, p. 19) assevera que,

Enfatizando a necessidade das relações entre os indivíduos pautarem-se por ações competitivas e individuais, considera-se a escola como mais um elemento sujeito às regras do mercado, atribuindo-lhe a capacidade de produzir mudanças nas condições de miserabilidade e de exclusão nas quais vive a grande maioria da população brasileira. E representando-a assim, como uma alavanca da competitividade industrial e equalizadora das diversidades sociais, relega a plano secundário a luta desenvolvida pelos setores populares em prol da escolarização, como um elemento fundante da constituição de indivíduos politicamente atuantes na vida da nação.

Dessa maneira, podemos entender que o capitalismo procura de forma cada vez mais intensa dar a direção político-econômica à sociedade, ocupando todos os espaços possíveis. A escola profissionalizante, então, não poderia ficar de fora, uma vez que é uma das mais importantes frentes para difusão do seu ideário.

4 DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO À REALIDADE DO TRABALHO DA CLASSE TRABALHADORA: EM QUE O SUJEITO SE CONSTRÓI PARA O TRABALHO E SE (DES)CONSTRÓI COMO CLASSE TRABALHADORA

A escola capitalista está marcada por uma contradição fundamental, isto é, a de que as classes dominantes se procuram servir dela, para formar uma mão-de-obra dócil e submissa, sem grande preparação e pouco exigente, esforçam-se, ainda, por selecionar um escalão médio, dotado de uma pequena qualificação, cuidando e tomando precauções para que ele não alimente perspectivas exageradas e não se sintam tentados a entrar em concorrência com os descendentes do patronato.
(SNYDERS, 2005)

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA foi instituído pelo Governo Federal dentro do conjunto de medidas que tinham como objetivo o retorno da oferta de cursos de ensino médio integrados à formação profissional. Esta medida já estava sendo anunciada com a revogação do Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997¹⁸ (BRASIL, 1997), e com o estabelecimento do Decreto nº. 5.154, em 23 de julho de 2004¹⁹ (BRASIL, 2004). Na Portaria do Ministério da Educação nº. 2.080, de 13 de junho de 2005²⁰ (BRASIL, 2005), foram estabelecidas as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional (E.P.) integrada com o ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O PROEJA pode atender a formação inicial e continuada de trabalhadores articuladas ao ensino fundamental ou ao ensino médio.

¹⁸Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Objetivava a desvinculação entre a qualificação para o trabalho e a elevação dos níveis de escolaridades (BRASIL, 1997).

¹⁹Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. O Decreto nº. 5.154 prevê a possibilidade da forma integrada de oferta da educação profissional no contexto do ensino médio. As Instituições de ensino poderão assumir uma das três formas: integrada, concomitante ou subsequente. O decreto não impõe, portanto, uma ou outra, cabendo à Instituição de ensino, decidir pela forma que ofertará (BRASIL, 2004).

²⁰Estabelece, no âmbito dos centros federais de educação tecnológica, escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais e escolas técnicas vinculadas às universidades federais, as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA (BRASIL, 2005).

O Decreto Federal nº 5.840, de 13 de julho de 2006²¹, incumbiu as instituições federais de educação de implantar cursos de formação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de jovens e adultos. Quanto à escolha da área específica para a formação profissional, fica estabelecido no art. 5º do decreto nº 5.840:

[...] a estruturação dos cursos serão, preferencialmente, as que maior sintonia guardarem com as demandas de nível local e regional, de forma a contribuir com o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico e cultural. (BRASIL, 2006a, p. 2).

Em consonância com a política de industrialização do Estado, o Governo federal investiu na formação e treinamento da mão de obra para o setor industrial. O Governo Estadual também cria várias maneiras de formar profissionalmente o trabalhador, investindo em treinamentos e centros de formação. Um exemplo está na consolidação e implantação dos centros de ensino tecnológico (CENTECs) e os centros vocacionais tecnológicos (CVTs), além das parcerias entre os agentes formadores de trabalhadores (SEBRAE, SENAI, SINE). Além destes, a Universidade Regional do Cariri (URCA) também desponta como instituição formadora de nível tecnológico e superior, com o curso de graduação em Engenharia de Produção, com duas habilitações- Mecânica e Civil – e com o curso de Tecnologia da Construção Civil, com duas modalidades – construção civil em edifícios e construção civil em topografia e estradas.

A Escola Técnica Federal do Ceará – unidade Juazeiro do Norte- foi inaugurada em dezembro de 1994, objetivando a interiorização do ensino técnico.

O seu funcionamento começou em setembro de 1995, com os cursos técnicos em eletrotécnica e edificações, estruturados de forma integrada ao ensino médio, conforme caracterizava o ensino das escolas técnicas federais brasileiras.

Em novembro de 1997, com a transformação das escolas técnicas da rede federal em centros federais de educação tecnológica, ampliaram-se as possibilidades de atuação institucional. O Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e suas unidades descentralizadas (UNED's) se habilitaram a ministrar o ensino superior de graduação e pós-graduação, expandindo sua área de trabalho e traçando uma estrutura de rede ainda mais complexa. Desta forma, a UNED de Juazeiro do Norte passou a ofertar cursos superiores de Automação Industrial (em 2000), de Construção de Edifícios (em 2001), de Desporto e Lazer (em 2002), de licenciatura em Matemática (em 2003) e o curso de licenciatura em Educação

²¹Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), e dá outras providências.

Física (em 2005) e mais recentemente (2010) o Curso de Engenharia Ambiental. A instituição cresceu com as novas demandas da região e do Brasil.

No ano de 2008, foi instituído o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE resultante da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (Cefetce) com as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e Iguatu, mediante a Lei nº 11.892, de 29/12/2008, sancionada pelo Presidente da República, Luis Inácio Lula da Silva.

Conforme previsto no plano de expansão da educação profissional e tecnológica do Governo federal, o IFCE *campus* Juazeiro do Norte, no ano de 2012, conta com 86 professores e 29 técnicos administrativos (informação verbal)²². Oferta atualmente os seguintes cursos: técnico integrado em Eletrotécnica, técnico integrado em Edificações, técnico em Mecânica Industrial integrado à Educação de Jovens e Adultos-PROEJA, licenciatura em Educação Física, licenciatura em Matemática, Tecnologia em Automação Industrial, Tecnologia em Construção de Edifícios e bacharelado em Engenharia Ambiental. Na modalidade de ensino a distância, oferta os cursos: técnico em Edificações pela Escola Técnica Aberta do Brasil (e-tec), licenciatura em Matemática pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e especialização em Educação de Jovens e Adultos, com ênfase na diversidade (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD).

O PROEJA em Mecânica Industrial está organizado em três anos, distribuídos em seis semestres. A carga horária é de 2.400h/a, sendo: 1.200h/a para as bases científicas e 1.200h/a para as bases tecnológicas. O estágio conta com 400h/a e não é obrigatório. O curso oferecia 30 vagas semestralmente e acontece no turno noturno. Com relação à estrutura física, o *campus* dispõe, para o referido Programa, de: uma sala de coordenação do curso, seis salas de aula e laboratórios, que são compartilhados com os outros cursos técnicos de nível médio: Laboratório de Metrologia, Laboratório de Desenho Técnico, Laboratório de Eletricidade e Eletrônica, Laboratório de Lubrificantes, Laboratório de Instalações Elétricas, Laboratório de Comandos Elétricos, Laboratório de Automação Pneumática, Laboratório de Hidráulica Industrial, Laboratório de Máquinas Térmicas, Laboratório de Metalografia, Laboratório de Soldagem, Laboratório de Usinagem Mecânica e Laboratório de Manutenção Industrial.

A estrutura organizacional conta com os seguintes elementos: Direção de *Campus*, Gerência de Ensino, Coordenação Técnico Pedagógica (CTP), Centro de Controle

²²Informação fornecida pela Diretoria de Ensino do IFCE de Juazeiro do Norte-CE, Juazeiro do Norte, 2012.

Acadêmico (CCA), Coordenação de Curso, Secretaria e corpo docente composto por oito professores do núcleo técnico e oito docentes do núcleo básico.

No semestre 2012.1, havia 217 alunos matriculados, tendo uma evasão de 108 alunos, resultando num índice de aproximadamente 50% de evasão. Até o semestre citado, cinco turmas já tinham concluído o curso.

Recebemos a informação, por meio do coordenador do curso, de que a última seleção para ingressos se deu no semestre 2011.1 e que, em razão do alto índice de evasão e do reduzido quantitativo de professores disponíveis para o curso do PROEJA, esse não é mais ofertado pelo IFCE- *campus* Juazeiro do Norte. Apenas é mantida a continuidade de ofertas das disciplinas aos alunos com ingresso até o semestre 2011.1.

4.1 A Oferta do PROEJA: “Existe muita oportunidade, mas tem que ter qualificação”

O documento-base do PROEJA enfatiza “para quem” essa formação se destina: explicitamente dedicada às pessoas que não conseguiram permanecer na escola para então concluir o ensino básico. É assim exposto: “Um agravante na situação brasileira diz respeito a presença forte de jovens na EJA, em grande parte devido a problemas de não-permanência e insucesso no ensino fundamental regular.” (BRASIL. 2006b, p. 7).

Consorte expressa Frigotto (2005, p. 77), tal justificativa demonstra que: “A realidade social construída historicamente no Brasil nos mostra, como vimos acima, que a maioria dos jovens não concluiu o ensino médio ou o faz de forma precária em cursos supletivos e no horário noturno.” O autor adverte ainda para o fato de que,

Há uma travessia complexa e contraditória a fazer. Travessia que implica atuar sobre a realidade até aqui produzida e buscar formas de mudanças estruturais que a modifiquem radicalmente. Ou seja, não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, concomitante, superar a materialidade de relações sociais que as produzem. (FRIGOTTO, 2005, p. 77).

Faz-se necessário destacar que os alunos oriundos da classe trabalhadora que conseguiram concluir a educação básica não lograram acesso a uma escola de cultura geral e científica, pois este tipo de escola é um projeto destinado somente aos filhos da classe mais abastada.

Sobre o papel da educação básica, Machado (2006, p. 46-47) compreende que

A educação básica tem o importante papel de fazer com que o aluno adquira os conhecimentos de base relativos à cultura, à sociedade, às ciências, às

ideias, que são indispensáveis a cada um, qualquer que seja sua profissão. Ela fornece os fundamentos para uma concepção científica da vida e contribui para desenvolver as faculdades cognitivas e as capacidades do indivíduo. Contribui, ainda, para formar sua autonomia e sua capacidade para a auto-aprendizagem contínua e crítica; para o desenvolvimento da sua criatividade, do seu espírito de inovação e de suas disposições à versatilidade que os atuais processos produtivos requerem. A Educação Básica tem papel fundamental no desenvolvimento da curiosidade e do interesse do aluno pelos problemas contextuais e internos à produção das ciências, da cultura e das artes, favorecendo, assim, a assimilação e o aprendizado dos processos investigativos, analíticos e tecnológicos.

Segundo o documento base do PROEJA,

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (BRASIL, 2006b, p. 8).

Realizamos entrevistas com cinco egressos do curso do PROEJA. Estes compõem a primeira turma de alunos que ingressaram neste curso no semestre 2007.1. Mostraremos desde este capítulo a visão que eles têm a respeito do curso e o relato do que vivem como trabalhadores no setor produtivo. Os egressos foram denominados Egresso 1, Egresso 2, Egresso 3, Egresso 4 e Egresso 5²³.

De acordo com um dos entrevistados, a garantia do acesso a um maior nível de escolarização é garantia de empregos menos precarizados.

Talvez a falta de estudo. Quando você estuda um pouquinho, consegue um emprego melhor e não precisa pegar tanto assim no pesado. (Egresso 3).

Os argumentos utilizados no documento-base, e com os quais concordamos, dizem respeito ao motivo pelo qual os jovens retornam à escola

Assim, mais tarde esses jovens retornam, via EJA, convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalhos e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego atual. (BRASIL, 2006b, p. 7).

O desenvolvimento do capitalismo, entretanto, necessita do auxílio da ciência e do conhecimento, e esta ajuda vai buscar no aparelho escolar. Surge aí a intenção de promover dois tipos de escola: uma para a classe trabalhadora e outra para os detentores dos meios de produção- a burguesia.

²³Os egressos foram assim denominados para preservar suas identidades.

Com efeito, Frigotto (2006, p. 55) alerta sobre a importância de considerar que

[...] essa compreensão nos indica que a atitude mais adequada a se adotar, tanto do ponto de vista da produção do conhecimento quanto da ação político-prática, é a vigilância crítica, buscando desvendar o sentido e o significado das palavras e dos conceitos, bem como perceber o que nomeiam ou escondem e que interesses articulam.

Considerando essas formulações, indagamos: seria possível esta escola, no interior do capitalismo, oferecer uma proposta de escola baseada numa educação para a classe trabalhadora com a finalidade de emancipá-la? Seria possível a atual escola se afastar dos objetivos macroeconômicos que sustentam a sociedade sob as paredes sólidas que a dividem em classes?

Entendemos que a escola é dependente do sistema econômico, tornando-a instituição partícipe da inculcação da ideologia burguesa. Como, então, acreditar nas boas intenções de um programa (PROEJA) que favoreça a classe trabalhadora, despertando sua consciência da opressão em que vive?

No tocante ao nível de escolaridade, os entrevistados ressaltaram a importância do estudo para a conquista de um emprego/salário melhor. A ideologia do esforço próprio e da garantia de “sucesso” como consequência da escolarização é bastante enfatizada na fala dos egressos. Senão vejamos:

O estudo é o único caminho, se você quer ter uma vida melhor tem que estudar. Agora muitas coisas atrapalham o estudo, a gente tem que ter organização de vida, o mais importante é a força de vontade. (Egresso 2).

Em decorrência do mercado competitivo, em que nem todos conquistarão o emprego, a função da escola passa a ser selecionar para o emprego. O mérito do sujeito empregado está em ter conseguido se colocar no mercado de trabalho.

Merece destaque a seguinte passagem no documento-base:

Os fundamentos das práticas pedagógicas permanecem reproduzindo modelos culturais de classes sociais diversas das dos alunos, produzindo o fracasso escolar e a chamada ‘evasão’. Desta forma, ainda hoje, mesmo os que chegam ao final, saem sem dominar a leitura e a escrita. (BRASIL, 2006b, p. 15).

Esse trecho expressa a tendência de culpar a escola pela reprodução de um modelo de educação que afasta os alunos por meio da evasão. Essa é uma situação deveras importante a se considerar, porquanto o mesmo documento situa o papel decisivo do sistema capitalista nesse processo. Mesmo empreendendo a crítica ao capitalismo, o texto não avança com vistas

a apontar para sua superação, embora o documento-base se referencie numa literatura marxista para definir a concepção adotada pelo PROEJA.

Tomando ainda como verdadeira a ideia de que a escola não seja competente para realizar sua tarefa precípua, Oliveira (2003, p. 20) esclarece:

A situação do sistema educacional, na qual saltam aos olhos as altas taxas de reprovação e evasão escolar, é explicada pelos neoliberais como decorrentes da incompetência por parte do poder público de gerenciar a educação. Não será nunca redundante lembrar que a deficiência por parte do poder público em investir nas áreas sociais é consequência direta da captura do Estado por parte dos setores empresariais, os quais, em nenhum momento, deixaram de se aproveitar das benesses políticas e econômicas promovidas pelo setor público, que historicamente serviu como ponto de apoio, principalmente para viabilizar a acumulação do capital.

Outro importante documento analisado em nossa pesquisa, o Projeto Político-Pedagógico-PPP do PROEJA em Mecânica Industrial do IFCE, *campus* Juazeiro do Norte, destaca a importância de um projeto pedagógico que se fundamenta nas seguintes concepções:

[...] aspecto importante que reforça a construção do presente projeto diz respeito aos constantes mecanismos que o CEFET Ceará vem lançando na procura da inclusão social dos filhos da classe trabalhadora, os quais sempre encontraram-se à margem de um processo de ensino regular deveras elitizado em nosso país. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 13).

Ainda na perspectiva de inculpar a escola, e somente ela, como responsável pela baixa qualidade que oferece à classe trabalhadora que tem como consequência a exclusão social por meio do desemprego, Bezerra Neto (2008, p. 53) observa:

O discurso neoliberal afirma que atualmente, inclusive nos países mais pobres, não faltam escolas, faltam boas escolas; não faltam professores, faltam professores mais qualificados; não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes. Nas proposições neoliberais, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial para torná-la mais eficiente. Sendo assim, deve-se reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional, promover uma mudança cultural e nas estratégias de gestão, além de reformular o perfil dos professores, reciclando-os.

Em outra parte do documento, a oferta de uma educação aos excluídos do sistema de educação é assim justificada:

No caso dos filhos da classe operária, a escola pública, em geral, não consegue assegurar *in totum* essa 'educação científica', dificultando, na prática, que seus egressos alcancem uma formação humana integral ou continuem os estudos na educação superior. Os motivos desse 'não alcançar'

muitas vezes não são inerentes ao sistema de ensino, mas a uma série de determinantes sociais e econômicos que reforçam as condições de desfavorecidos com que os jovens se defrontam cotidianamente. Dessa forma, lhes resta, quando muito, a formação profissional de caráter meramente instrumental em uma escola patronal ou privada, para um posto de trabalho. (BRASIL, 2006, p. 24-25).

Neste trecho, o documento base nega a responsabilidade exclusiva da escola. Podemos perceber que tal texto exprime ideias ambíguas e contraditórias. Em diferentes partes do documento-base, podemos identificar vários tipos de concepções no que se refere à educação profissional, à análise da sociedade, às funções da escola, etc. Em determinado momento, defende o argumento de que a escola é culpada pela exclusão de jovens no seu interior e em outro transfere a culpa ao sistema capitalista. São perceptíveis o jogo de palavras, a inversão de conceitos e a confusão de ideias em que o documento-base se apoia. Como uma trama cuidadosamente tecida, tenta passar a noção de que o PROEJA se distinguirá da educação profissional que temos na atualidade.

Nessa perspectiva também merece ser dito que,

Com seus cursos breves modulares, com a redução do saber e da técnica às questões operacionais, com valores pautados pelo individualismo e pela competitividade exigidos pelo mundo empresarial. A educação do cidadão produtivo onde o mercado funciona como princípio organizador do conjunto da vida coletiva, distancia-se dos projetos do ser humano emancipado para o exercício de uma humanidade solidária e a construção de projetos sociais alternativos. (FRIGOTTO, 2006, p. 68).

O documento-base, a respeito da crítica a um currículo fragmentado, destaca a seguinte necessidade:

[...] urgência de tratamento não fragmentado, mas totalizante e sistêmico, sem o que se corre o risco de manter invisibilizada socialmente essa população, frente ao sistema escolar e, seguramente, no mundo formal, exigente de certificações e comprovações de escolaridade formal. (BRASIL, 2006b, p. 15).

Embora o Ministério da Educação muito tenha falado acerca desta articulação nas páginas introdutórias do documento-base do PROEJA, no que diz respeito à formação do homem integral, o currículo do Programa expressa a racionalidade na fixação dos requisitos e na definição dos conteúdos, em função das necessidades produtivas.

A pertinência destas reflexões ganha corpo, ao observarmos que:

O conceito de empregabilidade surge, neste íterim, como um mecanismo que retira do capital e do Estado a responsabilidade pela implementação de medidas capazes de garantir um mínimo de condições de sobrevivência para

a população. Responsabilizando os indivíduos pelo estabelecimento de estratégias capazes de inseri-los no mercado de trabalho, justifica-se o desemprego pela falta de preparação dos mesmos para acompanhar as mudanças existentes no mundo do trabalho. Sob a ótica da empregabilidade, a necessidade de os indivíduos disporem de habilidades e conhecimentos adequados aos interesses da produção passa a ser o primeiro elemento considerado nas discussões a respeito das possibilidades de superação do desemprego existente. (OLIVEIRA, 2003, p. 36).

