



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**CATARINA ANGÉLICA ANTUNES DA SILVA**

**Educação & Trabalho: avaliação da política pública de educação  
profissional do Centro Vocacional Técnico - CVTEC de Aracati – CE**

**FORTALEZA – CE**  
**2012**

**CATARINA ANGÉLICA ANTUNES DA SILVA**

**Educação & Trabalho: avaliação da política pública de educação profissional do Centro Vocacional Técnico - CVTEC de Aracati – CE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação no Mestrado em Avaliação em Políticas Públicas, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas – MAPP, da Universidade Federal do Ceará – UFC, no Projeto “Avaliação de programas de políticas públicas de caráter social”, inserido na Linha de Pesquisa: Avaliação de Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Girão Santiago (UFC/MAPP)

**FORTALEZA – CE**

**2012**

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

- 
- S579e Silva, Catarina Angélica Antunes da.  
Educação & trabalho : avaliação da política pública de educação profissional do Centro Vocacional Técnico - CVTEC de Aracati – CE / Catarina Angélica Antunes da Silva – 2012.  
125 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2012.  
Área de Concentração: Ciências humanas.  
Orientação: Prof. Dr. Eduardo Girão Santiago.
1. Ensino profissional – Avaliação – Aracati(CE). 2. Ensino técnico – Avaliação – Aracati(CE).  
3. Trabalhadores – Educação – Aracati(CE). 4. Integração social – Aracati(CE). 5. Centro Vocacional Técnico(Aracati,CE). I. Título.



**CATARINA ANGÉLICA ANTUNES DA SILVA**

**Educação & Trabalho:** avaliação da política pública de educação profissional do Centro Vocacional Técnico - CVTEC de Aracati – CE

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação no Mestrado em Avaliação em Políticas Públicas, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas – MAPP, da Universidade Federal do Ceará – UFC, no Projeto “Avaliação de programas de políticas públicas de caráter social”, inserido na Linha de Pesquisa: Avaliação de Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof. Dr. Eduardo Girão Santiago (Orientador)**

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

**Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi (Membro)**

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

**Prof. Dr. Zózimo Farias Filho (SDE) (Membro)**

Secretaria de Desenvolvimento Econômico

A Deus, em primeiro lugar;

Ao meu querido marido, Sandro, e meus dois filhos, Bruna Assunção e Philippe Antunes, pela compreensão, atenção e carinho na realização deste trabalho.

Ao meu irmão, Rogério, e sua esposa, Flaviana, pelo apoio e dedicação nessa minha jornada.

À minha mãe, Maria Antunes, e irmãos, por acreditarem em mim e me apoiarem sempre.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, o Criador de todas as coisas, que me ilumina, inspira, motiva, abençoa e guia meus caminhos, realizando verdadeiros milagres e dádivas na minha caminhada. A Ele: toda a Honra e toda a Glória.

À minha mãe, Maria Antunes, pela dedicação e zelo, e pelo empenho em tornar os filhos pessoas justas e com perspectivas de futuro.

À minha família, pelo incentivo e apoio, especialmente à minha tia, Gracinha Antunes, ao meu amado marido, Sandro, que me encoraja na realização dos meus projetos e sonhos, e aos nossos filhos amados, Bruna e Philipe, que tornam meus dias sempre ensolarados, alegres e com mais vontade de viver.

Ao meu pai, José Ferreira (*In memoriam*) pelo exemplo de vida simples, digna, que nos mostrou que a felicidade pode estar na simplicidade das coisas.

Ao Prof. e amigo Stélio Torquato, que sempre, com dedicação, me motiva e dá valiosas contribuições para o aperfeiçoamento do meu trabalho.

Ao Prof. doutor Eduardo Santiago Girão, meu orientador, pela competência, acompanhamento e orientação na realização do trabalho.

