

COMUNICAÇÃO

O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL: O CASO DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ

Suzana Marli da Costa Magalhães
José Anchieta Esmeraldo Barreto

RESUMO

Este trabalho trata do ensino profissionalizante brasileiro. Avalia, entre outros aspectos, o grau de persistência do caráter propedêutico do ensino médio e a destinação da profissionalização a estratos sociais menos favorecidos economicamente. O estudo apresenta uma dimensão histórica e a análise de um caso específico: a Escola Técnica Federal do Ceará. Conclui que o ensino profissionalizante não tem o caráter terminal pretendido e continua sendo um ensino para os "pobres".

1 INTRODUÇÃO

O projeto de desenvolvimento econômico de um país começa a se tornar realidade quando dois fatos básicos ocorrem. O primeiro é o aumento da produção de riquezas. O país se torna mais rico porque produz mais. O segundo é uma distri-

buição eqüitativa da riqueza produzida. Assim correspondendo a um crescimento do Produto Nacional Bruto (PNB) tem-se um aumento real da renda **per capita**.

Aliadas a estes dois fatores e consolidando a implantação do desenvolvimento econômico devem estar presentes uma renovação de padrões tecnológicos por elaboração autóctone e/ou importação conscienciosa e modificações qualitativas no perfil dos recursos humanos, através da sua educação e treinamento profissional.

A consequência mais importante de um projeto de desenvolvimento, assim concebido, é a melhoria da qualidade de vida das pessoas, demonstrada pela presença de indicadores sociais positivos: taxa de mortalidade infantil igual ou ligeiramente maior do que zero, taxas de repetência e evasão escolar insignificantes, aumento do nível de escolaridade para todos, eliminação do analfabetismo, entre outros.

Os países que conseguiram implantar um projeto de desenvolvimento, assim definido, o fizeram elevando o seu padrão tecnológico, através da pesquisa científica realizada nas suas Universidades e Institutos de pesquisa e desenvolvimento, públicos ou privados, e investindo na formação e treinamento das pessoas no sentido de melhor qualificá-las para o trabalho. Isto significa, na prática, apoio decisivo, por parte do Governo e da Sociedade, às instituições de ensino superior, crescimento do ensino profissional e generalização crescente dos graus de ensino. Isto vem acontecendo, desde o século passado, na maioria dos países da Europa e nos Estados Unidos. Neste último, por exemplo "... em uma população de quase 180 milhões de habitantes em 1959, o coeficiente de analfabetos era de 2,2%. Em 1976 essa percentagem baixou para 1%" (3: p 76). Na parte do ensino vocacional também se registra a preocupação do Estado: "... Em 1970-1971, 21% de todos os estudantes das **high schools** estaduais foram envolvidos nos programas de educação vocacional! e em cursos inteiramente novos." (3: p 67)

Paralelamente ao esforço estatal, há que se mencionar também os programas de treinamento promovidos pelas próprias empresas que, reconhecendo as dificuldades e os altos custos exigidos da escola para a sua atualização no campo da preparação profissional, investem recursos financeiros, contemplando, especialmente, as inversões em recursos humanos, no sentido de qualificar sua mão-de-obra para maior produtividade.

A pergunta que se impõe, após estas reflexões iniciais, é: qual a situação brasileira? A resposta, infelizmente, é bastante desanimadora.

Em primeiro lugar, o que se tem observado nos últimos 40 anos é um processo de crescimento do PNB associado a maior concentração de renda e dependência cultural e tecnológica. Este processo, no máximo, poderá ser chamado de **modernização** da economia. Nunca de desenvolvimento. Isto porque a industrialização tardia, induzida pelas duas últimas grandes guerras, principalmente a segunda, padeceu com a exiguidade de capital interno e mercado. A falta de capital foi parcialmente contornada com o financiamento externo (endividamento) e ingerência progressiva do Estado na economia, assumindo principalmente os setores de alto risco (produção de insumos energéticos e bens de capital). A fraqueza do mercado interno foi atacada através da predominância de bens de consumo duráveis para as camadas de poder aquisitivo médio e alto e para o programa de exportação.

Este estado de coisas gerou o favorecimento da tecnocracia privada e pública, e dos monopólios que, aliados a uma estrutura fundiária carente de uma revolução agrária que não aconteceu, engendraram os bolsões de miséria no campo e nas cidades com o desemprego, o subemprego, e a violência, que a crise do petróleo e o crescimento da dívida externa nos anos 70 junto com os desgovernos das duas últimas décadas só fizeram aumentar.