Sobre a procura pelo curso do PROEJA, os egressos ressaltaram o gosto pela área, a identificação pelo curso de Mecânica Industrial, e, também, pela necessidade de fazer um curso técnico para atuar (ou continuar atuando) no mercado de trabalho. Vejamos:

Por necessidade mesmo. Eu estava tendo que trabalhar com industriais, aí precisava de um curso técnico para me adequar, para ganhar mais também, do que ganhar só um salário. Aí estou bom demais, porque eu fiz esse curso técnico, aí eu ganho mais de um salário. E ainda mais encontrar emprego, está mais fácil pro pessoal encontrar emprego. (Egresso 1).

Não, não. Foi por gostar mesmo e também pela necessidade, mas eu trabalho nisso por gostar mesmo. (Egresso 4).

Vale registrar o fato de que todos demonstraram, em suas respostas, uma empolgação ao falar do curso do PROEJA, o que, decerto, pode ser um reflexo da ideologia da empregabilidade que se encontra impregnada no discurso da política de educação profissional destinada à classe trabalhadora.

Na presença desse quadro, Ramos (2006, p. 47) resume: “[...] o diploma é, então, frequentemente, perseguido como interface entre formação e o emprego. Ele garantiria uma qualificação, um *status*, uma remuneração.”

Mesmo o diploma sendo perseguido, outro fator apareceu como relevante para a conquista da vaga de emprego: a experiência. O Egresso 1 do curso do PROEJA a esse respeito afirmou:

Existe muita oportunidade, mas tem que ter qualificação. O curso do CEFET me ajudou desse jeito. Eu tenho o diploma de técnico, isso ajuda pra caramba. Antes eu chegava às empresas com diploma de técnico, e eles perguntavam se eu tinha experiência. Eu dizia que não, e isso me atrapalhava muito! Só que já faz dois anos que eu terminei o curso, aí eu tenho diploma de técnico e tenho experiência, ai fica bem mais fácil de arrumar trabalho. (Egresso 1).

O Egresso que não trabalha na área, a esse respeito reforçou a ideia da necessidade da experiência profissional:

Porque a qualificação às vezes precisa de experiência. A gente sabe quando a gente está preparado pro mercado de trabalho ou não. Eu não estou. (Egresso 4).

Outro momento em que a experiência foi valorizada ocorreu no interior das atividades da indústria, quando o tempo de labor exercido pelo trabalhador é contado como diferencial de qualidade perante outros trabalhadores com menos tempo de serviço na empresa.

Conforme as declarações acima, podemos concluir que o saber prático assume maior valor nas tarefas desenvolvidas no dia a dia do trabalho. Então, será possível supor, que:

Como as tarefas que permanecem complexas são em número reduzido, é preciso educar o trabalhador para submeter-se ao trabalho simplificado, automatizado, monótono, repetitivo e mal remunerado. Uma das formas de fazê-lo é pela valorização do saber prático em detrimento do saber adquirido através dos cursos, mostrando que a experiência produz conhecimento suficiente. (KUENZER, 1997, p. 117).

O Estado e o empresariado disseminam a ideia de que conquistar uma vaga no mercado de trabalho só dependerá da capacidade do trabalhador. A população marginalizada econômica e socialmente deverá se qualificar para com isso diminuir os altos índices de desemprego, pois essa realidade resulta da falta de qualificação do trabalhador. Verifica-se aí que as trajetórias profissionais dos trabalhadores serão de responsabilidade individual.

Com relação a este ponto, o documento-base assinala que

Os sujeitos alunos deste processo não terão garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas abrirão possibilidades de alcançar esses objetivos, além de se enriquecerem com outras referências culturais, sociais, históricas, laborais, ou seja, terão a possibilidade de ler o mundo, no sentido freireano, estando no mundo e o compreendendo de forma diferente da anterior ao processo formativo. (BRASIL, 2006b, p. 33).

O sistema capitalista, incapaz de ensejar ocupação e renda, faz com que o trabalhador acredite que sua vontade de trabalhar somada à sua probidade, ao zelo, à inteligência e a outras virtudes bastam para que ele consiga um emprego.

4.2 Concepções e Princípios do PROEJA: “Porque tem muita gente que sabe fazer só a mesma coisa e você tem que procurar coisas diferentes”

O documento-base expõe os princípios do PROEJA, com o objetivo de fundamentar a atual política de educação profissional.

O primeiro princípio – a inclusão da população em suas ofertas educacionais [...]; O segundo princípio – inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos [...]; O terceiro princípio – a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio [...]; O quarto princípio – **compreende o trabalho como princípio educativo** [...]; O quinto princípio – define a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplando nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos [...]; O sexto princípio – considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais [...]. (BRASIL, 2006b, p. 34-35).

O quarto princípio do documento do PROEJA – o trabalho como princípio educativo – implica, necessariamente, os processos de produção, reconhecer o trabalhador como sujeito, capaz de pensar, criar e recriar no trabalho as suas condições de produção e subsistência, e não mais reconhecendo-o como mero executor de tarefas, funções que desempenha no interior da fábrica.

A respeito desse fato, Kuenzer (2007, p. 32) esclarece:

Trabalhar com o conceito mais amplo de educação de modo que incorpore todas as formas educativas que ocorrem no interior das relações sociais, inclusive o trabalho, com o objetivo de formar o cidadão como ser político e produtivo, implica reconhecer que cada sociedade, em cada época, dispõe de formas próprias para formar seus intelectuais. Estas formas próprias são o que Gramsci chama de ‘princípio educativo’.

A mesma autora assevera que,

Como as funções essenciais do mundo da produção originam grupos sociais diferenciados com necessidades específicas, esses grupos criam para si uma camada de intelectuais que será responsável pela sua homogeneidade, consciência e função nos campos econômico, social e político. Formar esses intelectuais é função da escola, que, para exercê-la, definirá seu *princípio educativo* a partir das demandas de cada grupo e das funções que lhes cabe desempenhar na divisão social e técnica do trabalho. Cabe ressaltar que o exercício dessas funções não se restringe às de caráter produtivo, mas abrangem todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias, devendo a escola elaborar sua proposta a partir dessas exigências. (KUENZER, 2007, p. 33).

Analisando os objetivos proclamados no PPP do PROEJA em Mecânica Industrial, identificamos o fato de que esse segue as diretrizes das atuais políticas de educação profissional atreladas ao conceito de capital humano e articulam os programas curriculares ao sistema de produção a fim de submeter a formação da classe trabalhadora à lógica do mercado.

Objetivo Geral – Formar profissionais competentes técnica, ética e politicamente, capazes de desenvolver atividades ou funções típicas da área segundo os padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho do técnico observadas as normas de segurança e higiene do trabalho e de preservação ambiental.

Objetivos Específicos – Oportunizar ao aluno condições para que desenvolva competências profissionais para atuar na área de planejamento, instalações e manutenção; Promover condições para que o aluno utilize e aplique novas tecnologias relativo ao campo de atuação aliando a teoria e a prática; Promover condições para que o aluno aplique os conhecimentos científicos e tecnológicos nos processos relacionados ao contexto pessoal e profissional utilizando-os de forma ética. (BRASIL, 2006b, p. 13-14).

É preciso compreender as contradições dos discursos, para isso, Oliveira (2003, p. 40) destaca:

[...] atribuir à escola, a responsabilidade de garantir um novo tipo de formação, permitindo aos indivíduos que se apropriem de novas competências cognitivas e comportamentais acarreta sua descaracterização como um espaço responsável pela formação dos seus alunos em âmbito mais expansivo que apenas a preparação para o trabalho.

A inserção na estrutura social torna-se mais complexa, haja vista os novos paradigmas de organização e gestão do trabalho. Competências e habilidades são demandadas não mais para garantir o posto de trabalho e ascensão numa determinada carreira, mas quanto à empregabilidade, entendida a capacidade de inserção, reinserção ou manutenção no mercado de trabalho, o que depende cada vez mais de diferenciação e sofisticação de trajetórias, desde uma base comum de conhecimentos.

Na concepção de Oliveira (2003, p. 40),

[...] da mesma forma que as elites procuram ocultar os seus interesses políticos e econômicos – ao utilizarem o conceito de empregabilidade como norteador das reformas e das políticas educacionais –, buscam incutir no imaginário social que o seu projeto de educação está acima das contradições de classes.

A empregabilidade ora referida esta condicionada à substituição da rigidez pela flexibilidade, no sentido de capacidade de adaptação a novas situações, o que, dadas as características excludentes da acumulação flexível, passa a significar, para a maioria dos trabalhadores, conformidade a situações cada vez mais precárias. Reafirmando essa análise, Kuenzer (2005, p. 87) destaca:

As demandas do processo de valorização do capital, nesta nova forma de realização, exigem a educação de trabalhadores de novo tipo e, em decorrência, de uma nova pedagogia. Da mesma forma, os métodos flexíveis

de organização e gestão de trabalho, não só exigem novas competências, como também invadem a escola com os novos princípios.

Ao trabalhador é imputada a responsabilidade de ser um indivíduo empregável. Este tem que mostrar que poderá ser um cidadão produtivo, para que o mercado de trabalho o absorva. Para Paiva (2008, p. 59),

Transfere-se do social para o individual a responsabilidade pela inserção profissional dos indivíduos. A “empregabilidade” converte-se, neste caso, num corolário dos conhecimentos, habilidades e esforço individual de adequação. Torna-se tarefa das instituições que oferecem educação tentar tornar sua clientela empregável, adequando seus cursos à demanda e incluindo na formação elementos subjetivos capazes de assegurar maior adesão dos quadros às instituições e seus objetivos. Digamos que a contração do mercado de trabalho aprofunda a subsunção do sistema educacional (e especialmente da educação profissional) aos requisitos do capital.

É interessante atentarmos para a função ideológica e política do uso dos conceitos. As noções de empregabilidade e competência, tais como utilizadas, vêm associadas a uma política de seleção da empresa, implicando transferência de responsabilidade da não contratação ou demissão do trabalhador ao próprio trabalhador.

Ainda na tentativa de negar a formação do sujeito apenas para o mercado de trabalho, o documento-base do PROEJA segue contextualizando a sociedade como complexa e desenvolve a argumentação da necessidade da formação para a cidadania, como percebemos no seguinte trecho:

Apesar dessa dura realidade, existe outro tipo de sociedade que pode ser buscada. Uma sociedade que tenha o ser humano e suas relações com o meio-ambiente e a natureza em geral como centro e na qual a tecnologia esteja submetida a uma racionalidade ética no lugar de estar a serviço exclusivo do mercado e do fortalecimento dos indicadores econômicos. Nessa sociedade, a produção coletiva do conhecimento deve estar voltada para a busca de soluções aos problemas das pessoas e das comunidades menos favorecidas na perspectiva da edificação de uma sociedade socialmente justa. Nesta sociedade, o homem deve ser concebido como um ser integral, [...] um sujeito político, um cidadão capaz de atuar sobre a realidade e, dessa forma, ter participação ativa na história da sociedade da qual faz parte e na construção de sua própria história. (BRASIL, 2006b, p. 21).

Perguntamos: isso é possível no interior do capitalismo? Torna-se muito contraditória a intenção do Estado em inserir a ideia de uma educação integral, quando sempre criou escolas diferenciadas para os burgueses e para os filhos da classe trabalhadora. Entendemos que a cidadania pressupõe ação, visualizada na participação política, de que a população em geral possa participar, intervindo efetivamente. Essa participação determinará o

resultado efetivo de uma educação integral. A consciência da opressão sofrida pela classe trabalhadora proporcionará a luta efetiva pela participação na sociedade em condições de igualdade.

Tomando a igualdade como inexistente no interior do atual sistema, Oliveira (2003, p. 72) entende que:

É impossível se pensar a igualdade de oportunidades, como também a apropriação da produção material e cultural, quando a própria base sobre a qual se sustenta a produção capitalista, requer a existência de grupos e indivíduos em condições desiguais em relação à propriedade dos meios de produção.

Frigotto e Ciavatta (2006, p. 68) expressam o seguinte argumento:

A ideia de cidadania coletiva implica o resgate da individualidade como parte de um coletivo e, portanto, como sujeito político. Cabe observar o quanto a concepção de cidadania coletiva está distante da noção mercantil de cidadão produtivo. Este deve possuir as qualidades para a inserção em uma economia de mercado que o aliena de sua generalidade em comunhão política com os demais homens, para submetê-lo aos ditames da produtividade exigida pela reprodução do capital.

Para se chegar ao homem integral, o trabalhador deverá unir o “saber” com o “fazer”, ultrapassando os limites do senso comum, destruindo a barreira entre o homem que pensa e aquele que realiza. Nessa direção, Nogueira (1993, p. 129) observa:

Nem é preciso dizer que, para Marx, a efetiva concretização desse processo – pela qual os conhecimentos científicos e tecnológicos serão postos ao alcance de todos os trabalhadores que, munidos deles, ficarão em condições de organizar, dividir, regular, controlar o trabalho segundo as suas necessidades e interesses (e não mais segundo os imperativos de máxima produtividade do ponto de vista do capitalismo) – só poderá se dar no quadro de uma sociedade transformada.

Entendemos que a sociedade atual não oferece elementos para que essa ideia de educação seja praticada. É perceptível o fato de que a nova racionalidade do trabalho e a sua desregulamentação constituem aspectos que definirão, determinantemente, as relações de trabalho, instalando um quadro de precarização da atividade produtiva do trabalhador, mediante a flexibilização que se caracteriza pela: redução de trabalhadores fixos, desestabilização de trabalhadores estáveis, aumento de contrato de trabalhadores temporários, em tempo parcial e subcontratado.

A busca pela maior produtividade alimenta o processo destrutivo do quadro retro mencionado. O trabalhador, nesse contexto, só tem sindicato, tendo este, um modelo vertical,

conforme a lógica taylorista/fordista, que não atende mais suas demandas atuais. Este conjunto de fatores vai determinar a mínima participação social e ínfima atuação política reivindicatória.

Todos os egressos empregados (no total de quatro sujeitos) relataram contribuir financeiramente com um sindicato. Todos confirmaram, porém, a não participação ativa neles. Quando indagados os motivos que os levaram à recusa pela participação no movimento sindical, evidenciaram os seguintes discursos:

Não participa porque é trabalhador com contrato temporário. (Egresso 1).

Eu nunca vi sindicato aqui não! (Egresso 2).

A sede eu sei, agora reunião eu nunca fui. Eu vejo o sindicato como um, eu não vejo o sindicato na verdade lutando pelo trabalhador aqui na região. O sindicato, eu não o vejo, o sindicato calçadista ele, é um sindicato, que o objetivo é arrecadar anualmente aquela quantia ali, mas eu não vejo o sindicato fazendo nada pelo funcionário. (Egresso3).

Porque tem coisas que exigem que eu acho que não é o certo, tem vez que eles querem demais. O motivo é só esse mesmo. [...] Nessa área, aumentar salário, diminuir jornada de trabalho, isso aí ainda vai né? Mas tem muitos que vem com greve, aí prejudica nosso salário, porque quando pára, pára tudo de uma vez, aí prejudica os trabalhadores e prejudica eles, prejudica todo mundo. (Egresso 4).

Não. Nunca fui. Nunca fui nem convidado pra reunião nenhuma. (Egresso 5).

Frigotto (2005, p. 20) alerta: “Em sociedades onde os trabalhadores estão mais organizados em sindicatos ou partidos, não se eliminou a exploração do trabalho, mas tornaram-se menor.” Em outro momento da entrevista, os egressos demonstraram claramente a negação da greve como um movimento reivindicatório válido. Assim, dois deles destacaram sua reprovação pelo movimento grevista, conforme demonstrado nos depoimentos a seguir:

Não, não! Nessa área, aumentar salário, diminuir jornada de trabalho, isso aí ainda vai né? Mas tem muitos que vem com greve, aí prejudica nosso salário, porque quando para, para tudo de uma vez, aí prejudica os trabalhadores e prejudica eles, prejudica todo mundo. (Egresso1).

[...] porque cada pessoa tem sua administração, e se tiver faltando dinheiro, aí ele não pode tirar dinheiro pra cobrir. Eu não posso tirar dinheiro da saúde pra aplicar na educação. (Egresso2) [Apoiando o governo quando não concede aumento].

Concebendo que as greves tinham, principalmente, um caráter pedagógico e de resistência contra os abusos dos capitalistas, Marx e Engels nunca deixaram de aconselhar que

os operários não abandonassem a luta econômica. Apesar de acreditar no insucesso das greves naquela época, tinham as greves como “escolas de guerra” de uma eficácia sem igual.

Vale destacar que, com amparo em um caráter pedagógico de resistência contra as usurpações capitalistas, as greves foram vistas como os primeiros passos para a aprendizagem revolucionária. Efetivamente, Marx e Engels acreditavam que os sindicatos se constituíram produtos das lutas espontâneas dos trabalhadores contra a exploração capitalista. Nesse sentido, Lênin (1979, p. 45-46) acentua:

As greves ensinam os operários a unirem-se, as greves, fazem-nos ver que somente unidos podem aguentar a luta contra os capitalistas, as greves ensinam os operários a pensarem na luta de toda a classe operária contra toda a classe patronal e contra o governo autocrático e policial. Exatamente por isso, os socialistas chamam as greves de “escolas de guerra”, escolas em que os operários aprendem a desfechar a guerra contra seus inimigos, pela emancipação de todo o povo e de todos os trabalhadores do jugo dos funcionários e do jugo do capital.

Mais adiante na entrevista, o Egresso 5 enfatiza a natureza do sindicato que seria supostamente patronal:

Tem meu patrão que vai, aí quando ele vem passa alguma coisa. (Egresso 5).

Com apoio nessa fala, podemos inferir: o trabalhador pensa que o sindicato a que o patrão é filiado é o mesmo que o seu ou o patrão realmente possui uma estreita relação de acordos com o sindicato dos trabalhadores. A busca de esclarecimentos de tais compreensões, no entanto, extrapola os objetivos deste estudo.

Sabe-se que, dentre os interesses das empresas em deslocar-se para regiões economicamente mais pobres, estão os atrativos econômicos propostos pelos governos estaduais ora apresentados no capítulo 2 desta pesquisa- o baixo custo da mão de obra e a desarticulada força sindical. Na inteligência de Frederico (1978, p. 55), “Na ausência de uma organização que una as reivindicações de todos os trabalhadores da fábrica, o comportamento desses operários esta condenado a oscilar entre um conformismo fatalista e alguns momentos de explosão ‘instintiva’ e passageira.”

Em outro momento das entrevistas, o Egresso 2 relata uma negociação individual com um dos supervisores da produção:

Já, eu já falei e já tive um reajuste. Fui só. Estou precisando de um reajuste e eu acho que eu mereço... Mas não pedi mais, porque eu vejo que ninguém recebeu ainda. Eu estou com vontade de ir lá e pedir, porque como eu

trabalho a noite eu não vejo como ir lá e conversar, tem que ser de dia, pra falar com o supervisor. (Egresso 2).

O Egresso 1 exprime não ter as condições necessárias em fazer exigências:

Por enquanto não, como eu sou contrato, eu não recebo o mesmo dos outros, mas quando eu for efetivado ai vou poder brigar por um salário melhor. (Egresso 1).