Aos professores do MAPP da UFC, bem como às queridas e solícitas, Vânia e Ana Paula, presenças constantes na Secretaria, com sua simpatia, sempre prontas a nos ajudar.

Aos membros da banca examinadora, professor doutor Zózimo Farias e o admirável professor doutor Alcides Fernando Gussi, pela atenção e importantes contribuições ao estudo e evolução do meu conhecimento científico.

Aos colegas de turma de 2010 do MAPP, pela paciência e companheirismo, especialmente à minha companheira de viagens, Lindalva Cruz, e todos de um modo geral, que se tornaram amigos.

Aos professores, gestores e alunos participantes da pesquisa do CVTEC do Aracati, que me concederam entrevistas e responderam aos questionários, para que se tornasse possível realizar esta dissertação.

*“A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante”*

(Antônio Gramsci)



## RESUMO

Esta dissertação pretende avaliar as políticas de educação profissional do Estado do Ceará, em particular, do Centro Vocacional e Técnico de Educação Profissional (CVTEC) do Aracati e entorno, em relação à articulação trabalho e educação, a fim de perceber a aproximação do modelo adotado neste centro de ensino com o modelo da emancipação humana da concepção politécnica. Seu principal objetivo é formar um trabalhador-cidadão, dotado de uma qualificação que atenda às demandas exigidas pela sociedade capitalista, mas que, ao mesmo tempo, tenha compromisso social e político, consoante o enfoque de Gramsci. Para isso, é preciso rever criticamente o contexto histórico-social das transformações ocorridas no mundo do trabalho pelos novos modelos de produção. A avaliação, neste caso, se torna de suma importância para a compreensão do fenômeno estudado, pois ela faz parte do processo de planejamento da política social, ensejando uma retroalimentação que permite escolher entre diversos projetos de acordo com sua eficácia e eficiência. Sendo assim, precisa-se ter em vista o modo como a formação profissional interfere na vida desse futuro trabalhador, qual o seu alcance na inclusão social e a existência de impactos na sociedade resultantes da aplicação desse modelo educacional adotado pelo - CVTEC de Aracati. Foram aplicados, para tanto, instrumentos de natureza tanto quantitativa quanto qualitativa, mediante a triangulação de métodos, com os egressos, funcionários e professores da instituição, bem como empresas locais ligadas aos setores dos cursos ofertados, de forma a interpretar e atribuir significados aos fenômenos observados.

**Palavras-chave:** Avaliação . Educação . Inclusão social . Politecnicia . Trabalho.

## ABSTRACT

This dissertation is to assess the professional education policies of the State of Ceará, particularly, Vocational and technological centre of professional education (CVTEC) of Aracati and local areas, that relates work and education, in order to realize the approach of model adopted in this teaching centre with the model of human emancipation of Polytechnic design. Its main objective is to train a worker, citizen, and endowed them with a qualifications that the demands required by a capitalist society. But that at the same time, it has social and political commitments, that focuses on Gramsci. To do this, you need to review critically the historical-social context of transformations in the world of work by new production models. The assessment in this case becomes of paramount importance for the understanding of the phenomenon study, because it is part of the social policy planning process, generating a feedback loop that allows you to choose between several designs according to their effectiveness and efficiency. Therefore, we need to bear in mind as the professional training of future employee interferes in life, what's your reach in the social inclusion process and the existence of impacts on society resulting from the application of this educational model adopted by-CVTEC Aracati. Were applied to both instruments, both quantitatively and qualitative nature, through triangulation of methods, with the graduates, staff and Faculty of the institution, as well as local companies related to the sectors of courses offered, in order to interpret and assign meanings to the phenomena observed.