Este processo de modernização brasileira teve também efeitos sobre a educação. O que se observa é uma hipertrofia do ensino superior de caráter humanista e uma fragilidade operacional das instituições de pesquisa. Ademais, o sistema escolar fundamental (1.º e 2.º Graus) é incapaz de atrair crianças e adolescentes para as escolas, bem como não consegue mantê-los nas instituições até o final das séries. Além de tudo, o ensino profissionalizante sempre foi considerado um ensino de qualidade inferior, um ensino para os "pobres".

Quais as razões que podem explicar ou pelo menos ajudar a compreender a situação brasileira? Elas são de várias ordens. Nos limites deste trabalho será aprofundada uma delas: um dos fatores responsáveis pelo atual estado de coisas no Brasil é a inadequação do seu sistema educacional. Para se entender melhor tal afirmação é necessário reconstruir as origens da instrução formal brasileira, repassar um pouco sua história.

2 UMA VISÃO HISTÓRICA DO ENSINO BRASILEIRO

2.1 O período Jesuítico

A instrução formal no Brasil tem sua origem na decisão política do Governo Português de iniciar a colonização das novas terras descobertas. Tal decisão ocorreu, de um lado por causa da decadência do comércio oriental, e, de outro, devido às investidas dos piratas no litoral brasileiro. Além disto, como potência católica, Portugal poderia contribuir para a expansão da fé cristã, realizando os objetivos da Contra-Reforma, isto é, a recomposição da hegemonia de Roma perdida na Europa pela ação das doutrinas luterana, calvinista e de sistemas de outros reformadores europeus (Erasmus, Zwinglio, Jan Huss e muitos outros).

O ponto inicial coincide com a chegada dos jesuítas. "Durante 210 anos, da sua chegada em 1549 à sua expulsão em 1759, os jesuítas exerceram a mais poderosa influência externa que se registra na formação da sociedade brasileira" (2: p 1). De fato, passados apenas 15 dias de sua chegada à cidade de Salvador, na Bahia, era fundada pelo padre Vicente Rijo a primeira aula de ler e escrever.

Atuando com extrema habilidade, os jesuítas foram dominando a instrução em todos os níveis e procurando atingir a todos. "Numa sociedade de senhores e escravos, penetraram com a mesma desenvoltura na intimidade da Casa Grande e no seu prolongamento das tabas e senzalas" (2: p 2), sem nunca perder de vista seu objetivo maior: evangelização.

Quanto à forma da escola que veio a se estabelecer, predominava a orientação clássico-humanista, com a permanência, mesmo que em novos moldes, do ensino escolástico já em vias de superação pela revolução científica, iniciada por Nicolau Copérnico (1473-1543) e continuada por Galileu (1564-1642) e Francis Bacon (1561-1626). Tanto isto é verdade que já em 1559 consolidava-se o **Ratio Studiorum** que serviria de base para o sistema de ensino que procuravam estruturar. A **Ratio** consagrava três níveis. O primeiro nível era o de Letras Humanas (Gramática, Humanidades e Retórica); o segundo era o de Filosofia (Lógica, Metafísica e Filosofia Moral) e o terceiro, o de Teologia (Teologia e Ciências Sagradas).

Ultrapassadas, portanto, as aulas de ler e escrever e o **Ratio Studiorum**, os alunos podiam escolher entre duas destinações: as carreiras liberais de Direito ou Medicina ou a carreira sacerdotal, de preferência, é claro, ordenando-se padre jesuíta.

Pode-se observar que, já no primeiro século da Colonização, delineavam-se dois traços mais persistentes na educação brasileira: o caráter acadêmico dos cursos superiores e o objetivo preparatório e não terminal da escola secundária. Desde o início, portanto, houve total descaso e/ou desprezo pela formação técnico-profissional.

Aprofundando um pouco mais a análise, pode-se afirmar que foi transposta e superposta uma cultura européia refinada a uma estrutura social escravocrata, rural e de necessidades que não iam além da satisfação das premências mais imediatas. Nada de se utilizar a ciência como saber instrumental, de aplicação prática para o bem-estar dos homens, como já se fazia no continente europeu. Nada de se considerar a Ciência no seu aspecto crítico e demolidor de posições cristalizadas do passado. O valor maior era a tradição sacramentada como conhecimento acabado, construído através de silogismos abstratos e baseada no **corpus aristotelicum** e na escolástica. Desta forma cultivava-se um saber herdeiro do pensamento católico que divorciava corpo e mente, privilegiando as atividades do espírito em detrimento do trabalho manual, este reservado aos escravos ou trabalhadores servís. Daí, o arraigado preconceito contra as artes mecânicas ainda presente na sociedade brasileira. O sistema de ensino estruturado pelos jesuítas tinha "a formação de elites como objetivo, a fuga do trabalho manual como atitude e verbalismo como conteúdo e método". (2: p. 5).