Já os Egressos 3, 4 e 5 evidenciaram jamais haver solicitado aumento e não sentir necessidade de fazê-lo, uma vez que o salário sobe conforme determinação do Governo.

Retomando a questão central proposta pelo documento-base do PROEJA, a educação integral, desvinculada da demanda requerida pelo sistema produtivo, aparece reiterando a concepção de homem defendido em tal política:

Esta concepção de homem é diferente e muito mais ampla do que a requerida pela lógica neoliberal, de forma que os processos educativos estruturados a partir desse referencial deverão contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar politicamente na sociedade, atuando como sujeitos nas esferas pública, privada e no terceiro setor, espaços privilegiados da prática cidadã, em função de transformações que apontem na direção dessa sociedade justa e igualitária. (BRASIL, 2006b, p. 21).

Seguindo ainda essa linha de discurso, o documento-base sobre a formação humana reafirma:

A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo. Esse largo mundo do trabalho não apenas das modernas tecnologias, mas de toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia. (BRASIL, 2006b, p. 10).

É interessante perceber que o interesse e o reconhecimento do aspecto humano do trabalhador é mais uma forma de dominação ideológica. Na prática, isso não se estabelece e o discurso tenta acobertar uma nova crise causada pelas contradições do capital.

Em razão dessa estratégia, Castro (1992, p. 8) revela:

Para enfrentar a ‘vulnerabilidade’ tecnológica, o capital está redescobrendo a humanidade esquecida do trabalhador assalariado (humanidade ignorada pelo taylorismo). O capital, forçado pela vulnerabilidade e complexidade de sua base tecno-organizacional, passou a se interessar mais pela apropriação de qualidades sócio-psicológicas do trabalhador coletivo através dos chamados sistemas sócio-técnicos de trabalho em equipes, dos círculos de

qualidade etc. Trata-se de novas formas de gestão da força de trabalho que visam a garantir a integração do trabalhador aos objetivos da empresa.

Superando os estágios de produção artesanal e manufatureira, o capitalismo se exhibe com um grande crescimento das indústrias, com o surgimento dos monopólios e conseqüentemente, com uma estrutura complexa. De tal sorte, o processo produtivo, antes artesanal, passou a exigir, com o crescimento e a modernização das indústrias e com o avanço da tecnologia e dos seus serviços, novos processos de trabalho e, conseqüentemente, um novo perfil de trabalhador. No sentido de adequá-lo à nova dinâmica da produção, proliferaram cursos de formação na área privada e pública, vendendo essa ideia de adequação à nova demanda do mercado.

Considerando esse Programa assinalar que a educação do PROEJA deverá estar alicerçada nas bases “de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação para o mercado”, questionamos os egressos sobre se o PROEJA destacou os problemas sociais e discutiu coletivamente as mudanças necessárias na estrutura da atual sociedade. Os Egressos 1, 4 e 5 não souberam responder e dois deles relataram:

Todos nós podemos, basta querer. A gente trabalha pra si e trabalha para a nação e cada dinheiro arrecadado é para melhoria do país. País sem imposto ele acaba, afunda indústria, afunda tudo. Quanto maior o país maior o imposto arrecadado. (Egresso 2).

Não, pra falar a verdade, o curso não deu a menor importância em relação a isso. (Egresso 3).

Não percebemos uma análise crítica em nenhuma das opiniões registradas. A saída encontrada pelos egressos está sempre na individualidade ou na esperança da democracia representativa que temos no Brasil e que, mediante o voto, eles podem mudar as coisas.

A qualificação do trabalhador deve ir além da união do “saber” e do “fazer”. Deverá permitir uma visão crítica para que ele discuta em qual sociedade está vivendo, seus limites e em que modelo gostaria de viver.

Ainda analisando o mesmo trecho do discurso encontrado no documento base, encontramos a seguinte afirmação: “não se pode subsumir a cidadania à inclusão no mercado de trabalho”. Percebemos, entretanto, cada vez mais que competências cognitivas, como a criatividade e a capacidade de análise e de solucionar problemas imprevisíveis, são destacadas pelo mundo do trabalho, impulsionadas por um discurso empresarial e governamental que propõe à educação a função de desenvolvimento dessas competências, buscando capacitar as

peessoas para que esses se tornem aptos a assimilar mudanças e sejam mais autônomos. A valorização dos conteúdos curriculares da educação básica, os quais devem contribuir para a aprendizagem de competências, também é crescente.

O depoimento do Egresso 1 demonstra a incorporação da ideia de que o trabalhador deve ser útil à empresa, sob pena de ficar desempregado caso não o seja.

É a Singer. A empresa é boa. Eu trabalho com injetora lá, mas tipo é só com o que eu aprendi do curso e com a prática do SENAI, **mas eu tenho que fazer o curso se eu quiser ficar na empresa mais tempo e ser efetivado**. A empresa tem que precisar de mim, não é só pagar meu salário, eu tenho que ser indispensável. Tem muita gente aqui do curso que quando chegou lá ficou todo perdido, tem que fazer curso de CLP²⁴, de injetora de eletrônica avançada, tem que investir. (Egresso1).

Mesmo havendo a apropriação do saber fazer do trabalhador pelo capital, isto não significa que as empresas se envolvam com os processos de uma formação mais ampla, haja vista que a responsabilidade de atualização e validação de suas competências é de obrigação do próprio trabalhador, para que sejam usadas sem ônus algum pelo capital. Estas constatações são reforçadas pela seguinte afirmação destacada do trecho acima descrito: **“mas eu tenho que fazer o curso se eu quiser ficar na empresa mais tempo e ser efetivado”**.

Corroborando essa análise, Cardozo (2009, p. 192) destaca:

A noção de empregabilidade em conexão com o enfoque da competência resgata os enfoques econômicos e individualistas da Teoria do Capital Humano e cumpre, no plano das significações ideológicas, uma função muito importante na sociedade capitalista contemporânea à medida que procura construir um consentimento entre os trabalhadores de que eles devem, individualmente, incrementar seu capital humano para aumentar as possibilidades de empregabilidade, condicionando assim tanto as possibilidades de empregabilidade, condicionando assim tanto a qualificação quanto a capacidade de inserção e permanência no mercado de trabalho à aquisição individual de competências.

A questão da exigência de qualificação para que o trabalhador consiga uma vaga no mercado de trabalho é destacada por quatro dos cinco egressos entrevistados. A lógica da empregabilidade está presente nos seguintes discursos:

Pra entrar numa empresa tem que ter curso. Você não pode chegar numa empresa e chegar e dizer: ó, eu vim trabalhar aqui e quero oportunidade. O que eles vão fazer é colocar numa profissão que não exige qualificação. Você sabe fazer o quê? O que tiver, vão colocar você nos serviços gerais. Se você quer ser bem visto, tem que ter qualificação, porque tem profissão que não é bem vista, é trabalho e todo trabalho é digno e tem profissão que tem

²⁴CLP- Curso de Controle de Lógica Programada fornecido pelo SENAI.

muita concorrência e a busca do homem é por uma profissão bem qualificada. (Egresso 2).

Existe gente desempregada porque se deve a, é como eu acabei de falar, a região, é ela tem muito emprego, mas pessoas capacitadas pra ocupar essas vagas são poucas hoje porque tem muito jovem aí apesar do governo federal pagar, incentiva na verdade com uma bolsa e você vê que o pessoal não tem esse interesse pra estudar, mas o emprego existe, se cada um fizesse um pouquinho e estudasse, chegava lá. (Egresso 3).

Emprego tem, falta só qualificação. A culpa do desemprego, uma porcentagem é dessa gente que não corre atrás né? E outra parte é que você chega num lugar pensando que é uma coisa e depois vê que é outra, aí isso acaba desestimulando, aí o cabra não vai até o final e acaba desistindo. (Egresso 4).

Determinadas áreas tem, outras não. A culpa das pessoas não arranjam emprego na minha concepção é por causa do conhecimento. [...] Se qualificassem e se especializassem em alguma área, tinha vaga pra todo mundo. (Egresso 5).

Como já não existe emprego para todos, e intencionando diminuir os conflitos que surgem motivados pelo desemprego, o Governo utiliza-se de mecanismos ideológicos justificadores para encobrir sua incapacidade e/ou não compromisso de elaboração de políticas de geração de empregos, inculcando a ideologia das competências e a da empregabilidade. Muitas vezes, esta ideologia é incorporada pela classe trabalhadora, que, em seu discurso, reproduz o que ouve. Assim Oliveira (2003, p. 34-35) destaca:

Existe uma incapacidade de a própria economia gerar novos postos de trabalho. Não adianta se propagar que a maior qualificação, a desregulamentação das leis trabalhistas ou que o entendimento entre trabalhadores e empresários produzirá o surgimento de mais empregos. É de fato necessário que o governo assuma sua responsabilidade neste processo, intervindo no setor, criando, inclusive, uma nova legislação trabalhista se for necessário. Mas isto tem que ocorrer em simultaneidade com a mudança de sua postura em relação à política de desenvolvimento. Faz-se necessário que o governo opte por um desenvolvimento econômico direcionado para os interesses dos setores excluídos.

Nas respostas antes descritas, destacamos o seguinte trecho: “eu sempre gostei de trabalhar nessa área, mas é muito concorrida essa área, é um tentando derrubar o outro”. (Egresso 2). Essa é uma situação demonstrativa de um vínculo de desunião entre o grupo de trabalhadores, daí gera-se segmentação entre estes. Essa ideia de concorrência no interior do trabalho surge da orientação da gerência empresarial como forma de coagir o trabalhador à obediência e à submissão. Afinal, operário concentrado é “massa perigosa”. A organização

entre os trabalhadores, no sentido da reivindicação, fica comprometida com essa ausência de unidade.

Retomando a análise do PPP do PROEJA em Mecânica Industrial, este assinala que:

[...] no intuito de favorecer uma educação profissionalizante em fina sintonia com o mundo do trabalho através da mobilização de seu pessoal docente e das coordenações de cursos, envidou todos os esforços para detectar as efetivas necessidades do mercado de trabalho local, atentando mormente para aquelas que são geradoras de lacunas no espaço da sociedade e da economia. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 11-12).

E ainda:

Nessa perspectiva, a UNEDJN mostra-se sensibilizada e aberta a assumir seu papel educacional inclusor, buscando resgatar a Educação de Jovens e Adultos num plano de preparação para as atuais técnicas voltadas para área Mecânica Industrial, setor importante da economia local, forte gerador de empregabilidade e ramo do conhecimento técnico que encontra solo muito fértil na região do Cariri. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 13).

Esclarece que,

Através de investigação de mercado, verificou-se na realidade das indústrias locais que os atuais trabalhadores apresentam uma carência no domínio da própria qualificação técnica, no que tange à correta utilização de equipamentos e na sua devida manutenção. Observou-se ainda que estes mesmos trabalhadores possuem, em geral, baixa escolaridade, fator que muito contribui para uma passividade do pensamento crítico.[...] Em nossa pesquisa de mercado, detectamos (em entrevistas com alguns coordenadores da área industrial local) uma enorme carência de qualificação técnica no que tange ao conhecimento das atuais tecnologias que envolvem a Mecânica Industrial. Na referida pesquisa, percebemos a urgente necessidade de uma qualificação pautada em conhecimento técnico-científico consistente e bem fundamentado, para que, assim, nossos jovens e adultos sintam-se assegurados na promoção do direito à educação relacionada ao trabalho. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 12).

Evidencia-se, claramente, o objetivo da formação para o setor produtivo, contradizendo, assim, o discurso realizado no documento-base do Programa que analisamos. Bezerra Neto (2008, p. 54) destaca esta situação:

É importante destacar que, quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo dos empregos. [...] o sistema

educacional deve promover a empregabilidade, ou seja, a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. A função social da educação deve ser apenas oferecer essa ferramenta necessária para competir nesse mercado, sendo seu limite o exato momento em que o indivíduo se lança à luta por um emprego. O restante depende da capacidade de cada indivíduo.

Outro problema que se mostra por meio no PPP do PROEJA em Mecânica Industrial é a forma com eles foi concebido. A elaboração do Projeto não contou com a participação dos docentes que iriam atuar no PROEJA. A este respeito Frigotto (2005, p. 77-78) alerta: “se os educadores não constroem, eles mesmos, a concepção e a prática educativa e de visão política das relações sociais aqui assinaladas, qualquer proposta perde sua viabilidade”.

Esta vinculação compromete um currículo estreito ajustado pela economia local, tornando as disciplinas da área básica conduzidas sem integração com as disciplinas da área profissionalizante.

A respeito da não compreensão dos princípios em função de um superficial conhecimento, insuficiente e fragmentado, que não possibilitaria uma visão de totalidade do trabalho, Kuenzer (1997, p. 37) faz a seguinte observação:

A compreensão dos princípios ou a mera automatização não depende da natureza do conteúdo que vai ser aprendido, mas da forma como ele é ensinado: ensinar a “fazer” um conjunto de operações que se constituem em fragmentos de um conhecimento mais amplo ou ensinar a compreender os princípios teóricos e metodológicos que explicam determinadas operações que possibilitem captar as relações que estabelecem entre si. De modo a obter a visão da totalidade do trabalho. A realidade tem demonstrado que os cursos que se pautam por essa linha de trabalho, embora com propostas pedagógicas voltadas para a formação profissional, conduzem à formação geral de qualidade, permitindo ao profissional ampliar sua base de conhecimento e de atuação. Ou seja, resguardada a dimensão de totalidade, a maior especialização, concebida como aprofundamento teórico aliado à intimidade com a prática, resulta em maior poder de generalização. Já os cursos, tanto acadêmicos quanto profissionalizantes, que trabalham em sua proposta uma ampla gama de assuntos tratados superficial e desarticuladamente, não têm conseguido nem uma coisa nem outra.

Explicitamente o PPP do PROEJA em Mecânica Industrial defende um tipo de formação para a demanda do setor produtivo. Isto é, parte-se do mercado de trabalho, para assim adaptar o trabalhador a uma determinada área do setor produtivo. É neste sentido que Corrêa (2005, p. 145) chama a atenção:

Não há como ignorar a grande pressão existente para que a educação escolar continue sendo pensada a partir do mundo da produção, do perfil do ‘novo’

trabalhador para o atual padrão de acumulação capitalista, da “empregabilidade”, da crise econômica, etc., como sendo os determinantes sociais e econômicos das propostas pedagógicas. No nosso entendimento, trata-se de uma visão reducionista da formação humana e social que decorre, em grande medida, da aplicação da concepção de mercado no sistema educacional.

Sendo assim, os cursos profissionais e seus respectivos currículos são pensados com suporte nos interesses imediatos do mercado. Esta lógica desconsidera as questões sociais e econômicas que, de fato, contribuem para o aumento do desemprego. Os egressos do curso do PROEJA em Mecânica Industrial acreditam que a escolarização será suficiente para conseguirem uma vaga de trabalho e se manterem empregados. A proclamação, por parte do Estado, de que a educação é direito de todos, incluindo a modalidade educação profissional, ajuda a propagar a ideia de a escolarização ser um elemento indispensável para a empregabilidade. Vale destacar que “[...] essa educação, no entanto, nunca foi efetivamente a mesma para todos, dado que ela sempre foi elaborada de forma diferente para as diferentes classes.” (BEZERRA NETO, 2008, p. 49). Nesse mesmo sentido, obtivemos as seguintes respostas na entrevista de três egressos do total de cinco entrevistados:

Isso vai depender de cada um. Não adianta de nada ser qualificada se não tem força de trabalhar. (Egresso 2).

Até pelo trabalho, eu terminei esse curso, já no finalzinho, já sem conseguir, porque eu fui obrigado há faltar uns dias e eu estava quase pra desistir do curso. A gente trabalha oito horas por dia então você chega em casa, e no meu caso, tomava um banho e jantar que é bom nada, e ficava muito cansativo pra gente, no meu caso tem muitas faltas, reconheço! Mas não é por falta de interesse, é por cansaço e quando eu terminei o curso eu preferi dá um tempo. Mas eu pretendo voltar e fazer outros cursos aí. Esse fato do cansaço é o motivo pra maioria desistir. Nossa sala começou com 30 alunos e só 7 se formaram, então, esse aí é um dos maiores fatores pra gente desistir. (Egresso 3).

Porque a qualificação, às vezes precisa de experiência, a gente sabe quando a gente está preparado pro mercado de trabalho ou não. (Egresso 4).

Observamos, mais uma vez, a crença no mérito individual para explicar as diferenças entre as classes sociais. Os egressos acreditam que **“só não muda de vida, quem não quer... oportunidade tem”**. Reforçando essa ideologia, o documento-base do PROEJA proclama que sua proposta se baseia em:

[...] o PROEJA enfatiza a formação, no sentido de contribuir para a integração sociolaboral que é direito de todos. Ao perseguir a construção de um modelo de sociedade no qual o sistema educacional proporcione condições para que todos os cidadãos e cidadãs, independente de sua origem

socioeconômica, tenham acesso, permanência e êxito na educação básica pública, [...] firma-se a concepção de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que constitua, efetivamente, direito de todos (BRASIL, 2006b, p. 34).

Para Frigotto e Ciavatta (2006, p. 61),

[...] passa-se a ideia de que a desigualdade entre nações e indivíduos não se deve aos processos históricos de dominação e de relações de poder assimétricas e de relações de classe, mas ao diferencial de escolaridade e saúde da classe trabalhadora. Associam-se, de forma linear, a educação, o treinamento e a saúde à produtividade.

A responsabilidade das desigualdades sociais passa a ser, portanto, resultado de acomodação dos sujeitos que não quiseram estudar. Afinal, as estratégias que utilizam os conceitos de competência, flexibilidade e empregabilidade nada mais são do que tentativas de inculpar a pessoa e sua atitude em resistir a um mercado competitivo.

Outro dado importante constatado na pesquisa foi que todos os egressos afirmaram a necessidade de conhecimento polivalente para se adequar às oportunidades de vagas de emprego que possam estar disponíveis no mercado de trabalho. Não percebem que essa é uma exigência direcionada à classe proletária. Não encontramos profissionais oriundos da classe burguesa, tendo uma formação polivalente por necessidade econômica, conforme é exemplificado no discurso do Egresso 1:

Muitos são por falta de qualificação, porque tem muita gente que sabe fazer só a mesma coisa e você tem que procurar coisas diferentes. Por enquanto, eu queria fazer mais cursos pra não ficar sempre na mesma coisa. (Egresso 1).

É importante destacar a atualidade da análise de Marx e Engels (1978, p. 81):

[...] a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais, de tal sorte que se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível.

No contexto produtivo, as profissões são classificadas de acordo com o nível de complexidade e com a escolaridade necessária a cada uma delas. A emergência por qualificação profissional é consequência da divisão social e técnica do trabalho.

Como resultado da nova ordem econômica capitalista, proclama-se a exigência de um trabalhador qualificado, no entanto, verifica-se que no interior do trabalho basta um trabalhador disciplinado, disposto a desempenhar as atividades a ele dirigidas. Vejamos a

passividade nas falas dos Egressos 2 e 3, quando indagados sobre a possibilidade de já terem presenciado um colega de trabalho ser despedido e a quem atribuem a culpa por tal consequência:

Do funcionário, que procurou! É como falei, muitas vezes é o empresário que demite, **tem funcionário que a empresa tenta segurar, mas chega uma hora que não dá mais. Aí, a empresa acha melhor que ele vá procurar oportunidade em outro lugar. Não adianta você tá num lugar que não é feliz, e você pode ir pra um lugar que você vai ser feliz.** Não é que o empresário queira ver você infeliz, ele quer ver o lucro. (Egresso 2).