**Keywords:** Assessment . Education . Social inclusion . Politecnia . Work.

## LISTA DE GRAFICOS

1 - Perfil dos egressos, segundo o gênero .....	82
2 - Perfil dos egressos, segundo a faixa etária .....	83
3 - Perfil dos egressos, segundo o estado civil .....	84
4 - Perfil dos egressos, segundo a situação domiciliar .....	85
5 - Perfil dos egressos, segundo a continuidade dos estudos .....	86
6 - Perfil dos egressos segundo a situação profissional .....	95
7 - Perfil dos egressos segundo o vínculo empregatício .....	103
8 - Perfil dos egressos segundo o tempo no emprego .....	104
9 - Perfil dos egressos segundo a faixa de salário .....	105

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAGED	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENTEC	Instituto Centro de Ensino Tecnológico
CVT	Centro Vocacional Tecnológico
CVTEC	Centro Vocacional e Técnico de Educação Profissional
DEN	Diretoria Executiva Nacional
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETF	Escola Técnica Federal
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNCEME	Fundação Cearense de Meteorologia e Recursos Hídricos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFCE	Instituto Federal de Educação do Ceará
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.
INSOFT	Instituto do Software do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAPP	Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas
NUTEC	Fundação Núcleo de Tecnologia Industrial
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEA	População Economicamente Ativa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEP	Política de Educação Profissional
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PT	Partido dos Trabalhadores
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECITECE	Secretaria da Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará
SEFOR	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Social do Comércio
SSESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINE	Sistema Nacional de Empregos
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UF	Unidade Federativa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	UVA - Universidade do Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
2	<b>O ESTADO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO SÉCULO XX</b> 23 A esfera pública e o Estado Ampliado desde as últimas décadas do	
2.1	século XX .....	23
2.2	A educação profissional no Brasil e o trabalho no novo milênio .....	32
2.3	A educação politécnica por princípio no Brasil .....	41
3	<b>CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b> .....	49
3.1	Marcos legais da educação profissional do Estado do Ceará .....	53
3.2	A política do Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC .....	56
3.3	Políticas públicas em ação. Um novo rumo para a educação profissional do Ceará? .....	65
4	<b>A AVALIAÇÃO NA PESQUISA</b> .....	68
4.1	A avaliação como instrumento de pesquisa transdisciplinar .....	68
4.2	Tipificação da pesquisa .....	73
4.3	<i>Locus</i> da pesquisa – a educação profissional e tecnológica do Aracati ....	74
4.4	Os sujeitos da pesquisa .....	77
4.5	Variáveis da pesquisa .....	78
4.6	Recolha dos indicadores.....	79
5	<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	81
5.1	Perfil dos Egressos.....	81
5.2	Formação acadêmica .....	86
5.3	Situação profissional.....	95
6	<b>CONCLUSÕES</b> .....	106
6.1	Sugestões .....	109
	REFERÊNCIAS .....	110
	APÊNDICE.....	

## Capítulo 1 – INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho passou por profundas transformações, principalmente nessas duas últimas décadas. Abandona-se um modelo de produção, que tem como foco a tarefa e adota-se outro, que exige uma formação para a totalidade dos processos de produção, em que o foco está no sujeito e nos resultados, adequando-se às novas formas de produção, desencadeadas pela reorganização econômica mundial ocorrida nos últimos tempos.

Com o advento da Revolução Industrial e as mudanças no mundo do trabalho, pautadas na sua divisão, as relações sociais e a própria estrutura da sociedade transitaram por transformações consideráveis ao longo da história. Houve, desde então, o enfraquecimento da consciência coletiva e o fortalecimento da diferenciação funcional, que acarretou ao longo dos tempos em fragilidades na sociedade atual. Tais mudanças ocasionaram fortes consequências negativas, transformadas em verdadeiras mazelas sociais, como o culto ao individualismo, os altos índices de violência, a pobreza extrema, marginalidade, desemprego e a exclusão social.