2.2 O Período Pós-Jesuítico

Em 1759, o domínio crescente dos jesuítas, principalmente no Brasil, foi interrompido quando o Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo, 1699-1782) os expulsou de Portugal e de suas colônias. Assim, tiveram que abandonar o Brasil tendo lhes sido confiscados todos os bens, que não eram poucos.

As chamadas reformas pombalinas, ocorridas a essa época, formalmente tentaram uma ruptura com o sistema estabelecido pela disciplina de Santo Inácio. Mas o anti-jesuitismo dos novos dirigentes da educação refletia apenas a visão superficial que as elites portuguesas tinham do Iluminismo. A modernização curricular pretendida com a introdução das ciências físicas e naturais não prosperou. Desarticulada a organização escolar construída pelos jesuítas, não houve capacidade de reconstruí-la nos moldes pretendidos por falta de pessoal qualificado para o magistério das novas disciplinas e do apoio estatal necessário.

Demais disso, o ensino pretendido pelas autoridades do Reino não se adequava às condições da Colônia, de sorte que era impossível transmiti-lo com plena funcionalidade. Para que qualificação técnico-científica em regime servil, de nível técnico baixíssimo, onde não se permitia sequer qualquer iniciativa sob severa ameaça de coerção?..." Temendo por motivos políticos o desenvolvimento da indústria colonial, e alarmada também com a concorrência que iria fazer ao comércio do Reino, a Metrópole manda extinguir em 1785 todas as manufaturas têxteis da Colônia, com exceção apenas das de panos grossos de algodão que serviam para a vestimenta dos escravos." (7: p. 107-108).

As reformas pombalinas nada de prático conseguiram realizar na Colônia. Com a expulsão dos jesuítas não foram expulsas as idéias que orientavam a escola. Seu espírito persiste, embora claudicante. O que se conseguiu foi atingir a sua sistematização e organização, que foram e ainda são o seu forte.

2.3 Do Vice-Reino à República

Em 1808, Napoleão obrigou a corte portuguesa a se transferir para o Brasil e D. João VI com todo o aparato governamental instalou-se na cidade do Rio de Janeiro.

A consequência maior deste fato histórico para os rumos da educação brasileira foi o aparecimento das primeiras instituições de nível superior. Até então, os filhos da elite brasileira que desejassem continuar seus estudos dirigiam-se à Europa, em particular para a universidade de Coimbra. A vinda da Família Real gerou a preocupação com o ensino superior necessário para a preparação da burocracia que iria fazer funcionar a máquina administrativa e para as demais necessidades

da Corte. Foram, portanto, criados os Colégios Médico-Cirúrgicos do Rio de Janeiro e Salvador, a Academia Real Militar (futuro curso de engenharia), o curso de Agricultura na Bahia, de efêmera duração, a Academia de Artes e outras que não prosperaram. Esses cursos eram ministrados, em um regime de aulas avulsas, na melhor tradição pombalina e eram filosoficamente orientados pelas convicções do príncipe Regente que "trazia na sua bagagem as idéias francesas do liberalismo enciclopedista, que aqui, ao contato com o germe iluminista de Pombal, fermentariam na estufa secreta da maçonaria." (2: p. 12)

A ênfase no Ensino Superior, mesmo com metodologia que seguia padrões mais literários e retóricos do que científicos, feita em detrimento do Ensino Primário (tem-se notícia de apenas 60 cadeiras de primeiras letras no país todo) continua mesmo após a independência política, em 1822. A Constituição outorgada 2 anos depois proclama o ideário liberal do ensino público e gratuito que é inviabilizado na prática pelo federalismo extremo, ratificado pelo ato adicional de 1834, que delegava às províncias a responsabilidade pelo provimento do ensino elementar. Ocorre que a precariedade dos recursos de economias marginais, a exportação bem sucedida de gêneros primários e um sistema tributário nada equitativo legaram um ensino desarticulado e insuficiente em relação à demanda potencial. Daí o aparecimento, sempre crescente, do ensino privado, ministrado em forma de aulas avulsas propedêuticas, pois se destinava à preparação dos alunos provenientes das classes médias e superiores para os exames vestibulares nos cursos superiores. A criação, em 1837, do Colégio Pedro II apenas acentuou ainda mais esta realidade.