Bom, na maioria das vezes, na verdade é assim, o pessoal às vezes, os empresários da região do setor calçadista, na verdade tem altos e baixos, então assim, quando existe um corte é pelo fato de, trocar uns funcionários num período de baixa, entendeu? **Difícilmente se você for um bom funcionário você vai perder seu emprego. Só que se você é um funcionário que não esteja produzindo legal, caiu à produção, você vai ser o primeiro a rodar.** (Egresso 3).

Diante dos argumentos expostos, lembramos dos escritos de Gentili (1999, p. 22-23) quando em sua análise exprime que

O problema é mais complexo: os indivíduos são também culpados pela crise. A sociedade é culpada na medida em que as pessoas aceitaram como natural e inevitável o *status quo* estabelecido por aquele sistema improdutivo de intervenção salarial. Os pobres são culpados pela pobreza; os desempregados pelo desemprego; [...]. O neoliberalismo privatiza tudo, inclusive também o êxito e o fracasso social. Ambos passam a ser considerados variáveis dependentes de um conjunto de opções individuais através das quais as pessoas jogam dia a dia seu destino, como num jogo de bacarat. Se a maioria dos indivíduos é responsável por um destino não muito gratificante é porque não souberam reconhecer as vantagens que oferecem o mérito e o esforço individuais através dos quais se triunfa na vida. É preciso competir, e uma sociedade moderna é aquela na qual só os melhores triunfam.

As estratégias utilizadas para dividir e organizar o trabalho no interior da produção assume um propósito claro de convencer que o trabalhador é parte do processo produtivo. Então, Kuenzer (2011, p. 87) destaca a noção de que o trabalhador

[...] aprende a aceitar sua condição parcial e subalterna na divisão do trabalho, como resultado natural de necessidades técnicas que ao final beneficiam igualmente a todos; e mais, aprende a justificar sua posição na hierarquização do trabalhador coletivo como resultante de sua própria incapacidade para o exercício de outros trabalhos, notadamente os socialmente definidos como intelectuais.

Outra estratégia comumente utilizada é a da utilização de benefícios para conseguir a satisfação imediata do trabalhador, fazendo, na verdade, que ele trabalhe mais,

produza mais, e assim gere mais lucro ao capitalista, em troca de remuneração indireta e não como uma remuneração pela qual o trabalhador tenha direito. Essa é mais uma estratégia para consolidar a exploração da mais-valia produzida pelo trabalhador e que enseja o enfraquecimento da força sindical no sentido de mobilização coletiva. Tal é revelado no seguinte discurso do Egresso 2, que enfatiza o condicionamento deles com relação às estratégias de motivação:

[...] quando você vai à empresa, eles [os proprietários] dão a oportunidade pra entrar. Você efetua seu trabalho lá e a empresa vai lhe testando. Quando for surgindo problemas pra você solucionar, por exemplo. Tem gente que tem profissão boa e é acomodado. São inteligentes, tem uma boa profissão. E tem gente que tem trabalho, vem trabalhando, vem fazendo, mas não está gostando, aí por isso é que muitas vezes a gente desiste, desiste do curso, da profissão. E também a empresa tem que chegar junto do profissional, através da motivação, que o que vale mais hoje em dia é motivação. Porque pessoas sem motivação não vão pra lugar nenhum. E a empresa tem que motivar o funcionário, tem que ver se ele também contribui que nem a empresa, porque se não for, ele pode ser mandado embora de uma hora pra outra. Eu vejo isso. (Egresso 2).

A respeito de uma entrevista realizada por Kuenzer a um grupo de trabalhadores, na obra *Pedagogia da fábrica – as relações de produção e a educação do trabalhador*, a autora colabora com a nossa pesquisa com a seguinte análise:

Este modo de exercer o taylorismo disfarçadamente tem apresentado, como resultado, a desmobilização política do pessoal; observou-se que não tem havido organização dos operários em torno de reivindicações. Há um reconhecimento generalizado das vantagens que a empresa oferece que se constitui numa excelente alternativa, principalmente nesta época de recessão. Muitos dos entrevistados que eram sindicalizados em outras empresas deixaram de sê-lo; se o patrão é bom, não há por que se sindicalizar, afirmam muitos deles. (KUENZER, 2011, p. 87).

O documento-base especifica a educação que objetiva alcançar com o PROEJA:

Educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação integral do educando. A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos. Em síntese, a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora. (BRASIL, 2006b, p. 32-33).

Quanto à ideia de formação integrada, para Ciavatta (2005, p. 85), há a necessidade de

[...] superar o ser humano dividindo historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

A cidadania pressupõe ação; dar condições ao trabalhador de comandar, dirigir e decidir. Não se admite um papel de passividade ante as mudanças da sociedade. O trabalhador com pleno domínio da sua cidadania poderá planejar seu destino de acordo com os interesses coletivos do meio em que vive. A educação profissional do trabalhador deve ir além da união entre o “saber” e “fazer”. Deverá dar as ferramentas intelectuais necessárias para que ele consiga entender a dinâmica da sociedade em que vive e ter as condições materiais necessárias para a transformação da realidade. Coutinho (1981, p. 108) entende assim:

Eis o primeiro pressuposto da cidadania: garantir mecanismo de participação para que os homens possam expressar-se e, assim, projetar mecanismo e relações coerentes com o seu modo de ser histórico no mundo, dando a cada um dos indivíduos a igual possibilidade de participação na definição dos rumos de seu próprio destino. Em suas relações, os indivíduos procuram associar-se com os demais em busca das modificações pretendidas, e é isso que faz deles sujeitos de seu destino histórico. É nesse convívio com os outros que o homem constrói o mundo, forja a sociedade em todas as suas dimensões. A conquista desses mecanismos de participação caberá aos sujeitos políticos que, coletivamente, deverão [...] fazer política, envolver grandes massas na solução de seus próprios problemas, lutar cotidianamente pela conquista de espaços e posições, [...]”.

Sobre a união do “saber” e do “fazer”, Martins (2000) chama a atenção: treinar para entender como e em que momento apertar este ou aquele botão, limitar-se a compreender uma fase da operação, que resultará na produção de uma mercadoria qualquer, não significa o conhecimento de todo o complexo processo, dessa forma “[...] compreender qual a origem e o valor da matéria prima, o porquê de tal organização, a produção, qual o destino dos produtos finais, qual o significado e valor do trabalho realizado por qualquer trabalhador.” (MARTINS, 2000, p. 21).

Sendo assim,

Essas indagações tornaram-se ininteligíveis àqueles que se dedicam à simples técnica, ao simples fazer sem saber. Para responder a essas indagações, seria preciso um conhecimento mais profundo acerca das relações sociais, seria preciso saber, além de simplesmente conhecer como fazer. (MARTINS, 2000, p. 21).

4.3 O PROEJA e alguns aspectos operacionais: “Eu passei seis meses só no *datashow*, teve o curso de eletrônica que foi só na conversa”

Para a concretização dos objetivos almejados, o documento-base do PROEJA anuncia a concepção de currículo pretendida:

[...] o currículo integrado é uma possibilidade de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio, em resposta aos diferentes sujeitos sociais para os quais se destina, por meio de uma concepção que considera o mundo do trabalho e que leva em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais. Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e de compreender no mundo. (BRASIL, 2006b, p. 40).

Entendemos que a organização curricular requer a participação de toda a equipe envolvida na execução do Projeto Político-Pedagógico do curso. Este é um trabalho que exige o dinamismo de todos os participantes, a fim de garantir o alcance dos objetivos pretendidos no processo ensino-aprendizagem, além de ser uma tarefa com rica possibilidade de formação para toda a equipe pedagógica.

Ao pensar em um currículo para o trabalhador que procura a educação profissional na modalidade EJA, Machado (2006, p. 44) destaca:

Importante lembrar também da dimensão integral da vida do educando; entendê-lo como alguém que, além de estudante, tem outros papéis no sistema das relações sociais. Dessa pluralidade cultural advêm elementos diversos do contexto, fundamentais ao processo de concepção do currículo; um currículo integrado à vida dos educandos, à dinâmica da integração e dos processos históricos, sociais, econômicos e culturais relevantes que estes vivenciam. Elementos significativos do passado que precisam se integrar aos fatos cruciais do presente. Elementos do conhecimento empírico e da cultura que trazem os educandos de suas experiências de vida, que precisam juntar-se aos conhecimentos científicos para significá-los.

A dualidade entre a cultura geral e a cultura técnica deverá ser superada. Com base nessa premissa, destacamos a concepção de política que fundamenta o PROEJA em seu documento-base (BRASIL, 2006b, p. 34):

A concepção de uma política, cujo objetivo de formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. [...] Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional e a formação integral do educando, capaz de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos da classe trabalhadora. (BRASIL, 2006b, p. 34).

O documento-base do PROEJA defende a necessidade de manter a unidade entre o saber e o fazer, e entre a cultura geral e a cultura técnica, para que, de posse do conhecimento integral, o sujeito desse processo possa exercer sua plena cidadania. No interior do capitalismo, no entanto, a atividade intelectual do trabalhador é reduzida ao mínimo possível no sistema de produção, pois o trabalho que desenvolve, se tornou deveras mecânico. Sua capacidade de pensar, a habilidade intelectual, é desprezada em detrimento da atividade manual, uma vez que, quanto mais o trabalhador produzir, mais lucro vai fornecer ao capitalista. A afirmação de Frigotto (1998, p. 50) corrobora esse entendimento:

Ao depurarmos o discurso ideológico que envolve as teses da ‘valorização humana do trabalhador’, a defesa ardorosa da educação básica que possibilita a formação do cidadão e de um trabalhador polivalente, participativo, flexível, e, portanto, com elevada capacidade de abstração e decisão, percebemos que isto decorre da própria vulnerabilidade que o novo padrão produtivo, altamente integrado, apresenta.

Entendendo que, em geral, os cursos profissionalizantes destinados à classe trabalhadora fornecem uma baixa qualidade de cultura geral, e que o conhecimento técnico é trabalhado de forma fragmentada e desconexa, o trabalhador entende que a aprendizagem para o trabalho se dê naturalmente no interior do trabalho. Com efeito, Machado (1989, p. 133) adverte:

A divisão pormenorizada do trabalho incapacita cada vez mais o trabalhador a acompanhar o processo completo de produção, pois ela também divide o trabalho intelectual do trabalho manual. A separação entre a concepção (o ato de criar e planejar) e a execução não apenas leva ao embotamento do trabalhador manual e à sua perda do controle da produção. Ela também leva à divisão da produção entre lugares distintos, cada um destes ocupados por grupos diferentes de trabalhadores. Passa, então, a haver um local ocupado pelos que vão executar o trabalho manual, físico e outro local destinado aos que vão projetar, calcular, planejar.

Com o trabalho dividido em atividades específicas, o homem também foi objeto do controle dessa divisão. O trabalhador perde sua totalidade e torna-se um trabalhador parcial, fragmentado. Nesse caso, já não possui domínio do processo produtivo e passa a trabalhar em apenas uma etapa da produção, ensejando de tal modo, o desconhecimento total do produto que fizer.

A escola não terá um papel fundamental no impedimento desses acontecimentos. Ela tem seu alcance limitado, portanto, é atingida pelo sistema capitalista que a toma como importante aliada no processo de massificação da ideologia burguesa. A esse respeito, Kuenzer (2011, p. 30) entende que a escola assume a função de perpetuação da atual estrutura social.

Retorna à cena a velha dualidade estrutural, mesmo porque, originada na estrutura de classes, não pode ser resolvida no âmbito do projeto político pedagógico escolar. Esse modelo, que foi sendo ajustado ao longo da história para atender às demandas do mundo do trabalho e das relações sociais, foi orgânico às necessidades do taylorismo-fordismo e constituído a sua própria pedagogia, que teve e continua tendo por finalidade, como já se afirmou anteriormente, atender às demandas da divisão social e técnica do trabalho marcada pela clara definição de fronteiras entre ações intelectuais e instrumentais em decorrência de relações de classe bem definidas que determinavam as funções a ser exercidas por trabalhadores e dirigentes no mundo da produção e das relações sociais.

O PPP do PROEJA em Mecânica Industrial explica que a articulação dos saberes científicos e tecnológicos será alcançada por intermédio da interdisciplinaridade baseada em quatro eixos fundamentais:

- Homem, Cultura e Sociedade – compreende os aspectos do homem como ser pensante, partícipe da história, criador de cultura e de experiências e integrante de uma sociedade.
- Vida, Ambiente e Cidadania – compreende a lógica da vida em relação aos fatores sociais e econômicos, voltados para o pleno exercício da cidadania.
- Ciências e Tecnologia – compreende a apropriação do conhecimento abstrato e significativo, o qual se faz necessário para a elaboração de conteúdos relacionados às necessidades da realidade local, os quais podem ser aplicados a fim de aprimorar e contribuir com as possíveis mudanças em relação ao próprio foco de aprendizagem.
- Profissão, Trabalho e Sistema Produtivo — compreende a formação profissional e tecnicamente competente para o trabalho. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 14-15).

A respeito da interdisciplinaridade com a finalidade de unir teoria e prática, Kuenzer (2005, p. 81) destaca a impossibilidade real de superar a divisão social do trabalho desde a própria escola e do seu respectivo currículo.

Da mesma forma, a reconstrução da fragmentação do trabalho pedagógico, seja através do chamado “paradigma da transdisciplinaridade”, da tentativa de articular teoria e prática, ou através da intenção de conferir unidade ao trabalho pedagógico de modo que supere a formação dos especialistas, embora seja uma aproximação positiva, não supera a fragmentação inerente à função da escola no capitalismo, uma vez que se constitui em mecanismo interno às práticas educativas, e, portanto, insuficiente para transformar o modo de produção capitalista, este sim, origem da divisão. A superação, portanto, da fragmentação no trabalho pedagógico só será possível se vencida a contradição entre a propriedade dos meios de produção e a força de trabalho.

O PPP do PROEJA em Mecânica Industrial defende como pressuposto

[...] a formação integral do profissional numa perspectiva de totalidade, superando a fragmentação e a desarticulação entre formação geral e formação profissional, aspecto que caracterizou os currículos e propostas elaboradas no período de implantação da reforma da educação profissional no Brasil. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 15).

Compreendemos que a formação do homem integral, defendido como modelo pretendido de formação pelo PROEJA, requer a formação na perspectiva da politecnia, em que o homem será formado transpondo as necessidades demandadas pelo mercado de trabalho. Para Kuenzer (1997, p. 139), a politecnia significa “[...] uma nova forma de recorte e de estruturação dos conteúdos, a partir dos processos de trabalho que desempenham funções sociais relevantes para a constituição da sociedade brasileira contemporânea.”

No propósito de explicar como porá em prática um currículo para a formação integral do trabalhador, o documento-base do PROEJA expressa o seguinte discurso:

Para que um programa possa se desenhar de acordo com marcos referenciais do que se entende como política educacional de direito, um aspecto básico norteador é o rompimento com a dualidade estrutural cultural geral versus cultura técnica, situação que viabiliza a oferta de uma educação academicista para os filhos das classes favorecidas socioeconomicamente e uma educação instrumental voltada para o trabalho para os filhos da classe trabalhadora, o que se tem chamado de uma educação pobre para os pobres. (BRASIL, 2006b, p. 32).

É imperativo compreender como é que o currículo é constituído, Machado (2006, p. 63) defende a noção de que

O currículo é uma prática socialmente construída e historicamente formada. Ele envolve o conjunto das experiências planejadas proporcionadas pela escola tendo em vista a concretização dos objetivos da aprendizagem. Não é algo estático vinculado somente a conhecimentos que se deseja transmitir. Envolve, também, práticas políticas e administrativas, condições estruturais, materiais e formação dos educadores.

A escola, entretanto, ocupa o espaço onde o saber teórico se exprime dissociado do saber prático, e esta forma de materializar a divisão é constituída por meio de conteúdos fragmentados, métodos de ensino, organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar. O conhecimento da ciência e o saber prático são distribuídos a alimentar a desigualdade entre as classes.

Ensinar aos trabalhadores que suas experiências são suficientes para obtenção do conhecimento para o trabalho no interior do setor produtivo é uma maneira de educar o trabalhador a se submeter a tarefas mais simplificadas, automatizadas, monótonas, repetitivas e por isso mal remuneradas. Vejamos alguns depoimentos que indicam a dissociação de teoria e prática:

O conhecimento do curso que eu fiz no CEFET me ajudou pra caramba, abriu muitas portas. Está certo que não foi essas maravilhas todas, mas abriu as portas para muita coisa, os professores falavam para mim que depois que terminasse o curso eu tinha que me especializar em alguma área para poder trabalhar, é como um clínico geral, para trabalhar nas empresas você tem que ter certificado de só uma área. Esse curso abriu as portas para mim, posso reclamar não, tem muita coisa que eles deveriam ter passado para mim, mas mesmo assim abriu muitas portas, sem falar o diploma, o diploma de ensino técnico é um diploma muito forte. (Egresso 1).

Atende. Porque o curso é federal. (Egresso 2).

A teoria é sim bem definida. O que precisava na verdade é só mais prática, porque não adianta o aluno, só teoria, teoria e quando chegar lá não saber, então assim, se tiver prática e depois teoria, ai vai. (Egresso 3).

A respeito das sociedades de classe, no modo de produção capitalista, a escola, como as demais instituições, é perpassada

[...] pelos interesses da classe dominante, a escola brasileira cumpre a função de reproduzir as relações sociais dominantes, sob a aparência de uma instituição universal que transmite um saber universal. Sob esta aparência, reproduz a divisão entre o trabalho intelectual e trabalho manual, localizada que está no pólo teórico, separado do pólo prático, como consequência da separação existente nas sociedades capitalistas, entre o trabalhador e os meios de produção. (KUENZER, 1997, p. 46).

No tocante à apropriação da unidade de idéias educação integral, explicitada como modelo pretendido no discurso do Programa, resultado da atual política de educação para o trabalho, Kuenzer (2005, p. 78) ressalta:

É importante destacar uma preocupação presente em nossos estudos: a facilidade com que a pedagogia taylorista se apropria, sempre do ponto de vista do capital, de concepções elaboradas pela pedagogia socialista e, com isso, estabelece uma ambigüidade nos discursos e nas práticas pedagógicas. Essa apropriação tem levado muitos a imaginar que, a partir das novas demandas do capital no regime de acumulação flexível, as políticas e propostas pedagógicas passaram a contemplar os interesses dos que vivem do trabalho, do ponto de vista da democratização. Assim é que categorias clássicas da pedagogia (só possíveis de objetivação plena em outro modo de produção) passaram a fazer parte do novo discurso pedagógico: formação do homem em todas as suas dimensões de integralidade com vias à politecnia, a superação da fragmentação do trabalho em geral, e em decorrência a transdisciplinaridade, e assim por diante.

Sobre a contribuição do PROEJA na vida pessoal e profissional, os egressos reuniram como pontos positivos: o aumento da renda, a valorização das pessoas perante a profissão e o conhecimento adquirido. Dos cinco entrevistados, entretanto, três deram respostas evasivas, demonstrando falta de empolgação no que se refere ao PROEJA, apontando, inclusive, a dissociação entre teoria e prática. Segundo eles,

Bom, sobre o conhecimento é como eu já falei, o curso me trouxe muitas vantagens, mas eu também tenho o ponto de vista que pra quem não tinha conhecimento nas áreas não entendeu, porque o que acontece: o curso ele veio pra melhorar, pra ser como o técnico aqui então assim, o curso é bom. É pra quem já trabalhava na área, eu não posso dizer que o curso para um cara que nunca viu, que não sabe o que é um parafuso e dizer que saiu daqui bem, que não saiu, pra ser sincero, porque é como eu já falei, a gente veio com a prática e aqui conseguiu a teoria, a gente pode até trabalhar de uma forma mais complicada. (Egresso 3).