Ante o que foi exposto, a educação brasileira é desafiada a repensar seus objetivos na qualidade de instituição formadora, principalmente no que diz respeito à formação profissional. É esse o ponto de vista de boa parte dos pesquisadores da área pedagógica, os quais, apoiados em dados coletados ao longo de anos de pesquisa, propõem a revisão, atualização ou reestruturação da política educacional em relação às metas a serem alcançadas, que, segundo o discurso anunciado pelo Ministério da Educação, no início do Governo Lula, seria reconstituir a educação, principalmente a profissional, como política pública, a fim de

[...] corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (BRASIL - MEC, 1998b, p.2).

De fato, observa-se que a política brasileira para a educação do futuro,

segundo Market (2004), aponta para a formação do trabalhador “qualificado-competente” e do cidadão com compromisso político. Nesses termos, a reforma da educação profissional nos remete a uma mudança e reestruturação curricular e à inclusão de dimensões político-econômicas, humana, técnico-epistemológica e éticas, capacitando o profissional para o exercício de sua profissão com responsabilidade social e ambiental, participando ativamente dos processos decisórios na sociedade. Isto, para Gramsci<sup>1</sup>, poderia ser chamada de educação unitária, pois,

a construção de uma escola que atenda as necessidades dos indivíduos para todos tem gerado discussões onde se destacam, dentre vários outros aspectos, aqueles que se referem à inclusão social e a inserção no mercado de trabalho, bem como a formação humana com a tomada de consciência através de valores que contestem a exploração do homem pelo homem. Investir em educação e, portanto, em conhecimento é, em nossos dias, o modo fundamental de acumular capital humano. Capital esse que será decisivo para o avanço produtivo e a competitividade. (KLIKSBURG, 1997, p.04).

Ao pensarmos nesse contexto histórico-social herdado e impactado pela consolidação capitalista no mundo, juntamente com nossas inquietações, na qualidade de educadores, sobre o papel exercido pela educação no futuro dos alunos ao ingressarem como trabalhadores na sociedade, tendemos a olhar com desconfiança tudo o que vem do poder opressivo dos exploradores, bem como das políticas estatais que se aliam a esses interesses.

Assim, como anota Santiago (2008, p. 60), o sistema capitalista contemporâneo, ao adotar práticas de produção, comercialização e relações flexíveis, tem uma capacidade enorme de se adaptar para manter ou ampliar o seu nível de acumulação.

Exemplo disso são os centros tecnológicos de educação profissional (CENTEC) do Ceará, que serviram de modelo para a implantação, em outros estados de instituições profissionalizantes, baseadas na mesma estrutura curricular dos centros aqui existentes, que adotaram políticas reestruturantes para o atendimento das demandas exigidas pelo mercado.

A avalanche de mudanças direcionadas, principalmente, ao setor educacional,

---

<sup>1</sup> Escola única de cultura geral humanística “no sentido amplo e não somente no sentido tradicional”. (GRAMSCI, 1982, p.121).

relativas à educação profissional, bem como a criação e expansão em todo o País de institutos especializados nessa área, a partir dessa última década muito nos tem instigado a refletir sobre tais pontos.

Estas inquietações levaram-nos a buscar mais subsídios científicos e teóricos, a fim de compreendermos com maior profundidade os interesses que motivaram essas reformas junto à educação profissional e desvendar as novas atribuições que esta pode desempenhar e como interfere na vida desses alunos. As questões que procuraremos responder são: a quem interessa esse tipo de ensino? A formação profissional orientada pelas competências, a quem serve e para quê? A “pedagogia das competências” seria realmente capaz de realizar os objetivos atribuídos à educação como uma formação autônoma e crítica?

Em vista do exposto, esta pesquisa se justifica pela necessidade de compreendermos melhor o processo histórico e político da nossa sociedade, em particular da cidade do Aracati, pois é com base nele que se esboça um modelo social e econômico que interfere diretamente nos tipos de políticas adotadas.