É fácil deduzir que, em consequência, o ensino profissionalizante era praticamente inexistente. Em precioso documento, Pácova (5: p. 118) retrata a situação com extrema realidade na seguinte e pouco breve, entretanto necessária, menção:

As nossas escolas, liceus e academias aí estão para atestar que, se não quisermos aprender latim, grego, francês, alemão, inglês, filosofia ou retórica, direito ou medicina, nada mais temos a esperar. A instrução especial, técnica, reclamada pela necessidade da nossa época, e que levaria a nossa mocidade para os trabalhos da indústria e da lavoura, não existe entre nós. Desse estado de coisas resulta que, ou

devemos deixar nossa mocidade em estado de bem-aventurada ignorância, com todos os seus perigos, ou querendo dar-lhe alguma instrução, torná-la inepta para as profissões produtoras industriais ou agrícolas. A falta de instrução profissional das nossas classes rurais combinada com a existência da escravatura entre nós, é que tem poderosamente concorrido para a decadência de nossa lavoura; porque é um trabalho grosseiro, tosco, aviltado que faz desertar do campo grande parte da nossa mocidade. A instrução agrícola, elevando os agricultores a seus próprios olhos, lhes darão a influência que devem ter nos destinos da pátria.

De fato, o que marca tanto o Império quanto a República são tentativas isoladas, tais como a da criação da escola de Agricultura na Fazenda Nacional da Lagoa Rodrigo de Freitas (1838), do Instituto Baiano (1859), o Imperial Instituto Pernambucano de Agricultura (1850) e o Instituto Rio Grandense de Agricultura (1861). Por falta de recursos financeiros suficientes não puderam esses órgãos prestar, com bons resultados, os serviços previstos quando de sua criação. Há que se ressaltar o desinteresse oficial pela agricultura atentando para o fato de que, em um país essencialmente agrícola, somente em 1860 tenha sido criado o seu ministério.

A rigor, o ensino profissionalizante se restringiu às Escolas Normais, criadas a partir de 1840, freqüentemente abertas e reabertas, numa sucessão de avanços e recuos bem próprios daqueles dias. Um exame atento sobre o que ocorre hoje, e levando em conta que a sociedade atual mudou e muito em relação àquela do século passado, mostra que no ensino profissionalizante a mudança foi muito pequena.

2.4 O Período Republicano

O advento do sistema republicano não alterou substancialmente os recursos da educação nacional. De fato, a Primeira República (1889-1930) se constituiu num prolongamento do Im-

pério. Manteve-se a tradição do absentefismo do poder central em favor de localismos personalistas. Persistia também a prática de exames de madureza para o ingresso no ensino superior, assim como o caráter acadêmico e literário dos estudos secundários. Entretanto, logo nos primeiros anos, notou-se uma reação favorável dos Estados e Distrito Federal com a valorização dos liceus de artes e ofícios e criação de outros estabelecimentos como o Instituto de Educação Profissional do Rio de Janeiro e a Escola de Maquinistas do Pará. A reação incidiu nos ramos industriais, (públicos) e comerciais (privados), fato explicável pela industrialização e urbanização crescentes a partir do início do século XX. Surge também uma regulamentação oficial com relação à duração e currículos de tais cursos (1926), excetuando-se, infelizmente, o ensino normal. É preciso considerar que um sistema de industrialização dependente, que importa tecnologia, tem menos solicitação a fazer quanto à formação de recursos humanos para o trabalho especializado. Portanto o que se observou mesmo foi a expansão do ensino por força de maior demanda (em especial nas cidades), mas em moldes arcaicos, e sem a amplitude necessária. Essa realidade variava ainda de acordo com a região considerada. Dada à concentração urbana, a industrialização ocorreu principalmente nas Regiões Sul e Sudeste. No restante do país, as relações de caráter semifeudal e processos de produção obsoletos em latifúndios impediam a modernização e exigência de uma qualificação mínima que a escola poderia dar. A persistência da escola acadêmica, aristocrática, sustentada por injunções legais, explica-se também pela atuação na esfera política de setores emergentes (classes médias urbanas) interessados em ascensão social e na obtenção de **status** por essa via e daqueles outros vinculados ainda mais diretamente aos valores da velha aristocracia rural, um tanto desbancada com a Revolução de 1930.