E os outros, de maneira bastante sucinta, relataram-nos que a contribuição do PROEJA foi insuficiente:

Não. Pra mim mudou pouca coisa. Foi muito não, assim mudou pouca coisa né? Certas coisas mudou um pouco. (Egresso 4).

Em algumas coisas contribuiu. (Egresso 5).

A percepção dos egressos a respeito da contribuição do PROEJA em suas vidas deu-se apenas no campo da esfera econômica, trazendo relativa melhoria com a aquisição de um ofício. Destes depoimentos, não pudemos constatar o efeito da proclamada (pelo

PROEJA) “educação integral”. Os próprios egressos trazem em seus depoimentos o papel de formação mínima para o trabalho que o PROEJA representa nessa investida.

A respeito da distribuição desigual do saber, o documento-base do PROEJA reúne sua ideia de formação, sendo

[...] de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. (BRASIL, 2006b, p. 32).

Conforme os depoimentos reproduzidos, contudo, podemos inferir que a referida formação não foi atingida, resumindo-se à certificação que, por sua vez, não conseguiu ampliar os espaços no interior da fábrica.

A valorização de trabalhadores que vêm de fora do Estado para desenvolver as atividades de planejamento e concepção é criticada pelo Egresso 3. O discurso a seguir ilustra esse quadro:

A verdade é que os empresários daqui só valorizam o que vem de fora. O nosso maior forte é a fabricação de calçados e o maior produtor de calçados é o Rio Grande do Sul, então o pessoal de lá entende de calçado, aí o pessoal daqui acha que só quem sabe de mecânica e de sapato é o pessoal do Rio Grande do Sul, então o pessoal da região não é valorizado. [...] O pessoal daqui também pensa e planeja bem, é na verdade um negócio que o pessoal acaba não reconhecendo que a região tem um potencial de pessoas que também sabe como fazer e acaba valorizando só o pessoal de fora [...]. (Egresso3).

Sobre a unidade entre o trabalho intelectual e o instrumental, Kuenzer (1997, p. 141) compreende que

[...] a divisão social do trabalho, ao romper a unidade que existe entre trabalho intelectual e trabalho instrumental ao nível das relações sociais, cria estratégias de distribuição desigual do saber segundo o lugar em que cada um vai ocupar na hierarquia de trabalhador coletivo, tendo como determinante mais geral a origem de classe. Desta forma, a escola, especificamente, e as relações de produção de modo mais amplo, propiciam o acesso ao saber intelectual para alguns, enquanto para a grande maioria, resta a possibilidade de aprender através do trabalho um saber prático. Esta forma de distribuição desigual tem, na raiz, o processo de dominação do capital sobre o trabalho, que, para manter sua hegemonia, produz ciência a seu favor, e dela se apropria privadamente.

A divisão social do trabalho demanda o surgimento de novas profissões. Essas serão divididas entre os que executam o trabalho intelectual e os trabalhadores que ficam responsáveis pelas tarefas manuais. A hierarquia dos postos de trabalho é baseada nas

respectivas classes sociais de onde os sujeitos que as ocupam são oriundos. Ramos (2010, p. 162-163) ressalta que “é nesse sentido, então, que os contextos produtivos vão colocando exigências para a educação, seja de aprendizagens básicas, seja de especializadas”.

Cabe dizer, porém, que, como anota Bezerra Neto (2008, p. 42):

O mais grave dessa questão é que os defensores da ideologia neoliberal promovem uma confusão conceitual e prática entre os educadores, ao difundir a categoria de desigualdade social como se fosse meramente uma diferença cultural, de gênero, de raça ou etnia. Nessa perspectiva, abolem-se os conceitos de desigualdade, exploração e expropriação, assim como se oculta a categoria luta de classes, e tudo isso passa a ser tratado como se houvesse apenas um tipo de diferença, não muito conflituosa, entre os homens: a cultura.

Entender as estratégias no processo dos trabalhadores nos abre a possibilidade de compreender que tipo de homem as políticas de educação profissional almejam formar. Assim, todo processo de organização pedagógica de um determinado Programa deverá mostrar certa coerência interna, ao demonstrar uma operacionalização sintonizada com tal objetivo pretendido.

O documento-base do Programa aponta no sentido da integração entre a formação geral e a formação profissional.

O que se pretende é uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional (BRASIL, 2006b, p. 36).

Mesmo, porém, no que diz respeito à formação profissional, é destacada a incapacidade do PROEJA em possibilitar ao aluno a compreensão dos princípios científicos que fundamentam o processo de trabalho no interior da fábrica.

No que tange ao conhecimento prático, os entrevistados ressaltaram que,

Pelo que está no fichamento do curso dá, mas falta aulas práticas no nosso curso, não teve aula prática. Eu passei o curso todo só no data-show. Aí você chega na empresa, a empresa não quer saber, ela contrata você pra resolver os problemas dela, ela não quer saber como você aprendeu, ela quer que você faça ali na prática. Eu passei seis meses só no *datashow*, teve o curso de eletrônica que foi só na conversa. Eu chegava na empresa, você tem conhecimento? Tenho sim, pois vá desmontar aquela bomba ali, sei fazer isso não, como pode você não saber desmontar essa bomba ai. Então a empresa não quer saber disso, ela quer saber de solução para os problemas dela. (Egresso 1).

Assim, o curso que nos tivemos tinha a teoria, a única ferramenta que a gente usou foi o parquímetro na prática. (Egresso 2).

A prática que não tem no curso. Nosso curso tem o quê? Muita teoria! Assim, teoria é muito bom, mas pra quem já vive na área. Pra quem não vive no meio, não serve não. E isso é um problema que nós levamos à direção, que a gente precisava de laboratório e o quanto a gente precisava ir pra aula prática. Assim o curso ficou devendo muito em relação à prática. (Egresso 3).

Bom, é como eu falei lá atrás, o curso muito bom, pra mim, não só pra mim, mas pra outros, mas em algumas coisas ficou a desejar, como o laboratório que não teve. Então, hoje nós somos formados praticamente na teoria, prática que precisava de verdade nunca existiu, isso é um detalhe que deixaria o curso bem melhor. (Egresso 4).

Porque não tinha laboratório de prática. Teve uma vez de solda, mas foi coisa muito básica, muito óbvia. (Egresso 5).

O discurso empresarial e de governo responsabilizam a educação do trabalhador pela preparação de sujeitos para a empregabilidade. A massa de exigências cognitivas e intelectuais no “saber-fazer” mobiliza os aspectos subjetivos dos trabalhadores que esperam da educação, receitas mágicas e pragmáticas de como desenvolver as atividades nos seus ambientes de trabalho. Assim, a formação oferecida nos cursos profissionalizantes é destinada a preparar as pessoas para o mercado de trabalho, apostando na capacidade individual para a aquisição das competências necessárias, a fim de incluí-los no competitivo setor produtivo.

O pragmatismo das disciplinas técnicas, almejada pelos alunos têm origem no pensamento neoliberal que valoriza o método em detrimento do conteúdo. O Estado somente garante a formação básica que possibilitam os alunos a ler, escrever e contar em nível elementar. Dessa forma, nega aos filhos da classe trabalhadora o direito ao conhecimento histórico e socialmente acumulado.

Mesmo com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, a educação básica destinada aos trabalhadores não garante o domínio intelectual da técnica. A promessa de integração entre a educação profissional e básica só existe no discurso dos programas educacionais. No caso do PROEJA, este baseia o aprendizado em operações desconectadas, fragmentadas e parciais, impossibilitando a compreensão da totalidade pelos sujeitos do processo de ensino.

A superação dessa fragmentação só poderia ser alcançada pela formação politécnica que, mediante a integração de vários conhecimentos, relaciona as disciplinas e integra a ciência.

Na lição de Kuenzer (1997, p. 33),

A escola e os cursos de formação profissional que aí estão, no momento, estão longe de apresentarem competência para atender a essas reivindicações em função de seu caráter excludente, da inadequação de suas formas de organização e de suas propostas curriculares, completamente desvinculadas do mundo do trabalho e das características do trabalhador. (KUENZER, 1997, p. 33).

Para entender como ocorreu o trabalho com as disciplinas da área técnica, questionamos os egressos sobre as disciplinas de suas preferências ao longo do curso e como estas foram desenvolvidas no interior do PROEJA. Eles assim responderam:

A física sempre me fascinou e é uma coisa que eu uso na mecânica. Gostava das aulas de matemática, de pneumática. (Egresso 1).

Eu gostava da parte dos metais. O processo dos metais. Porque eu acho interessante o processo dos metais, porque a gente vai utilizar, cabe à pessoa utilizar. Existem vários tipos de metais, e você tem que escolher dependendo do serviço que você vai fazer, não adianta trabalhar com alumínio se eu preciso é de inox, metal forjado. Lá também a gente trabalha com vários tipos de metais. Eu gostei, mas não tive tanto êxito na aprendizagem, por isso que eu falei que tem que ser bastante destacado a parte dos metais. (Egresso 2).

A que eu mais gostava era resistência dos materiais. Pelo fato de eu trabalhar diretamente com materiais, então você acaba pegando o interesse, adquirindo o interesse de conhecer melhor, o que eu gostava era resistência dos materiais e a parte de usinagem, essas disciplinas eu mais gostava. (Egresso 3).

Não. Se for na área de segundo grau por aí, foi boa, com relação ao ensino médio não tenho o que falar nada, foi uma área boa. Agora nas disciplinas da área técnica, aí foi que desandou tudo. (Egresso 4).

Não soube identificar. (Egresso5).

O processo industrial exige do operário que execute apenas tarefas simplificadas, que tenha comportamentos automatizados e repetitivos, restringindo-o a cumprir atividades, sem a menor autonomia em solucionar problemas. Afinal, o “fazer” unido ao “saber” dará oportunidade ao trabalhador de eliminar a barreira entre ele e o intelectual. É imprescindível compreender a necessidade da superação dessa dualidade para consolidar a formação do homem integral, condição essa que passa da unilateralidade da formação para a onilateralidade do homem.

Com uma participação incipiente de trabalhadores em atividades de supervisão e regulação do processo produtivo, reunindo componentes intelectuais, a maior parte dos trabalhadores não se especializa à medida que executa as tarefas de manutenção e vigilância. Outros se precarizam ainda mais, em virtude da desregulamentação e da flexibilização do

mercado de trabalho, resultando, assim, num processo contraditório que superqualifica em alguns ramos e desqualifica em outros.

Sobre o conhecimento do trabalhador, Kuenzer (1997, p. 23) ressalta:

Neste processo, através da observação dos companheiros, da ação dos instrutores, de treinamentos eventuais, ele vai experimentando, analisando, discutindo, refletindo, descobrindo e, dessa forma, desenvolvendo um conjunto de modos próprios de fazer e de explicar esse fazer, que extrapola o âmbito do próprio trabalho, a partir das necessidades determinadas pela vida em sociedade. Assim, o trabalhador vai elaborando um saber eminentemente prático, fruto de suas experiências empíricas, que, sendo parciais em função da divisão técnica do trabalho, originam um saber igualmente parcial e fragmentado. Por outro lado, na medida em que esse trabalhador não tem acesso à escola e, portanto, aos princípios teóricos e metodológicos que explicam sua prática, o saber por ele produzido reveste-se de reduzido nível de sistematização teórica, permanecendo no âmbito do senso comum.

Vejamos os seguintes depoimentos dos egressos do curso do PROEJA que corroboram essa linha de análise:

Foi o curso que eu fiz no CEFET, foi só o início, mas o conhecimento que eu peguei lá foi muito importante, a gente não se forma na escola a gente se forma no trabalho. Aqui pega só a base para quando chegar você ter noção de algumas coisas. O conhecimento daqui foi importante, mas o conhecimento que eu peguei lá foi muito mais importante. (Egresso 1).

Lá mesmo, na própria empresa. Você pode dizer que todas as empresas têm uma oficina de manutenção, e o mecânico industrial têm que ter o conhecimento de ferramentas elétricas e como trabalhar com elas, porque quando você entra na empresa você tem que ter conhecimento das máquinas, como é que você vai consertar as máquinas, você vai estudar sobre elas, manuais, para quando precisar você saber consertar elas. Mas o mecânico industrial, ele tem que está preparado para a manutenção de máquinas e tem vários tipos de ferramentas e se você não tiver o conhecimento como é que faz? Porque se você for pra outra empresa às ferramentas são iguais. (Egresso 2).

Sim, na verdade, quando eu comecei o curso eu já trabalhava na área, trabalho há 26 anos, então pra mim melhorava minha área profissional. O curso na verdade ele tinha teoria, eu tinha uma prática, mas eu não tinha a teoria então o curso me trouxe muita teoria e eu consegui melhorar muito na minha área profissional. (Egresso 3).

Pra mim foi os dois. Porque eu vi a teoria e a prática eu tive no trabalho. E o que eu sabia por causa do trabalho eu passava pra os meus colegas de sala. (Egresso 5).

Formados pela prática, os trabalhadores percebem, conforme aponta Kuenzer (2011, p. 145), que

[...] o seu saber se originou da prática tendo consciência de sua própria competência na execução da tarefa e criticando o saber teórico como insuficiente para o aprendizado do trabalho, reconhecem a importância da aquisição desse saber, e a escola como o local em que isso ocorre. Ou seja, percebem claramente que, embora a competência que a prática lhes confere seja suficiente para que ele realize seu trabalho com eficiência, o acesso a outras condições de vida e de trabalho depende da aquisição de um outro tipo de saber, conferido pela escola: o saber teórico. (KUENZER, 2011, p. 145).

A qualificação do trabalhador fica, então, limitada à reprodução de atividades mecanizadas, sem o devido conhecimento da totalidade do processo produtivo. Como o PROEJA pode, então, pensar a superação da dualidade “pensar” e “fazer”, se a sua estrutura curricular não possibilita na prática tal superação? E como colocar sob a responsabilidade individual, de cada trabalhador, essa busca pela superação, se é no trabalho alienado que ele se forma? Vejamos como os egressos descrevem as atividades que realizam no interior da fábrica:

Atualmente eu trabalho como eletromecânico. Eu trabalho de mecânico e eletricista também, nas duas vagas. Eu trabalhava só de mecânico. Aí eu fiz o curso de eletricista e também trabalho como eletricista, mas eu fico nas duas áreas. (Egresso 1).

Faço a manutenção nas máquinas, preventiva e corretiva. Quando elas quebram a gente conserta. E o serviço diário, a gente fica na oficina, torneio peça, soldo, bombeiro hidráulico, a gente faz tudo na oficina, tanto na mecânica como na tubulação de ar comprimido e também na tubulação de caldeiras. A gente mexe nas caldeiras e na mecânica mexemos com motores também, rolamento e mexemos com bombas, trocamos peças, corrigimos os vazamentos, ajeitamos as tubulações que são de aço inox e com tempo vamos mexendo em mais coisas. (Egresso 2).

Bom eu faço hoje um trabalho, é com manutenção preventiva, que seria manutenção dentro da empresa que eu trabalho. Manutenção corretiva e assim, basicamente é isso tudo que eu faço, eu trabalho na área de manutenção de máquinas e equipamentos. (Egresso 3).

Trabalho na área de logística. Numa fábrica de máquina de costura. (Egresso 4).

Manutenção em equipamentos, solda. (Egresso 5).

À vista do exposto, podemos entender por que os egressos reclamam tanto da falta de aulas práticas no curso do PROEJA. As atividades por eles desempenhadas são exclusivamente limitadas à reprodução da técnica, a respeito do que Kuenzer (1997, p. 115) se refere:

Para os operários que trabalham em tarefas simplificadas, à medida em que seu domínio do saber sobre o trabalho (teórico e prático) é restrito, as dimensões de decidir e criar, que caracterizam o trabalho humano, não estão presentes. Pelo contrário, o próprio processo industrial, com suas exigências de qualidade, exige do operário comportamentos automatizados e repetitivos, restringindo-o a cumprir o processo de executar as receitas, sem resolver os problemas que aparecem. (KUENZER, 2011, p. 115).

Podemos entender que o desenvolvimento do processo de simplificação do trabalho pelo avanço tecnológico, nesta fase do capitalismo, tende a reduzir cada vez mais a necessidade de trabalhadores com capacidade intelectual elevada.

Com vistas a romper a dependência da educação relativamente ao mercado de trabalho e visualizar uma educação politécnica para a formação do homem integral, vejamos o que diz Saviani (1989, p. 4):

[...] concebe a educação politécnica como forma de possibilitar ao homem o exercício de uma profissão como condição de humanização e de transformação social. Uma educação politécnica pressupõe a plena expansão do indivíduo humano e se insere em um projeto de desenvolvimento da ampliação dos processos de socialização, não se restringindo ao imediatismo do mercado de trabalho.

A pertinência dessa reflexão ganha corpo quando pensamos na integração da educação geral e da educação profissional, que significaria formar os trabalhadores com capacidades de atuar na direção de suas vidas. As múltiplas mediações históricas, que fazem parte da superação dessa dicotomia, precisam ser levadas em consideração para o entendimento da educação como uma totalidade social.

Na direção contrária dessa concepção, o PPP do PROEJA (2006, p. 8) em Mecânica Industrial defende uma matriz curricular elaborada “com base nos estudos sobre a dinâmica do setor produtivo, do agrupamento de atividades afins da economia e dos indicadores das tendências futuras dessas atividades”. Quanto ao perfil profissional “associado a essa matriz foi definido em consonância às demandas da indústria, bem como aos procedimentos metodológicos que dão sustentação à construção do referido perfil.

Seguindo as orientações do documento-base do PROEJA, o PPP do PROEJA em Mecânica Industrial afirma ter organizado seu currículo com base nos seguintes fundamentos político-pedagógicos:

- Integração curricular visando à qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade;
- Escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana;
- Valorização dos diferentes saberes no processo educativo;

- Compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem;
- Escola vinculada à realidade dos sujeitos;
- Autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino;
- Trabalho como princípio educativo. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 12).

A respeito da organização do currículo e das competências por ele perseguido, Ramos (2005, p. 107) adverte que para a ideia de “os limites de um currículo dualista e fragmentado em disciplinas, desenvolvido por meio de uma prática pedagógica baseada na transmissão de conteúdos, não se superam pela substituição das disciplinas pelas competências; ao contrário, esta perspectiva agrava a dualidade”. A organização das disciplinas e a escolha dos conteúdos fazem parte de um processo histórico. Entendê-lo é a base primordial para efetuar as necessárias mudanças nos pressupostos epistemológicos que o submetem ao hegemônico modelo de pensar a formação do trabalhador.

Ainda sobre a crítica em “educar os jovens na justa medida das demandas do mercado de trabalho”, Kuenzer (2011, p. 42) adverte que a educação é assim destinada:

[...] para uns poucos a qualificação científico-tecnológica e sócio-histórica para o exercício das funções vinculadas à gestão, à criação, à direção e aos serviços especializados. Para a grande maioria, a escolaridade suficiente para permitir o domínio dos instrumentos minimamente necessários à existência em uma sociedade de perfil científico-tecnológico, complementada por formação profissional de curta duração, que os capacite para exercer ocupações precarizadas em um mercado cada vez mais restrito.

Segundo o PPP do PROEJA em Mecânica Industrial, ao término do curso, o egresso deverá demonstrar um conjunto de conhecimentos, atitudes e habilidades que permitam a sua atuação na indústria. Nesse mesmo documento, declara que o egresso terá uma sólida e avançada formação científica e tecnológica que lhes permite ser capaz de:

- Planejar, aplicar e controlar procedimentos de instalação e de manutenção mecânica de máquinas e equipamentos conforme normas técnicas e normas relacionadas à segurança;
- Aplicar normas técnicas de saúde e segurança no trabalho e de controle de qualidade no processo industrial;
- Auxiliar na avaliação das características e propriedades dos materiais, insumos e elementos de máquinas, aplicando os fundamentos matemáticos, físicos e químicos nos processos de controle de qualidade;
- Coordenar e desenvolver equipes de trabalho que atuam na instalação, na produção e na manutenção, aplicando métodos e técnicas de gestão administrativa e de pessoas;
- Aplicar normas técnicas e especificações de catálogos, manuais e tabelas em projetos, em processos de fabricação, na instalação de máquinas e de equipamentos e na manutenção industrial;

- Projetar produto, ferramentas, máquinas e equipamentos, utilizando técnicas de desenho e de representação gráfica com seus fundamentos matemáticos e geométricos;
- Elaborar projetos, leiautes, diagramas e esquemas, correlacionando-os com as normas técnicas e com os princípios científicos e tecnológicos;
- Aplicar técnicas de medição e ensaios visando à melhoria da qualidade de produtos e serviços da planta industrial;
- Desenvolver projetos de manutenção de instalações e de sistemas industriais, caracterizando e determinando aplicações de materiais, acessórios, dispositivos, instrumentos, equipamentos e máquinas;
- Projetar melhorias nos sistemas convencionais de produção, instalação e manutenção, propondo incorporação de novas tecnologias;
- Conhecer as formas contemporâneas de linguagem, com vistas ao exercício da cidadania e à preparação básica para o trabalho, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- Compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana e do seu papel como agente social;
- Reconhecer o homem como co-participante das transformações do ambiente e responsável pela preservação e conservação da biosfera;
- Utilizar a linguagem científica fazendo uso da simbologia físico-matemática apropriada aos diversos contextos;
- Ler, articular e interpretar símbolos e códigos em diferentes linguagens e representações, estabelecendo estratégias de solução e articulando os conhecimentos das várias ciências e outros campos do saber;
- Compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática nas diversas áreas do saber;
- Ter iniciativa e responsabilidade, exercer liderança, saber trabalhar em equipe, ser criativo e ter atitude ética. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 9).

O perfil ora definido valoriza a aplicabilidade dos saberes dominados. Esse é um dos princípios da Pedagogia das Competências, que relaciona de forma pragmática o conteúdo e a ação por ele possibilitada.

Oliveira (2003, p. 8) destaca:

A utilização de conceitos novos, como o de empregabilidade e de competências, articulada a um referencial pedagógico que define um padrão singular de qualidade na educação, redirecionam a educação aos interesses diretos das elites empresariais que, sob a justificativa dos atuais requisitos da produção flexível, afirmam considerá-la o elemento basilar para a construção de uma economia com maior potencial de competitividade e produtividade.

No âmbito de tal realidade, a noção de competência é entendida como decorrência natural e imanente de transformação da base material. Para os capitalistas sua definição pauta-se na capacidade de executar um conjunto de tarefas. Na óptica dos trabalhadores, possuir

competência é o mesmo que dominar as capacidades demandadas pelo mercado de trabalho é tornar-se um cidadão empregável, portanto, produtivo.

Sendo assim, é preciso entender que mesmo o trabalhador tendo a competência necessária demandada por sua atividade no interior da fábrica, esta capacidade não o ajudará a superar a alienação que marca o produto do seu trabalho no interior do sistema capitalista. Este continuará sem o domínio dos meios de produção e, conseqüentemente, da autonomia advinda desta posse.

A formação do trabalhador, baseada no desenvolvimento de competências, não considera, entretanto,

[...] que os problemas a que se propõe resolver não são exclusivamente pedagógicos. Antes, têm um fundo epistemológico que, se não for compreendido, desencadeia inúmeras inovações sem nunca promover a compreensão do problema na sua essência e sua superação. (RAMOS, 2005, p. 113).

Sobre os conhecimentos demandados na indústria capitalista, Marx e Engels (1978, p. 73-74) ensinam que

[...] a indústria moderna substitui cada vez mais o trabalho complexo pelo trabalho simples para o qual não há necessidade de qualquer formação. [...] Não queremos finalmente realçar que a formação intelectual, se o operário a tivesse, não exerceria influência direta sobre o seu salário, que a instrução em geral depende do nível das condições de vida, e que o burguês entende por educação moral o enfarto de princípios burgueses, e que afinal de contas a classe burguesa não possui os meios nem o desejo de oferecer ao povo uma educação verdadeira.

O interesse dos proprietários dos meios de produção é que os trabalhadores laborem até o limite de suas forças e que sejam disciplinados e obedientes. Para estes não é necessário o conhecimento científico, pois o próprio conhecimento advindo da prática será suficiente para desempenhar seus papéis no interior da fábrica. Marx e Engels (2004, p. 32-33) reafirmam:

Vigiar máquinas, reatar fios quebrados, não são atividades que exijam do operário um esforço de pensamento mas, além disso, impedem-no de ocupar o espírito com outros pensamentos. Já vimos, igualmente, que este trabalho somente deixa lugar à atividade física, ao exercício dos músculos. Assim, a bem dizer, não se trata de um trabalho mas de um aborrecimento total, o aborrecimento mais paralisante, mais deprimente possível – o operário de fábrica está condenando a deixar enfraquecer todas as forças físicas e morais neste aborrecimento.

Então, a escola ficaria livre da responsabilidade de articular a proposta pedagógica para a formação na perspectiva do mundo do trabalho. O conhecimento para o trabalho seria proveniente do próprio trabalho; mas se o trabalho é fragmentado, o aprendizado, conseqüentemente, seria o resultado dessa fragmentação. Kuenzer (1997, p. 30-31) destaca:

Impõe-se, portanto, o caráter desqualificador da divisão do trabalho, que deve ser compreendido como dimensão contraditória do caráter qualificador inerente ao trabalho concreto, enquanto síntese possível entre teoria e prática. Este caráter desqualificador se expressa através das estratégias que a sociedade como um todo, e particularmente a escola e a empresa, desencadeiam com vistas à distribuição desigual do saber, determinando diferentes mediações através das quais as classes sociais transformam em conhecimento suas experiências e relações com o real. Como já se indicou anteriormente, esta diferença se transforma em desvantagem para a classe trabalhadora, porquanto a impede de se apropriar dos princípios teóricos e metodológicos que permitam a compreensão de sua prática, de sua função social, de sua visão de mundo.

O discurso pedagógico burguês, no alcance de Buffa (2010, p. 25), é de

[...] uma educação de base para todos porque há uma igualdade entre os homens, educação essa que forma o cidadão. Trata-se de uma educação nivelada, porque o trabalho na manufatura foi nivelado. Como se viu, a nova ordem econômica da manufatura não exige o trabalhador qualificado, mas, sim, o trabalhador disciplinado, disposto ao trabalho diligente e à frugalidade.

O documento-base do PROEJA aponta a proposta de formulação do currículo, baseado nos objetivos pretendidos pelo Programa e incluindo as especificidades dos sujeitos oriundos da EJA:

[...] o currículo integrado é uma possibilidade de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio, em resposta aos diferentes sujeitos sociais para os quais se destina, por meio de uma concepção que considera o mundo do trabalho e que leva em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais. Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo. (BRASIL, 2006b, p. 37).

Defendendo esta proposta curricular, o PPP do PROEJA em Mecânica Industrial assim expõe seu currículo:

Quadro 2 – Currículo do Curso do PROEJA em Mecânica Industrial

	Disciplinas	Carga Horária/ Semestre						CH TOTAL		
		Créd	S1	S2	S3	S4	S5	S6	H/A	H/R
Núcleo Comum	Artes	2	2						40	33
	Educação Física	2	2						40	33
	Informática	2	2						40	33
	Matemática	14	4	2	2	2	2	2	280	233
	Português	12	2	2	2	2	2	2	240	200
	Física	12	2	2	2	2	2	2	240	200
	Filosofia	3		1		1		1	60	50
	Sociologia	3		1		1		1	60	50
	Língua Estrangeira (Inglês)	2		2					40	33
	Biologia	4		2	2				80	67
	Geografia	3		2	1				60	50
	História	3		2	1				60	50
	Química	4		2	2				80	67
	Língua Estrangeira (Espanhol)	2				2			40	33
	Subtotal	68	14	18	12	10	6	8	1360	1133
Dive	Desenvolvimento Pessoal	2							40	33
	HST	2					2		40	33
	Subtotal	4	2	0	0	0	2	0	80	67
Formação Profissional	Materiais Mecânicos	2	2						40	33
	Desenho Técnico Mecânico	4	2	2					80	67
	AutoCAD	2			2				40	33
	Metrologia	2			2				40	33
	Processos de Fabricação	2			2				40	33
	Resistência dos Materiais	2			2				40	33
	Automação Pneumática	2				2			40	33
	Elementos de Máquinas	4				4			80	67
	Instalações Elétricas	2				2			40	33
	Máquinas Térmicas	2				2			40	33
	Acionamentos Elétricos	2					2		40	33
	Automação Hidráulica	2					2		40	33
	Comandos Numéricos	2					2		40	33
	Manutenção de Máquinas e	4					4		80	67
	Tecnologia de soldagem	4					2	2	80	67
	Usinagem Mecânica	6						6	120	100
	Projeto e manufatura assistido	4						4	80	67
	Prática profissional								480	400
Subtotal	48	4	2	8	10	12	12	1440	1200	
TOTAL GERAL	120	20	20	20	20	20	20	2880	2400	
CH Disciplinas (horas)									2400	
Estágio Supervisionado									300	
Carga Horária Total									2700	

Fonte: PPP do Curso de Mecânica Industrial (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2006, p. 12).

Após análise das ementas das disciplinas do PROEJA em Mecânica Industrial, percebemos a fragmentação da ciência dividida em vários compartimentos isolados e sem comunicação. Na inteligência de Machado (2006, p. 43),

Não é mais aceitável, por exemplo, a afirmação de que conteúdos considerados gerais não seriam profissionalizantes; isso porque uma sólida formação geral tem sido reconhecida não só como um requisito de qualificação profissional no atual mundo, como, talvez, o mais importante.

A autora, ainda problematiza:

Se a realidade existente é uma totalidade integrada, não pode deixar de sê-lo o sistema de conhecimentos produzidos pelo homem a partir dela, para nela atuar e transformá-la. Tal visão de totalidades também se expressa na práxis do ensinar e aprender. Por razões didáticas, se divide e se separa o que está unido. Por razões didáticas, também se pode buscar a recomposição do todo. Tudo depende das escolhas entre alternativas de ênfases e dosagens das partes, e das formas de relacioná-las. (MACHADO, 2006, p. 43).

A linha seguida pelo PROEJA corresponde àquela tomada para definir as finalidades do ensino médio. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) propõe:

- I. A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.
- IV. A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática. [...] (BRASIL, 2006b, p. 43).

Frigotto (2006, p. 62) ressalta que “O ideário pedagógico vai afirmar as noções de polivalência, qualidade total, habilidades, competências e empregabilidade do cidadão produtivo (um trabalhador que maximize a produtividade) sendo um cidadão mínimo.” O que acontece na verdade é que o PROEJA, atendendo as razões da política educacional excludente, reserva aos trabalhadores um conhecimento fragmentado, dissociado da realidade, que o impede de entender as questões históricas determinantes do lugar que ocupam na hierarquia de uma sociedade dividida em classes.

[...] ao outorgar ao ensino médio a função de desenvolver a pessoa humana mediante a preparação de competências básicas para o trabalho e o exercício da cidadania e conferir ao ensino técnico a vertente profissionalizante, a política educacional expressa apenas uma solução ideológica, pois desconsidera a realidade do modelo econômico brasileiro, com sua carga de desigualdades decorrentes das diferenças de classes e de especificidades resultantes de um modelo de desenvolvimento desequilibrado, que reproduz internamente as mesmas desigualdades e os mesmos desequilíbrios que ocorrem entre os países no âmbito da internacionalização do capital. (KUENZER, 2000, p. 20).

4.4 Desafios a classe trabalhadora: “A gente não se forma na escola; a gente se forma no trabalho”

Considerando a formação que o PROEJA anuncia oferecer, o documento-base destaca:

O que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade justa. (BRASIL, 2006b, p. 10).

E, para que esta se realize, anuncia:

A educação profissional e tecnológica comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana exige assumir uma política de educação e qualificação profissional não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível. (BRASIL, 2006b, p. 29).

Apesar dessa afirmação, o PPP do PROEJA em Mecânica Industrial, em vários trechos do seu documento, contradiz a ideia de formação integral e claramente defende a formação para a adaptação ao mercado de trabalho.

Sobre esse discurso propagado pelo PROEJA, Kuenzer (2011, p. 35) esclarece: “A dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, através *de uma nova concepção*, ou é ingenuidade ou é má fé.”

A pessoa só poderia ser considerada como sujeito histórico se tivesse a possibilidade de transformar sua realidade. Portanto,

[...] agir sobre o curso dos processos sociais só é possível se o indivíduo for consciente, livre e responsável. Essa lógica passa a justificar as diferenças de capacidade. Daí que a tarefa central seja libertar o homem de si mesmo, tornar o livre, tarefa eminentemente pedagógica. (ARROYO, 2010, p. 54).

O que caracteriza o ser humano é a forma como ele produz sua existência. Como um ser de práxis, ele poderia fazer a própria história se não estivesse aprisionado pelas teias do sistema capitalista. Esse aprisionamento se realiza por intermédio do trabalho alienado que, “distorcido pela ideologia, que encobre os conflitos sociais, reproduz o mundo desigual

mediante o estabelecimento de uma relação que se pretende harmônica entre as classes antagônicas”. (MARTINS, 2000, p. 41). Por meio da ausência de domínio do processo a que está submetido, perde a possibilidade de entender sua história e de agir sobre ela.

É inacessível a oferta, pelo PROEJA, de uma educação integral, a fim de viabilizar as condições de: “[...] compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade justa [...]” (BRASIL, 2006b, p. 16), pois são intrínseca ao sistema capitalista a exploração, a alienação, a dominação e, sobretudo, a injustiça. Kuenzer (2011, p. 35) destaca a ideia de que ações no campo pedagógico não são suficientes para

[...] transformar a realidade de uma sociedade dividida na qual crescem as exclusões na mesma proporção que diminuem os recursos públicos que permitiriam a formulação das políticas e projetos necessários à garantia dos direitos mínimos de cidadania.

E ainda ressalta que esta é uma “[...] solução ideológica porque desconsidera a realidade brasileira, com sua carga de especialidades e desigualdades regionais decorrentes de um modelo de desenvolvimento desequilibrado [...]” (KUENZER, 2011, p. 35), que reproduz internamente os mesmos desequilíbrios e desigualdades sociais.

Na análise de Kuenzer (2005, p. 90-91), nos espaços escolares capitalistas, a unilateralidade do trabalho pedagógico também está comprometida historicamente com a ideologia burguesa e, enquanto não for

[...] historicamente superada a divisão entre capital e trabalho – o que produz relações sociais e produtivas que têm a finalidade precípua de valorização do capital –, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas: apenas contraditórias.

As afirmações encontradas no documento-base e no PPP do PROEJA em Mecânica Industrial de que, por meio da educação profissional proposta, o egresso terá como um dos elementos adquiridos a capacidade de análise crítica, de compreender a complexidade da sociedade em sua volta e de garantir sua autonomia no trabalho e fora dele, nos conduziram a indagar aos egressos acerca desse fato. Constatamos que, na descrição de quatro entrevistados, eles se dedicam a atividades meramente técnicas, não relacionadas à ação de planejar, conceber e decidir com autonomia. São meros executores de atividades anteriormente recomendadas.

Tipo assim, a máquina está parada, aí eu tenho que tomar decisão para botar ela para funcionar. Às vezes falta energia na empresa, aí é preciso tomar

decisão de desligar ou não desligar. Porque pode sujar, queimar o conector e dá um curto circuito, aí tem que tomar decisão para fazer a coisa certa. Não pode fazer só mecanicamente não. Quando queima o motor, tem que saber qual a causa que queimou. Tem que saber de instalação tem que saber o que precisa, qual é o fusível que eu vou usar; o disjuntor, não é só pegar e está ligando em si. (Egresso 1).

Nem tanto, porque sempre tem alguém que tem mais tempo de trabalho, tem mais experiência e você precisa passar confiança. Se eu chegar e tiver um problema, mas eu passar confiança então, eles vão confiar no meu trabalho. Quem tem mais experiência tem mais confiança. (Egresso 2).

Sim, com certeza. Na verdade assim, eu preciso na maioria das vezes tomar decisões porque eu trabalho com a mecânica, mas eu tenho é, pessoas que eu lidero, chega alguns momentos que eu preciso tomar decisões. (Egresso 3). [Ocupa cargo de supervisor de produção].

Eu faço tudo porque já passaram pra mim, já fui orientado pra tudo. (Egresso 4).

Destacamos a ideia de que automação retira do trabalhador conhecimentos e autonomia embora tenha requerido um aumento da capacidade técnica. Notamos que elementos desqualificadores permeiam toda a atividade produzida pelos egressos nos seus espaços de trabalho, assumindo distintas formas.

Baseando-se no entendimento de Marx, de que a liberdade está intimamente ligada ao trabalho, ela não poderia ser compreendida como um estado, mas uma atividade teórico-prática que cria a realidade social. Objetivando a superação da sociedade capitalista e a formação de uma sociedade em que o controle das forças produtivas seja coletiva, a consciência guia a luta material, realizada no âmbito do trabalho, para a conquista da liberdade.

Nessa perspectiva, o trabalho moderno é, no pensamento gramsciano, enquanto materializa o momento histórico da liberdade humana, o principio. Inferimos, assim, no modo de entender de Antônio Gramsci, o verdadeiro e último sentido do principio educativo que é a liberdade concreta e universal do homem.

Fica evidenciado pelas informações dos egressos o fato de que o operário é educado para organizar sua vida e utilizar-se de sua capacidade criativa e intelectual de acordo com as necessidades do processo produtivo. Com suporte nisso, aprende a ser um trabalhador assalariado, constituindo uma ética de trabalho e de comportamento social acessível a sua condição de classe trabalhadora. Entende que conquistará seus direitos, caso seja eficiente no que lhe compete no pacto social.

O documento base do PROEJA associa a qualificação do sujeito como uma “necessidade permanente” que garantirá melhores condições econômicas a classe trabalhadora por meio da capacidade de obter um emprego. Vejamos o trecho seguinte:

[...] nesse contexto, a formação profissional específica e continuada é uma necessidade permanente, tanto pelas condições objetivas de milhões de jovens e adultos que a buscam e dela necessitam, quanto pelas necessidades econômicas e pela mudança na forma de organização do processo produtivo. (BRASIL, 2006b, p. 30).

A ideia de tornar-se cidadão é cada vez mais dependente da ideologia do esforço individual. Nesse ponto, é interessante notar a análise de Oliveira (2003, p. 39):

O discurso do capital, segundo o qual o trabalhador deve mostrar-se predisposto a continuar sempre na busca de aprender o necessário para a sua adaptação ao movimento da produção, demonstra a necessidade de este não se contrapor ao modelo de organização econômica e gerencial existente. Esta subsunção explicita-se na medida em que a escolha do que deverá ser aprendido pelo trabalhador é definido pelo próprio capital. O saber, em todas as dimensões, fazer, ser, aprender etc. começam e terminam onde o capital determina.