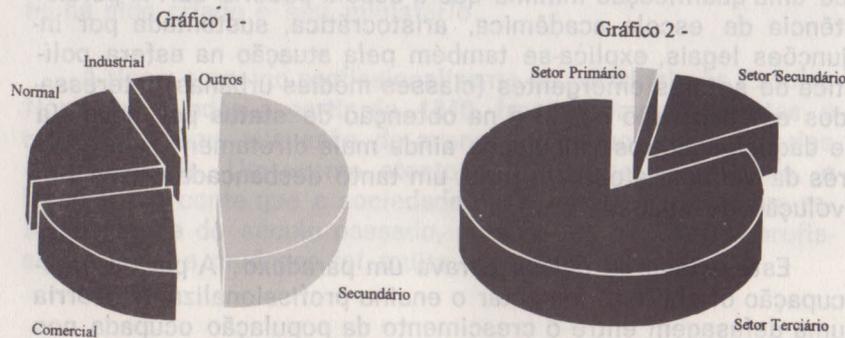
Este estado de coisas gerava um paradoxo. A par da preocupação oficial em fomentar o ensino profissionalizante ocorria uma defasagem entre o crescimento da população ocupada nos setores modernos e a expansão do ensino profissional que deveria preparar os jovens para atuar eficientemente nesses setores. O que acontece, de fato, é o aumento das matrículas no ensino secundário "que confere **status** e proporciona educação acadêmica", é (8: p. 110) como se pode observar pelos dados da tabela 1.

**Tabela 1 -
Evolução da matrícula geral do ensino médio, secundário e profissional,
de 1960 a 1971.**

Anos	Total	Matrícula no Início do Ano				Outros
		Secundário	Comercial	Normal	Industrial	
1960	267.144	113.570	81.258	64.763	5.952	1.601
1961	301.137	125.327	91.119	72.421	10.459	1.811
1962	335.761	138.272	100.642	82.784	12.212	1.851
1963	396.596	156.347	109.115	109.885	18.807	2.442
1964	439.040	167.242	114.819	131.185	22.692	3.102
1965	509.110	189.576	121.858	169.690	24.277	3.709
1966	593.413	224.153	132.215	209.588	23.313	4.144
1967	688.302	261.911	143.296	246.274	30.589	6.232
1968	801.075	311.255	166.352	281.792	34.113	7.563
1969	910.210	394.842	190.987	274.367	41.254	8.760
1970	1.003.475	462.366	219.191	262.690	49.522	9.706
1971	1.119.421	549.343	244.770	248.798	64.550	11.960

Fonte: MEC - Estatísticas da Educação Nacional. 1960/71. p. 64

A análise destes dados mostra que o ensino profissional se concentra apenas na área da formação de normalista e de treinamento para o setor comercial. O setor industrial detinha apenas 5,8% em 1971. O setor agrícola com 9.565 alunos representava 0,85% do total das matrículas que se distribuía em 1971, por setor de ensino, conforme o gráfico 1.



A situação pouco se alterou em 1985. O gráfico 2 acima mostra a distribuição, por setor de atividade econômica, das matrículas do ensino profissionalizante neste ano.

É fato conhecido que "a maior percentagem (80,58%) das matrículas para a habilitação plena do setor terciário está vinculada à carreira do magistério e a de técnico de contabilidade" (1: p. 28). Também é sabido que os alunos que concluem tais cursos não os consideram no seu aspecto de terminalidade, mas como cursos preparatórios aos seus correspondentes na universidade.

Há, portanto, de fato, uma defasagem entre ensino e crescimento econômico, ilustrada principalmente na conversão do ensino profissional em instância propedêutica (aspecto enfatizado de perto na pesquisa que se segue). Não se defende aqui que seja função da Educação o treinamento estrito para a indústria, fato dificultado pela alta rotatividade dos padrões tecnológicos e pelos altos custos. O que se defende é que a distribuição das matrículas seja alterada, ampliando-se a fatia do ensino industrial. Para isso deve-se projetar um programa que envolva os mais diferentes parceiros. Iniciativas como essas não deveriam ser isoladas. O exemplo dos sistemas SENAI e SENAC não pode ser esquecido. Seu sucesso residiu exatamente na forma de atuar em convênios com as empresas. Infelizmente ainda é muito pequeno o número de jovens atendidos, quando comparado ao contingente de mão-de-obra não qualificada e, por isso mesmo, sujeito a baixos pisos salariais. Alegar que os postos de trabalho mais especializados têm sido alocados preferencialmente por pessoas de formação universitária só patenteia o desvirtuamento da função da Universidade, que deveria ser ligada à pesquisa "de ponta" e a uma profissionalização de alto nível. O desemprego dessa mão-de-obra, outrossim, concentra-se mais nas áreas de humanidades (Direito, Filosofia, Letras...) que experimentaram uma expansão desproporcional.