Consorte leciona Ferretti (2005, p. 112), o capital

[...] tem interesse em conformar sujeitos que aprenderão a valorizar o mérito individual, a mudança, a flexibilidade, a insatisfação saudável com o nível de aperfeiçoamento conseguido, a participação, a busca constante do novo, a competição [...]

Tais qualidades são demandadas pela empregabilidade e, como consequência desta, está a possibilidade de desenvolver os novos valores para uma cidadania participativa. Assim, aos ganhos para

[...] a empresa decorrentes da utilização de tais atributos na produção de bens ou serviços, soma-se a transferência para o trabalhador da responsabilidade por sua contínua formação, sem o que será visto como não identificado com os objetivos institucionais e, portanto, responsável pela sua própria demissão. (FERRETTI, 2005, p. 112).

Indagamos sobre as condições em que vivem os trabalhadores brasileiros. Os egressos responderam:

Acho que não está tão boa assim não, o trabalhador era pra ser mais reconhecido, as empresas hoje pega você para trabalhar uns três meses depois ela fala se você serve ou não, então ela lhe demite e contrata outro. (Egresso 1).

Eu vejo assim, que está havendo a mudança de qualificação cada vez mais, eu comecei a trabalhar já tem muito tempo, já faz vinte anos e lá na década de oitenta era muito difícil, faltava estudo, principalmente no nordeste e no interior era muito difícil, e hoje tá melhor, tem o PROJOVEM que dá o primeiro emprego para os jovens, e no meu tempo não tinha nada disso, o único órgão que tinha pra qualificar era o SENAI pra todos, os outros tinha que ir pra fora. Hoje têm outros aqui e a tendência é que vai crescer. Hoje tá melhorando, hoje eu vejo várias profissões que antes eu não sabia que existia. (Egresso 2).

O trabalhador no Brasil hoje, não tinha os valores que deveriam ter. Mas assim, a gente tem que trabalhar e estudar pra chegar lá um dia, mas realmente o trabalhador brasileiro hoje não tem esse merecimento, ele não tem assistência na verdade por parte do poder público. (Egresso 3).

Eu assisto muito jornal, mas diariamente não, então não sei explicar. (Egresso 4).

Hoje não estão bem não. Eu vejo no jornal que isso se deve muito a qualificação profissional mesmo, que não tem. (Egresso 5).

Enfatizaram, também, que superar tal situação dependerá do esforço despendido por parte de cada trabalhador para se ajustar ao mercado. Vejamos os depoimentos dos egressos 1, 2 e 3.

Se for um profissional que já é qualificado ele tem essa possibilidade, porque está faltando no mercado. (Egresso 1).

Toda pessoa que qualificar melhor na profissão, aí vai ter um aumento de ganho. Um professor que ensina no ensino fundamental ou médio e quer ensinar numa faculdade tem que ter um doutorado, se eu quiser ter um doutorado tenho que estudar. Eu tenho uma visão do futuro que eu quero ganhar bem, quero viver bem e ensinar pessoas de alto nível, fazer um doutorado. (Egresso 2).

A oportunidade de emprego hoje é muito grande, agora tem que cada um correr atrás e estudar, porque emprego tem, agora gente capacitada é pouca. (Egresso 3).

Com origem nesses discursos, notamos que os egressos acreditam enganosamente que a garantia de emprego depende diretamente da qualificação dos trabalhadores. O depoimento dos egressos 1 e 2, a seguir, ilustram esse pensamento.

Se você tiver qualificado não é, fica. E se tiver é um ou dois e talvez nem seja igual a você. Agora se você não tiver qualificado não pode falar nada. (Egresso 1).

Tem vários motivos. Um é parte do conhecimento, deixar currículo, hoje melhora muito que tem currículo na internet, o pessoal procura muito isso aí, eu trabalhando já me chamaram pra trabalhar em outra empresa. Então eu acho assim que tem muitas vagas, mas faltam pessoas qualificadas. Você

fazer um curso assim de um, dois anos é bom. Eles procuram pessoas assim, que estão qualificadas. (Egresso 2).

A respeito da incapacidade de uma análise mais aprofundada e crítica dos egressos do PROEJA, no que se relaciona ao desemprego, às relações de poder numa sociedade desigual e excludente, Frigotto (2005, p. 19) adverte:

Transforma-se a compreensão da desigualdade existente na realidade social, que é fruto de relações de poder e de classe no modo de produção capitalista, resultado de meras opções e/ou esforço pessoal e individual. Neste sentido, passa-se a falsa idéia de que se alguém acumula bens é rico, o é por mérito individual, pelo seu trabalho e esforço; ou se é pobre, é por falta de dedicação e esforço. A denominada teoria do capital humano e, mais recentemente, da qualidade total das competências e da empregabilidade constituem-se por excelência no credo ideológico que afirma a visão individualista e falseadora da efetiva realidade. Desmontar essa ideologia é um ato educativo e ético-político fundamental.

As políticas neoliberais provocam a ampliação do número de desempregados, desnecessários à produção, desejando a desestabilização dos trabalhadores estáveis e a instalação do trabalho precário.

O Egresso 1, que possuía, no momento da entrevista, um contrato temporário de seis meses com uma fábrica de máquina de costura, justifica que a oportunidade da vaga de emprego se deu pelo currículo, adquirido no CEFET.

Eles viram que eu era do CEFET, tinha nota boa, currículo todo bonitinho, aí quando cheguei lá era por contrato de três meses, salário era bom, aí eu fiquei lá por três meses, aí quando eu saí de lá o pessoal me chamou de novo. (Egresso 1).

Destaca, ainda, que a atual condição de temporário, não possuidor de carteira assinada, concede-lhe a possibilidade de ganhar melhor, desenvolvendo atividades como “bico”, porém preferiria o emprego formal.

Se a gente fosse olhar pro lado dos bicos, dá pra sobreviver? Dá, se você for comparar os bicos com emprego de salário e carteira assinada, nos bicos eu ganho melhor, mas por outro lado não tem a segurança num acidente, eu não estou amparado por lei, por nada. Então, assim, eu trabalhando como eu trabalho hoje eu ganho melhor, mas numa empresa seria melhor por mais que meu salário seja menor. (Egresso 1).

O capital precisa da força de trabalho com massa consumidora indispensável para o ciclo normal da reprodução capitalista e para a realização da mais-valia. Desta feita, os desempregados são encorajados a se tornarem informais ou a inventarem o próprio trabalho. Oliveira (2003, p. 14) contribui com essa crítica:

Talvez uma das maiores conseqüências da produção flexível para a organização dos trabalhadores advenha da forma de contratação da mão-de-obra. Em virtude de este modelo diminuir a necessidade de trabalhadores estáveis, utiliza, cada vez mais, trabalhadores temporários ou serviços terceirizados, inibindo o potencial crescimento das organizações sindicais. Estimulando a competição no setor produtivo, esta nova forma de organizar a produção acentua muito mais a divisão, a disputa e o individualismo entre os trabalhadores do que, propriamente, a possibilidade de estratégias coletivas de lutas contra o capital.

O Estado costuma responsabilizar os próprios trabalhadores, ou a baixa qualidade da escola, pela exclusão deles do mercado de trabalho, configurada no desemprego. Este sempre propaga a ideia de que “hoje” os dias estão mais favoráveis para os trabalhadores, pois possuem garantia da educação profissional por meio dos vários programas educacionais criados como instrumento de inclusão do trabalhador no setor produtivo e, assim, lhes possibilitar melhor qualidade de vida.

Sobre as causas do desemprego estrutural, Lira (2006, p. 154) explica:

A flexibilização das relações de trabalho, a diminuição do trabalho vivo no processo produtivo direto da mercadoria, a descentralização das cadeias de produção favorecem o crescimento do excedente de mão-de-obra estrutural, seja pelo desemprego, seja pela maior informalização nas relações de trabalho, gerando, dessa maneira, uma instabilidade constante para o trabalhador, inclusive para aqueles que ainda permanecem em seus postos de trabalho com registro em carteira.

Buscando conhecer a visão de sociedade que os egressos possuem, indagamos se eles consideram que a sociedade atual passar por transformações. Obtivemos as seguintes respostas:

Precisa de mudanças. Precisa facilitar a vida da gente, porque quem trabalha e precisa estudar é muito difícil, acho que precisa dar mais educação técnica para o pessoal. (Egresso 1).

A sociedade ela está mais preparada para trabalho e estudo. Como o mundo moderno esta crescendo cada vez mais, o luxo está crescendo. Antes o trabalhador trabalhava só com máquinas manuais, hoje trabalhamos com máquinas de luxo. Aí a sociedade tem que trabalhar mais, pra dá conta do luxo. (Egresso 2).

Bom, eu acho que hoje a sociedade está muito sei lá, muito complicada de se viver, hoje precisa mudar urgentemente a questão da violência, a sociedade está horrível de se viver. (Egresso 3).

Sim, precisa de mudanças. (Egresso 4).

Sim. (Egresso 5).

Eles apontaram onde devem ocorrer essas mudanças:

Bom, a sociedade na verdade hoje é bem complicada, hoje é cada um por si e hoje em dia ninguém está pensando no próximo, é cada um tentando puxar o tapete do outro. Hoje em dia o mundo está bem complicado de se viver, cada um, tipo assim, não há mais aquele senso de comunidade. (Egresso 3).

Nem explicar eu sei, que é tanta coisa que a sociedade está precisando que nem explicar eu sei explicar. E a culpa é nossa mesmo. Porque têm uns políticos aí, a sociedade já está ruim e ainda botam uns políticos corruptos lá ai piora mais ainda né? (Egresso 4).

Na educação, respeito, essas coisas... (Egresso 5).

Sobre o “luxo” comentado pelo egresso 2, ele se refere a máquinas que possuem elevado nível de automação e que não demandam do trabalhador uma atividade além da vigília da sua produção, incorporando cada vez mais o trabalhador como um objeto que constitui o conjunto de máquinas produzindo no interior da fábrica. Essas máquinas, em geral, não exigem do trabalhador conhecimento elaborado, pois somente são necessários conhecimentos básicos que um simples e aligeirado treinamento no interior da fábrica é suficiente para que a pessoa desenvolva a atividade delegada por seus superiores.

Quando o Egresso 3 defende a ideia de que *“está desempregado quem quer”* e que *“hoje em dia é fácil se qualificar para conseguir emprego”*, indagamos sobre as dificuldades de um aluno trabalhador em permanecer estudando. Ele ilustrou as dificuldades que enfrentou:

Até pelo trabalho, eu terminei esse curso, já no finalzinho, já sem conseguir, porque eu fui obrigado a faltar uns dias aí, e eu estava quase pra desistir do curso. A gente trabalha oito horas por dia então você chega em casa, e no meu caso, tomava um banho e jantar que é bom, nada! Ficava muito cansativo pra gente, no meu caso tem muitas faltas, reconheço! Mas não é por falta de interesse, é por cansaço e quando eu terminei o curso eu preferi dar um tempo. Mas eu pretendo voltar e fazer outros cursos aí. [...] e esse fato do cansaço é o motivo pra maioria desistir. Nossa sala começou com 30 alunos e só 7 se formaram; então, esse aí é um dos maiores fatores pra gente desistir. (Egresso 3).

Quando indagamos a respeito dos meios que se utilizam para ter acesso às informações, os egressos responderam:

Através dos jornais. Reportagens de jornal que eu vejo o que está acontecendo. Utilizo mais a televisão. [...] Acompanho notícias quando fala em emprego e oportunidade eu já presto mais atenção. (Egresso 1).

Na televisão o que eu gosto mais é quando passa alguma reportagem sobre emprego, sobre pessoas que de repente estudaram pouquinho e de repente chegaram lá em cima. Então assim, isso me interessa muito, pessoas que praticamente não tem nenhuma expectativa e mesmo assim conseguiu vencer na vida, então isso é uma coisa que me interessa muito. (Egresso 3).

Só internet. Nesse último mês agora eu relaxei um pouquinho, tenho assistido jornal não. (Egresso 4).

Pelo jornal da televisão. Gosto mais de notícias que falam de emprego, tecnologia também. Eu gosto dessas áreas. (Egresso 5).

Por intermédio desses dados informados, podemos verificar que o desemprego é uma preocupação constante e que, quando esses trabalhadores procuram um curso com a promessa de incluí-los no mercado de trabalho, o fazem enfrentando todas as adversidades de uma vida economicamente difícil. Ao analisarem o elevado índice de evasão expresso pelo PROEJA, esses egressos apontam a baixa qualidade do conjunto de elementos que fazem o curso, quais sejam: formação dos docentes, metodologia de ensino, material didático, ausência de acompanhamento nas atividades de estágio, ausência de espaços para prática, ou seja, laboratórios, dentre outros.

Algumas vêm por causa da qualificação, mas quando vêem que não é o que eles querem vão procurar outro tipo de atividade pra fazer. (Egresso 1).

O curso foi muito bom pra mim, se tivesse mais laboratório para os alunos o curso ficava melhor. Porque tem uns que vem pensando uma coisa e depois vê que não é o que eles querem, aí pega e desiste. (Egresso 5).

A garantia do acesso à formação profissional é, muitas vezes, para a classe trabalhadora, a única chance de obter a certificação do conhecimento técnico, que supostamente garantiria a possibilidade de mudança nas condições de vida por meio do acesso a uma vaga de trabalho no setor produtivo. Esta classe é recorrentemente conduzida a acreditar que as deficiências em sua formação profissional são de responsabilidade exclusivamente individual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da realização desta pesquisa consistiu em analisar o PROEJA no contexto do desenvolvimento econômico da região do Cariri cearense e como a proposta de formação integral do curso de Mecânica Industrial repercute na atuação profissional dos egressos.

Para o propósito deste ensaio, buscamos caracterizar, no capítulo 2, a industrialização no Ceará e no Cariri, suas demandas de formação para a classe trabalhadora e a relação desta formação com o PROEJA. No módulo 3, trouxemos as categorias subjacentes ao documento-base do PROEJA, ao PPP do PROEJA em Mecânica Industrial e as falas dos egressos coletadas mediante o instrumento da entrevista, analisando à luz da teoria marxista e da literatura disponível da temática trabalho e educação e finalmente no segmento 4, investigamos como o modelo de formação para o trabalho propagado pelo PROEJA é operacionalizado pelo IFCE e pelo trabalhador, considerando o setor produtivo inserido no complexo sistema capitalista.

O Estado justifica a destinação de programas como o PROEJA para a classe trabalhadora, por defender a ideia de que seu público tem baixo nível de escolarização, como se o acesso à educação básica não tenha ocorrido por incapacidade do sujeito de se manter na escola. A necessidade de abandonar os estudos para dedicar-se ao trabalho é interpretada e difundida, erroneamente, como escolha do próprio sujeito.

É nesse sentido que por intermédio de mecanismos diversos, o trabalhador fica subordinado, cada vez mais, ao sistema capitalista, uma vez que o modelo de qualificação profissional que lhe é oferecido não possibilitará a própria transformação, tampouco a mudança da estrutura social que lhe delega um papel de subordinação. No referente a este ponto, Gramsci (1995b, p. 137) compreende que

[...] a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que operário manual se torne qualificado, mas em que cada “cidadão” possa se tornar “governante” e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo; a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral das necessidades ao fim de governar.

Esse fenômeno também assume uma face contraditória quando, por via da desqualificação do trabalhador, impõe “limites e ambiguidades do ajuste neoconservador e,

igualmente, o terreno sobre o qual as forças que lutam por uma democracia substantiva ou por uma sociedade socialista democrática devem trabalhar”. (FRIGOTTO, 1998, p. 51). Assim, o acesso ao conhecimento se torna alvo de disputa.

Por essa razão, Snyders (2005, p. 102) compreende a escola como um local de luta e

[...] a arena em que se defrontam forças contraditórias — e isto porque já faz parte da essência do capitalismo ser contraditório, agir contra ele próprio, criar os seus próprios coveiros. O patronato prefere sacrificar a qualificação a assumir as despesas inerentes e, sobretudo, os riscos sociais; o patronato prefere moderar a ciência. A partir do que a seleção escolar assim instituída não só é injusta como é até contrária às necessidades da produção e trava ao mesmo tempo a extensão e a satisfação das necessidades [...].

Para os capitalistas, a expectativa do mercado é que deve dar rumo às questões da educação profissional. O discurso propaga a ideologia de que, para a pessoa ter pleno domínio de sua cidadania, deverá estar preparada para o mercado de trabalho. Seguindo esse raciocínio, Carvalho (1999, p. 55) argumenta: “Mas como estabelecer claramente uma definição do que venha a ser cidadania, deixando de lado relações que vão além dos muros da escola e da fábrica?” O Programa do PROEJA defende a cidadania e revela a escola como o espaço mais propício para a obtenção desse direito.

Vale destacar que as dicções cidadania, participação política e transformação social surgem em diversas passagens do documento-base. Estas categorias, como já expressamos, dependerão de uma série de condições para serem postas em efetiva prática pelo trabalhador. Tomando Gramsci (1995a, p. 57) para essa reflexão vemos que “A articulação dos pressupostos da cidadania nos leva a inferir que, primeiro, cidadania é uma prática; não é simplesmente a compreensão passiva da realidade.”

O discurso político da educação profissional no PROEJA enfatiza a valorização da experiência, a articulação dos conteúdos, a concepção do homem como um ser histórico e social, a participação via cidadania, dentre outros princípios. Estes são ideais tomados de ideologia burguesa, que precisam ser entendidos como mais uma armadilha que o Estado utiliza para dominar a classe laboral, sob o propósito de facilitar a exploração da mais-valia produzida pelo trabalhador.

Nota-se na verdade é que o real interesse da classe burguesa pela educação é fazer prevalecer os proveitos dos negócios capitalistas.

É importante ressaltar o teor ideológico burguês que está por trás do projeto de escola profissional, quando vem falando de igualdade de oportunidades e de acesso, e de

educação como direito de todos, porém oculta o caráter desigual da sociedade que ajuda a consolidar.

Chamamos a atenção para o que se observa nos documentos do PROEJA, em que a educação profissional é demandada de acordo com as necessidades do setor produtivo.

Ficando a qualificação do trabalhador subordinada às atividades mecânicas da linha de produção, o PROEJA não surge como um projeto de educação profissional distinto dos que estão em curso. A dualidade “pensar” e “fazer” não é superada. É, mais uma vez, atribuída ao trabalhador a responsabilidade pela superação da formação estritamente técnica. Se o trabalho a que esses egressos são submetidos é precário e alienado, como este pode, então, ser capaz de contribuir com a formação de um sujeito na perspectiva integral? Entendemos que isso não é possível, como, aliás, demonstramos nas das diversas falas dos egressos ao longo deste trabalho.

Sendo tratada igual a qualquer outro serviço ou mercadoria, a educação, sob os princípios neoliberais, sem dúvida, é discursivamente reestruturada com suporte nas razões do mercado. Compromete-se dessa forma o currículo, empobrecido e dissociado da prática.

Como esperamos ter elucidado, a educação oferecida por meio do PROEJA dispõe aos sujeitos desse processo conhecimentos mínimos, dissociados da prática e com incipiente formação humana, demonstrando uma formação diretamente relacionada à posição social que se pretende que ocupem. E “Neste contexto, a desqualificação da escola e, ao mesmo tempo, o aumento da escolaridade desqualificada são amplamente funcionais aos interesses da burguesia nacional associada ao capital internacional.” (FRIGOTTO, 1989, p. 28).