Outro aspecto a ser destacado é a progressiva equiparação do ensino vocacional ao acadêmico na legislação brasileira, desde 1934, efetivada de todo na LDB (1961). Formalmente é suprimida a discriminação, mas, com isto, se induziu a conversão do ensino profissionalizante em instância propedêutica com a inclusão crescente de disciplinas gerais. Também não logrou êxito o disposto na lei 5692/71 que pretendia quase que a uni-

versalização do ensino profissionalizante, ao advogar o caráter terminal do ensino de segundo grau. Após 3 anos, foi revogada. O ensino técnico não foi atraente por si. Ao contrário, o ensino superior continuava sendo o sonho de todos os estudantes, mesmo que cursado em instituições de idoneidade duvidosa ou, até, sem qualquer aval de seriedade e nenhum alcance educacional. E o governo contribuía para isto. O que se viu, por exemplo, depois de 1964 foi o subsídio estatal, na forma do crédito educativo e outros tipos de auxílio financeiro a um número significativo de cursos superiores de padrão de qualidade aquém do desejado e com o ensino tradicional eminentemente acadêmico.

É patente que o papel secundário a que foi relegado o ensino técnico se prende a um fator cultural — o bacharelismo — na contramão até da demanda da ordem econômica.

Outra variável reforça esse fator: movimento universal de expansão do ensino universitário ocorrido a partir da última grande guerra.

Até o começo do século XX, o papel das universidades fora o de formar as elites, elementos recrutados na aristocracia e burguesia, cuja produção intelectual era dirigida para o seu próprio círculo. Criava-se portanto, um modelo de comunidade de eruditos, isolada, com autogoverno e auto-suficiência. As questões práticas eram entregues aos mecânicos, aos primeiros engenheiros que encontraram estruturas organizadas nos Institutos de Tecnologia.

Atualmente o Estado, direta ou indiretamente, é o gestor maior e o patrão do ensino superior brasileiro, na medida em que é o criador e gerador de vários sistemas universitários.

Nesta nova etapa que se intensifica a partir da década de 60, ocorreu o aumento da matrícula, com a retirada, na prática, do vestibular eliminatório, e há uma participação maior de representantes das várias camadas da sociedade, na composição dos corpos docentes e discente universitários.

Esta ocorrência se deveu a vários fatores. Dentre outros, mencionem-se a difusão de ideários democráticos com a tese da acessibilidade universal, a necessidade da pesquisa e da preparação de pessoal qualificado nas democracias das sociedades industrializadas. Isso, apesar da comprovada incapacidade de absorção dessa mão-de-obra pelo mercado de trabalho mesmo nas economias mais progressistas.

No Brasil, a tendência a canalizar recursos para o Ensino Superior, em detrimento do ensino técnico, faz-se mais aguda por esse movimento universal, mencionado. Há diferenças essenciais, no entanto. Enquanto na Europa e nos Estados Unidos as exigências de qualificação de mão-de-obra conseguiram a generalização e, praticamente, a universalização do ensino elementar e secundário, desde o final do século XVIII, no Brasil, o quadro ainda é o de um país de doutores e analfabetos.

Esta situação só faz se agravar, quando se considera o caso particular de um Estado do Nordeste, o Ceará.

No setor primário, o binômio latifúndio-minifúndio tem-se demonstrado improdutivo. Onde a modernização foi introduzida (produção irrigada e maciça de culturas exportáveis — principalmente frutos e pecuária extensiva), só potencializou o fluxo rural, contribuindo para o surgimento de favelas nas cidades maiores, com destaque para Fortaleza.

No setor secundário, houve um desenvolvimento tardio associado à considerável concentração de renda, indicadores sociais alarmantes, sendo a indústria incapaz de absorver a mão-de-obra disponível.

No setor terciário predomina a forma de economia informal, que, por sua natureza não permite a elevação do padrão de renda. Setores produtivos arcaicos, subutilizados junto com um baixíssimo nível de qualificação da mão-de-obra são suas características principais. A convivência de estruturas de produção arrojadas e atrasadas engendra “ilhas” de próspera tecnocracia em meio ao lumpensinato.

No setor educacional, verifica-se também no Ceará a presença do arraigado dualismo: ensino superior para os estratos sociais mais abastados, para a preparação dos futuros tecnocratas e profissionais liberais e a carência de uma escolarização mínima para a maioria da população. Por outro lado ninguém deve se iludir com a proclamada expansão do ensino superior que, no Ceará, só tem acentuado o fenômeno da excludência: a pretensa “democratização” do ensino superior de que tanto se fala e pela qual tanto se luta consiste na absorção de uma clientela de baixa renda em cursos de menor prestígio social, baixa remuneração e alguns deles sem nenhuma perspectiva no mercado de trabalho.