Os organismos multilaterais, por meio da manifestação ideológica, tentam nos fazer acreditar que, mediante a educação profissional de curta duração e baixo custo, a empregabilidade será garantida. É expressa por essas agências a ideia de que o investimento em educação básica possibilitaria à classe trabalhadora a reversão das desigualdades sociais e que as pessoas que concluíssem este nível de ensino teriam maior empregabilidade e possibilidade de progressão de carreira. Este processo subentende que a responsabilidade em garantir uma posição no mercado de trabalho cabe exclusivamente às pessoas.

O Estado propaga esta ideia e atribui ainda que a marginalização da população, que se encontra excluída econômica e socialmente, deva ser superada por meio do aumento do nível de escolaridade.

A educação dos trabalhadores propaga o lema “aprender a aprender”, com a finalidade de adaptá-los às mudanças constantes do mercado. O discurso político-econômico

liberal do PROEJA não tem como objetivo fazer o trabalhador compreender o porquê de determinados conteúdos, mas se interessa por fazer destes homens minimamente preparados para serem, posteriormente, mais explorados por meio da sua força de trabalho.

Interessado em dominar a vida da classe trabalhadora, o capital tenciona que os trabalhadores produzam até o limite de suas forças e que sejam disciplinados e obedientes. Estes desconhecem aspectos sobre a organização da sociedade e como a desigualdade social tem suas causas profundamente cravadas na história.

Nota-se, na realidade, é que esta forma de pensar a educação profissional, supostamente voltada para a formação de um homem integral, assume uma forma disfarçada de consolidar as diferenças sociais sob a máscara das aptidões individuais. Este ideal de escola identifica-se com os princípios que fundamentam o capitalismo, que são a competição com vistas a maior acumulação e exploração da mais-valia. Oliveira (2003, p. 8) entende que

[...] o governo brasileiro não assume o compromisso de minimizar as consequências negativas da globalização econômica e confecciona um discurso atribuindo aos próprios indivíduos a responsabilidade de disputar uma melhor posição no mercado de trabalho.

Ainda na perspectiva de responsabilizar a escola pelas transformações sociais, Frigotto (1998, p. 53) critica: “[...] a escola tende a tornar-se uma espécie de bruca onde tudo cabe e dela tudo se cobra: resolver o problema da pobreza, da fome, do trânsito, da violência etc [...]”.

O saber politécnico pressupõe uma reestruturação do ensino básico, seguido dos cursos que profissionalizam. É importante entender que mesmo a educação polivalente sendo um avanço em face das formas taylorista/fordista de produção, constitui-se apenas um avanço relativo, visto que a ciência permanece monopólio do capital.

Resolver a crise do desemprego não é possível dentro da escola. É tolice acreditar que basta uma boa formação profissional e o trabalhador terá um bom emprego. Os processos de qualificação adotados com a reestruturação produtiva não são demandados igualmente para todos os postos de trabalho. Dentro de uma mesma fábrica são encontradas formas de organização taylorista/fordista ao lado de sistemas flexíveis de produção, simplificando ou tornando complexa a execução do trabalho de acordo com o desenvolvimento econômico implementado.

O deslocamento das indústrias, por meio dos incentivos fiscais fornecidos pelo Governo do Estado do Ceará, não se dá apenas com a diminuição dos impostos estaduais. A estes incentivos somam-se: a ausência de cultura de participação sindical, o baixo nível de

escolaridade dos trabalhadores, o grande número do exército de reserva de desempregados e a facilidade em controlar o trabalhador, subjetivamente e cognitivamente. À vista desse quadro, é estabelecido um crescimento de intensificação do trabalho, sendo a mais-valia intensamente captada. O trabalhador, nessas circunstâncias, passa a negociar com as empresas a permanência nessas, em vez de lutar por melhores condições de trabalho.

Algumas observações merecem ser feitas. O que realmente este projeto contém nas entrelinhas é a necessidade política de controle da produção e da distribuição do saber como forma de manutenção da hegemonia burguesa.

Sobre o acesso à educação básica, Lucena (2008b, p. 24) adverte:

Ao mesmo tempo, devemos considerar que mesmo o aumento do acesso a níveis escolares mais avançados não melhora a qualificação dos trabalhadores. A elevação do nível de escolaridade atenta à exploração gratuita por parte da empresa dos saberes formais dos trabalhadores, consolidando relações em que estes, mesmo diplomados em nível superior, exercem funções não condizentes com a sua formação intelectual.

Ante tal situação, concluímos com Gaudêncio Frigotto (1994, p. 52) que: “Não há razões ontológicas, mas sim determinações históricas perversas, que definem que os trabalhadores, as classes populares tenham que ter uma educação, trabalho, lazer, cultura etc, de segunda categoria.”

O PROEJA não concede possibilidades ao trabalhador de articular os conhecimentos adquiridos por via da sua proposta curricular com seu trabalho concreto e, tampouco, consegue elevar a consciência crítica desses sujeitos, como um dos fundamentos da formação integral, crítica e emancipadora.

Entendemos que a superação da dualidade na formação para o trabalho só será possível quando a estrutura social não estiver mais baseada na divisão de classes.

Com efeito, é licito acentuar que, quanto mais a sociedade se desenvolve, mais hierarquizado e autoritário é o regime da produção no interior da fábrica. Destacamos a divisão do trabalho personificada nas figuras dos operários, técnicos, supervisores, engenheiros, gerência e direção. A fábrica poderia funcionar sem essas divisões, mas justamente ela é que asseguram uma espécie de dominação política, sem a qual a sociedade de classes não poderia ser fortalecida.

A interdisciplinaridade proclamada no documento-base do PROEJA não é cumprida na prática pelos cursos profissionalizantes. Percebemos que ainda persiste a estrutura do currículo estruturado em grades bem definidas, onde são dispostas as disciplinas básicas, como Português, Matemática, Biologia, História, Geografia, entre outras, sem

nenhum vínculo entre si sem qualquer aplicação à área profissional específica de formação que se pretende. Na maioria das vezes, a interdisciplinaridade é associada à Pedagogia de Projetos, em que o professor trabalha um determinado tema e o associa a um conjunto de disciplinas.

Cumprir dizer, ainda, que compreendemos o objetivo da formação do homem integral, defendido pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, como a requerer um novo modelo de educação, escola e sociedade. Esta formação será garantida quando a escola única do trabalhador, ou seja, a escola verdadeiramente politécnica, for instituída junto a uma intensa transformação econômica e social no contexto da destruição das relações capitalistas de produção.

É pelo controle do ensino e das ideias que os sujeitos desse processo são convencidos de que a sociedade é justa, que há oportunidade para todos e que cada um deve ser responsável pelo que conquista.

O poder ideológico é propagado mediante várias formas no PROEJA. Constatamos que pelo currículo e sua clara dualidade de formação técnica e humana, da preparação dos professores que formam seu quadro docente, da falta de estrutura apropriada para a operacionalização das suas atividades, da ausência de material didático apropriado ao público a que se destinam, enfim, muitas são as faces que a ideologia da educação burguesa assume com a finalidade de manter e reproduzir a sociedade de classes, injusta e excludente.

São as relações de exploração mais facilmente instituídas como naturais quando o trabalhador não logra enxergar as contradições do sistema capitalista e a escola, muitas vezes, vem cumprindo muito bem a função de tapar olhos.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

AMARAL FILHO, Jair do; SOUZA, Dayne Lima Rabelo de. **Arranjo produtivo de calçados do Cariri, Ceará**. Fortaleza: IPECE, 2003.

ARAÚJO, I. M. de. **Os novos espaços produtivos: relações sociais e vida econômica no cariri cearense**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2011.

ARAÚJO, T. B. A promoção do desenvolvimento das forças produtivas no Nordeste: a visão do GTDN aos desafios do presente. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 28, n. 4, p. 451-466, 1997.

ARROYO, M. G. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

_____. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2010. p. 35-98.

ARRUDA, G. C. M. **Reestruturação produtiva na indústria cearense: uma breve descrição de sua conformação e de alguns efeitos sobre o trabalho**. Fortaleza: SINE, 1996.

BESERRA, F. R. S. **Reestruturação do capital e indústria calçadista na região do Cariri-CE**. 2009. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/raega/article/viewArticle/13748>>. Acesso em: 24 set. 2012.

BEZERRA NETO, L. A classe trabalhadora e a mundialização do saber. In: LUCENA, C. (Org.). **Trabalho, precarização e formação humana**. Campinas: Alínea, 2008. p. 49-66

BOCAYUVA, P. C. C. **Local e redes socioprodutivas**. São Paulo: FASE, 2003.

BORJA, S. A. P. de. **O Nordeste desigual**. 2001. Disponível em: <http://www.sergioborja.com.br/SITE_ANTIGO_UFRGSS/O%20NORDESTE%20DESIGUAL.pdf>. Acesso em: 24 set. 2012.

BRASIL. **Decreto nº. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Brasília, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 23 set. 2012.

_____. **Decreto nº. 5.154**, em 23 de julho de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 23 set. 2012.

_____. **Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04/99**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 16/99**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 24 set. 2012.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 24 set. 2012.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 set. 2012.

_____. **Portaria nº. 2.080**, de 13 de junho de 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/proejaportaria2080.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília, 2006b.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável**: Território Cidadania do Cariri. Fortaleza: Instituto Agropolos do Ceará, 2010.

BUFFA, E. Educação e cidadania burguesas. *In*: BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania**: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 2010. p. 13-34.

CARDOZO, M. J. P. B. **A reforma do ensino médio e a formação dos estudantes**: desvelando a ideologia das competências e da empregabilidade. São Luís: Edufma, 2009.

CARVALHO, C. do P. F. de. **A educação cidadã na visão empresarial**: o telecurso 2000. Campinas: Autores Associados, 1999.

CASTRO, R. P. **As questões da qualificação e da educação e a nova base técnica do capitalismo**. São Carlos: UFSCAR, 1992. Mimeo.

CEARÁ. **Lei Complementar Estadual do Ceará 78 de 2009**. Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://pt.wikisource.org/wiki/Lei_Complementar_Estadual_do_Cear%C3%A1_78_de_2009>. Acesso em: 9 dez. 2012.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Coordenação. **Plano de mudanças (1987-1990)**. Fortaleza, 1987.

_____. **Plano de Desenvolvimento Sustentável do Ceará 1995-1998**. Fortaleza, 1995.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ. **Projeto Político Pedagógico do PROEJA em Mecânica Industrial**. Juazeiro do Norte: IFCE, 2006.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CORRÊA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 128-147.

COSTA, M. A. **PROEJA**: limites e possibilidades de implementação no campo escolar. 2010. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo15.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2012.

COUTINHO, C. N. **Gramsci**. Porto Alegre: L&PM, 1981.

DIAS, E. F. **A Liberdade (im)possível na ordem do capital, reestruturação produtiva e passivização**. Campinas: IFCH: UNICAMP, 1999.

ESTADOS aumentam disputa por novos investimentos. **O POVO**, Fortaleza, p. 16, 6 jul. 1997.

FERRETTI, C. J. Empresários, Trabalhadores e Educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 97-118.

FERRETTI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. R. **Qualificação profissional**: uma abordagem teórica e perspectivas de pesquisa. São Paulo: PUCSP, 1997. Mimeo.

FREDERICO, C. **Consciência operária no Brasil**. São Paulo: Ética, 1978. (Ensaio, n.30).

FRIGOTTO, G. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. *In*: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 11-27.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. As mudanças tecnológicas e educação da classe trabalhadora: politecnia, polivalência ou qualificação profissional? (síntese do simpósio). *In*: MACHADO, L. R de.; NEVES, M. de A.; FRIGOTTO, G. *et al.* **Trabalho e educação**. Campinas: Papyrus, 1994. p. 45-52.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 57-82.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. *In*: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 31-92.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou ser humano emancipado? *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A Formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 55-70.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: GENTILI, P.; SILVA, T. da. **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1999. p. 9-49.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 45-59.

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

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da História**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995a.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Primeiros dados do Censo 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/censo2010/primeiros_dados_divulgados/index.php> Acesso em: 9 dez. 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Centro de Controle Acadêmico. **Fichas individuais dos alunos**. Juazeiro do Norte, 2012.

KOBER, C. M. **Qualificação profissional: uma tarefa de sísifo**. Campinas: Autores Associados, 2004.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2011.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 77-95.

_____. O ensino médio agora é para a vida. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, p.16-32, 2000.

LENIN, V. I. U. **Sobre os sindicatos**. São Paulo: Livramento, 1979.

LIMA, J. C. **Novos espaços produtivos e a nova proletarização**: as cooperativas de produção industrial no Nordeste brasileiro. Colloque organisé par Le GREITD, I'IRD ET lês Universités de Paris (IEDES), Paris, 7-8 jun. 2000. Disponível em: <<http://greitd.free.fr/communicationscolloque/Lima.doc>> acesso em 24. Set. 2012.

LIRA, I. C. D. Trabalho informal como alternativa ao desemprego: desmistificando a informalidade. *In*: SILVA, M. O. da S.; IAZBECK, M. C. (Org.). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 130-160.

LUCENA, C. Marxismo, crise do capitalismo monopolista e qualificação dos trabalhadores. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas, SP: HISTEDBR, 2008a. p. 181-201.

_____. Trabalho e conhecimento tácito na reorganização da produção capitalista: uma análise das suas contradições. *In*: LUCENA, C. (Org.). **Trabalho, precarização e formação humana**. Campinas: Alínea, 2008b. p. 13-26.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. R. de S. Ensino médio e ensino tecnológico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Básica (Org.). **Ensino médio integrado a educação profissional**: integrar para quê? Brasília, DF: SENEb, 2006.

_____. **Educação e divisão social do trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

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

MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização**: cidadania ou submissão? Campinas: Autores Associados, 2000.

MARX, K. Grundrisse. *In*: MARX, K. **Obras completas**: consequências sociais do avanço tecnológico. São Paulo: Edições Populares, 1980. p. 38.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, R. R. **Interiorização industrial**: empregabilidade, qualificação e precarização do trabalho. Relatório Técnico-Científico. Crato: URCA, 2002.

_____. **O ensino tecnológico e o desenvolvimento regional do Cariri**. Relatório Técnico Científico PIBIC/FUNCAP. Crato: URCA, 2001.

MOURA, R. R. **Os desafios na formação do sujeito trabalhador matriculado no PROEJA do CEFET-Cariri: uma abordagem crítica.** Monografia. (Especialização) – Centro Federal de Educação Tecnológica, Juazeiro do Norte, 2008.

NOGUEIRA, M. A. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, R. de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira.** São Paulo: Cortez, 2003.

PAIVA, V. Desmistificando as profissões. **Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 1, p. 8-62, 1997.

_____. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. *In*: FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** São Paulo: Cortez, 2008. p. 49-64.

PINO, M. Del. política educacional, emprego e exclusão social. *In*: FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** São Paulo: Cortez, 2008. p. 65-88.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV: UFRJ, 2010.

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

REBOUÇAS, O. *et al.* **Gestão compartilhada: o pacto do Ceará.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas.** São Paulo: Autores Associados, 1997.

_____. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989. Mimeo.

SILVA FILHO, G. E. da. A interpretação para o atraso relativo do Nordeste a partir da teoria do desenvolvimento econômico periférico da CEPAL. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 28, n. 4, p.420-442, 1997.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classe.** São Paulo: Centauro, 2005.

SOUZA, J. dos S. **O recrudescimento da Teoria do Capital Humano.** Campinas, 8 a 11 nov. 2005. Disponível em: <http://www.unicamp.br/cemarx/ANAIS%20IV%20COLOQUIO/comunica%E7%F5es/GT5/gt5m3c2.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

TEIXEIRA, F. J. S. **Ceará, terra dos outros**: uma avaliação do projeto do governo das mudanças. Fortaleza, 2002. Mimeo.

**APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS EGRESSOS
DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL DO IFCE, CAMPUS JUAZEIRO DO
NORTE/CE**

1. Nome:
2. Escolaridade:
3. Profissão:
4. Por que escolheu esta profissão?
5. Descreva as principais tarefas que executa no emprego.
6. Na realização dessas tarefas, considera que precisa tomar decisões? De que tipo?
7. E em outras situações da vida cotidiana, fora do emprego, precisa tomar decisões? De que tipo?
8. Em quais aspectos considera que as suas decisões são importantes? Por quê?
9. Considera que possui autonomia nos momentos em que precisa tomar decisões? Por quê?
10. Como vê a situação do trabalhador no Brasil hoje?
11. Como vê as oportunidades de emprego?
12. Ao terminar o curso, conseguiu facilmente um emprego?
13. (Apresentar um dado estatístico sobre o desemprego na região do Cariri) e perguntar: A que se deve o alto índice de desemprego?
14. Como se informa? Tem acompanhado que tipo de notícia?
15. Participa de algum Sindicato? Como vê a atuação do sindicato com sua categoria profissional?
16. O PROEJA contribuiu para o desenvolvimento de seu conhecimento técnico? Como?
17. Acha que o curso do PROEJA em Mecânica Industrial atende ao que as empresas exigem de um profissional dessa área? Por quê?
18. Depois da formação do PROEJA, já fez algum outro curso?

19. As tarefas que executa no seu trabalho diário tem relação com o que aprendeu no PROEJA? O que foi mais importante: o conhecimento produzido no próprio trabalho ou no interior do PROEJA?
20. O que acha haver mudado na sua vida depois de ter feito o PROEJA? O quê? Como?
21. Como é o seu emprego atual? Desde quando trabalha lá? Como era o anterior? O que o fez mudar de emprego? Onde desenvolveu essa consciência (se o egresso demonstrar que percebeu precarização no emprego anterior)? Alguma disciplina? Algum professor?
22. Qual a contribuição técnica para a execução do seu trabalho?
23. Em relação às disciplinas, quais eram de que mais gostava? Por quê?
24. Qual foi a maior contribuição do curso do PROEJA na sua vida?
25. Como vê a sociedade?
26. Considera que a sociedade em que vivemos precisa de mudanças? Em que aspectos?
27. Como poderia contribuir para que essas mudanças aconteçam?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Dados de identificação****Título do Projeto:**

Política de Desenvolvimento Econômico e Formação Profissional: os egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE (2007-2009), *Campus Juazeiro do Norte/CE*

Pesquisador responsável: Roberta Rocha Moura

Instituição a que pertence o pesquisador responsável:

Universidade Federal do Ceará-UFC

Telefones: (88) 88131756 - (88) 99615606

Esta pesquisa intitula-se “Política de Desenvolvimento Econômico e Formação Profissional: os egressos do curso de Mecânica Industrial do PROEJA-IFCE (2007-2009), *Campus Juazeiro do Norte/CE*”. Está sendo desenvolvida pela mestrandia Roberta Rocha Moura, sob a orientação da professora doutora Kátia Regina Rodrigues Lima.

O estudo tem com objetivo analisar o PROEJA no contexto do desenvolvimento econômico da região do Cariri e como a proposta de formação integral do curso de Mecânica Industrial repercute na atuação profissional dos egressos.

Sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a autorizar e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso não queira participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir dele, não sofrerá nenhum dano.

As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente com o propósito acadêmico-científico. Portanto, os indicadores receberão tratamento estatístico, não sendo divulgado nenhum dado particular, nome, logomarca ou elemento que identifique o participante. A divulgação dos resultados deste estudo ocorrerá em eventos didático-científicos e os resultados serão apresentados de forma coletiva, mantendo-se o sigilo e a integridade física e também moral do participante.

Diante do exposto, eu _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e publicação dos resultados.

Juazeiro do Norte, ____/ ____/ 2012.

Assinatura do (a) participante ou responsável legal