Quanto ao ensino técnico-profissionalizante, basta lembrar que Fortaleza dispõe apenas de duas instituições que desenvolvem programas nesta área com razoável visibilidade social: a Escola Técnica Federal do Ceará (ETFC) e o Centro Educacional da Juventude Padre João Piamarta de orientação religiosa. Noutros municípios registra-se a presença de alguns colégios agrícolas, funcionando com muitas dificuldades.

É preciso, porém, observar que nos últimos anos alguns fatores ocorreram e que merecem ser considerados. Entre eles destacam-se: 1) o encarecimento das mensalidades dos colégios particulares que vem tornando cada vez mais difícil para a classe média manter seus filhos nas escolas que freqüentam. Houve, portanto, por parte dessas famílias a busca de alternativas. Alguns se organizaram em cooperativas e criaram seus próprios colégios; outros procuraram a escola pública; 2) um certo desencanto pela universidade em função do número de "doutores" desempregados ou subempregados. Basta um exame superficial do currículo dos candidatos a concurso público. Na Universidade Federal do Ceará, em um concurso realizado, não há muito tempo, a maioria dos que foram aprovados para assistente em administração havia concluído um curso superior, quando a escolaridade exigida era de 2.º grau. Houve um caso de um portador de diploma de mestre na área de Ciências Agrárias ser aprovado e contratado como jardineiro; 3) a mudança de valores, que vem ocorrendo na sociedade do fim do século, fornecia pistas indicativas da superação do dualismo mente e corpo e conseqüente eliminação do preconceito contra o ensino técnico-profissional.

A reflexão sobre este tema levou os autores à idéia de verificar se esta mudança estava ocorrendo e em que profundidade. Para isto, se resolveu fazer um estudo da Escola Técnica Federal do Ceará. O relato da metodologia e resultados desta pesquisa são apresentados a seguir.

3 O CASO DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ

3.1 Objetivos

O estudo da Escola Técnica Federal do Ceará tem três objetivos principais:

- a) determinar o perfil do aluno da ETFC a partir de variáveis relacionadas a ele e aos seus pais;

- b) determinar a terminalidade dos cursos segundo a intenção manifesta dos alunos;
- c) verificar se o dualismo mente x corpo estava superado ou, pelo menos, atenuado.

3.2 Delineamento da Pesquisa

A pesquisa se constitui num estudo de caso feito na ETFC. Foram objeto do estudo os alunos das oito (8) habilitações.

3.3 Amostra

Devido ao número razoavelmente grande de alunos, cerca de 2.600, foi feita a retirada de uma amostra aleatória de, aproximadamente, 20%. Para maior representatividade do universo estudado, a amostra foi estratificada por habilitação e semestre, utilizando-se para a sua escolha a lista de matrícula fornecida pela ETFC. Obteve-se um total de 568 respondentes. Com esta amostra, admitindo-se a variância máxima, o erro é aproximadamente de 4% e o nível de confiança é de 95%. No intuito de se garantir a participação de 568 alunos, para cada estrato foram sorteados reservas, que seriam chamados a participar da pesquisa, caso alguém constante do primeiro sorteio não estivesse presente no momento da aplicação do instrumento da coleta de dados.

3.4 Variáveis Pesquisadas

As variáveis observadas na pesquisa foram as seguintes:

- 01) Sexo
- 02) Idade
- 03) Local de residência da família (Estado ou Região)
- 04) Cidade onde reside a família (capital ou cidades outras)
- 05) Estado civil
- 06) Exercício de atividade remunerada
- 07) Participação na renda familiar
- 08) Remuneração mensal do aluno
- 09) Transporte utilizado usualmente
- 10) Bairro ou área da grande Fortaleza onde mora
- 11) Instrução do pai
- 12) Instrução da mãe
- 13) Ocupação do pai

- 14) Ocupação da mãe
- 15) Renda mensal do pai
- 16) Renda mensal da mãe
- 17) Modalidade de ensino de 1.º grau cursada pelo aluno
- 18) Tipo de escola de 1.º grau freqüentada pelo aluno
- 19) Habilitação profissional escolhida
- 20) Período em que está matriculado
- 21) Turno
- 22) Desejo de fazer vestibular
- 23) Curso superior pretendido

3.5 Coleta dos Dados

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário (Anexo 2), aplicado em sala de aula no período de 11 a 15 de janeiro de 1993. A coleta foi realizada, com valiosa colaboração da direção e dos professores da ETFC, por 5 (cinco) aplicadores treinados e que seguiram rigorosamente as instruções a eles dadas e constantes no Anexo 3.

3.6 Análise e Interpretação dos Resultados

Os dados, após processados através do programa SPSS/PC no micro IS386.520 do Departamento de Fundamentos da Educação, estão apresentados em Tabelas no anexo 1.

A análise desses dados permite responder aos três objetivos do estudo.

Em primeiro lugar, qual o perfil do aluno da ETFC?

O aluno da ETFC é predominantemente do sexo masculino (Tabela 1), jovem, a metade tem menos de 18 anos (Tabela 2), solteiro na sua quase totalidade (Tabela 5), proveniente de famílias residentes no Ceará e destas a grande maioria em Fortaleza (Tabelas 3 e 4). Com relação à situação financeira, cerca de 2/3 dos alunos não exercem atividade remunerada, tendo suas necessidades atendidas pela família (Tabelas 6 e 7), moram em bairros considerados, na sua maioria, periféricos e utilizam como meio principal de locomoção a "carona" ou o ônibus. Apenas 3,4% moram em bairros com população predominantemente de classe média alta e alta (leste da Cidade) e 4,8% possuem transporte próprio, motocicleta ou carro. (Tabelas 9 e 10).

Com relação aos estudos realizados antes de entrarem para a ETFC, 90%, quase a totalidade dos alunos, concluíram o atual ensino de 1.º grau, havendo uma ligeira preferência pela escola particular (Tabelas 17 e 18).

Com relação às habilitações, há certo equilíbrio na distribuição dos alunos. Isto provavelmente ocasionado pela política de distribuição de vagas pelas várias modalidades de cursos oferecidos e pela procura maior do que a oferta. Apenas as habilitações em Estradas e Turismo apresentam percentuais de participação significativamente menor (Tabela 19).

Já a distribuição por período sugere a ocorrência de perdas ao longo do curso (Tabela 20), sendo a distribuição por turno praticamente equilibrada com uma pequena predominância das matrículas (40%) no turno da tarde (Tabela 21).

Dados sobre os pais dos alunos da ETFC indicam que apenas uma pequena minoria concluiu curso superior: 13% dos pais e 10% das mães. Os demais se distribuem pelas categorias de semi-analfabeto, alfabetizado e portador de diploma do curso secundário ou 2.º grau (Tabelas 11 e 12).

Com relação à profissão paterna (ver anexo 4) a análise dos dados da Tabela 13 mostra que mais de 2/3 dos pais são profissionais ou técnicos de nível médio, proprietários de pequenas empresas, e trabalhadores com alguma especialização. Relativamente às mães, chama a atenção o fato de que 48,4%, quase a metade, não possuem atividade remunerada fora de casa. Sobre elas, na grande maioria, recai a responsabilidade da administração das tarefas domésticas (Tabela 14). Tais dados explicam em parte a baixa renda familiar encontrada. Com relação aos pais, 51,9% ganham menos de 4 salários mínimos por mês e apenas 12,4% ganham mais de 8 salários mínimos (Tabela 15). Já a situação da mãe é diferente. Cerca de 41% não recebem nenhuma remuneração ou deixaram de responder adequadamente a esta questão, e 52,7% recebem menos de 4 salários mínimos mensais. Apenas 4,6% das mulheres têm renda superior a 8 salários mínimos por mês (Tabela 16).

Os dados coletados indicam a não terminalidade dos cursos oferecidos pela ETFC, segundo a perspectiva do aluno. Assim, 86,6% deles pretendem fazer vestibular para um curso universitário e apenas 6,2% não têm este objetivo (Tabela 22). Como era de se esperar, os cursos de maior demanda situam-se na área tecnológica (52,8%) seguidos pelos cursos da área de Ciências (13,6%) (Tabela 23).

4 CONCLUSÃO

Da análise cuidadosa dos dados obtidos, algumas conclusões podem ser retiradas. É claro que tais ilações devem ser consideradas com os devidos cuidados, pois representam uma fotografia de um momento dado. Com esta ressalva pode-se afirmar:

- 1) Os alunos da ETFC são, na sua maioria, oriundos de famílias de classe média baixa. Os indicadores de escolaridade, renda, ocupação, local de residência apoiam esta conclusão.
- 2) Na perspectiva dos alunos, os cursos ofertados não têm o caráter terminal. O desejo da quase totalidade dos alunos de continuar seus estudos na Universidade demonstra o fracasso das políticas governamentais que visam à formação de técnicos de nível médio.
- 3) As conclusões apresentadas em 1 e 2 mostram que o dualismo mente x corpo ainda não foi superado. Pelo menos no inconsciente, ainda permanece a idéia de que a escola que ensina a fazer é a do pobre e aquela que cuida da formação intelectual é a do rico. Por outro lado, as pessoas reagem e, buscando a Universidade, negando a terminalidade das escolas técnicas, procuram ascender socialmente através da obtenção de um diploma de curso superior.