Segundo Freitas (apud: VIANA, 2008), a rápida evolução tecnológica abriu novas possibilidades e requisições sobre a atuação dos profissionais, principalmente do nosso Estado. Com isso, torna-se imperativo que as instituições de nível técnico conheçam não só a economia de cada região do Estado do Ceará e suas potencialidades, mas também identifiquem as fragilidades e os aspectos sociais que englobam cada uma, vendo nessas questões elementos-chave para a renovação dos currículos dos cursos profissionais e para que haja implementação de políticas públicas para a educação profissional tecnológica estadual nesse sentido. É esta, por exemplo, a conclusão alcançada pelos estudos de Market (2004), nos quais o analista advoga a ideia de que a política educacional do Brasil deve apontar para a formação de qualidade e compromisso do trabalhador. Para Market,

Esta política educacional aponta, entre outros, para duas perspectivas: a necessidade de criar e estabelecer as condições de trabalho de forma humana e qualificante e formar um profissional que seja capaz de gestar e transformar a realidade. (Market, 2008, p. 01)

Os estudos de pesquisadores como Ciavatta (2006) e Frigotto (2007), só para



citar dois dos principais teóricos contemporâneos que se dedicaram a compreender os mecanismos que regem a educação brasileira em suas modalidades e nuances, deram grandes contribuições para a área da educação profissional e tecnológica - EPT, ao desvendarem o contexto em que estas atuam e a essência da sua concepção filosófica e pedagógica. No que diz respeito a Ciavatta, por exemplo, importa lembrar que a noção de competência está associada à ordenação das relações de trabalho, que nesse momento passam por grandes transformações mundiais no modelo de produção, como acentua também a ideia de empregabilidade, ao mesmo tempo em que atua como fator de inclusão/ exclusão ao trabalho.

A competência passa a estar no princípio da organização do trabalho, no lugar da qualificação/profissão. Enquanto o domínio de uma profissão, uma vez adquirido, não pode ser questionado (no máximo pode ser desenvolvido), as competências são apresentadas como propriedades instáveis dentro e fora do exercício do trabalho. (CIAVATTA, 2006, p.196)

Além destes, outros pesquisadores ofereceram grandes contribuições para o aperfeiçoamento do processo da educação no geral, como também da profissional e tecnológica. É o que se pode afirmar acerca dos estudos de Gramsci (1982) e Saviani (2006). Os trabalhos desses dois teóricos foram imprescindíveis para que os educadores compreendessem a estrutura social e econômica da sociedade permeada pelas relações de trabalho, com base no novo modelo de produção cada um dentro do seu contexto histórico e em sua época, mas que trouxeram grandes ensinamentos sobre a articulação da educação geral e da educação voltada para o trabalho, mostrando-nos que ambas estão intimamente ligadas, visto que não podemos separar o *homo faber* do *homo sapiens*, como nos lembra o italiano Antônio Gramsci (apud MONASTA, 2010).

Podemos agora vislumbrar, graças a tais pesquisas realizadas durante anos, que é preciso uma nova compreensão das políticas de educação profissional e a que propósitos estas se destinam. A formação do profissional- cidadão constitui um desafio que exige, dentre outras medidas, a avaliação curricular e, talvez até, sua reorganização.

Alguns desses estudos demonstram que o propósito fundamental deve ser

pensar a formação do profissional, com perfil, para o exercício de sua formação e atuação adequados às questões sociais, capacitado, com entendimento reflexivo a respeito dos contextos sociais, de forma inclusiva. Nessa perspectiva, busca-se a formação de um profissional comunicativo-transformativo.

Trata-se, portanto, de se adotar uma atitude consciente da importância do princípio filosófico que norteia os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cuja finalidade é “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualidade para o trabalho”. Em suma:

A sociedade brasileira demanda uma educação de qualidade, que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas. (BRASIL, 1998c, p. 21)

Para que essa perspectiva seja aceita e adotada, é necessário um envolvimento de todos os que participam da educação, com a orientação adequada do professor, a exploração do processo autônomo do futuro profissional, visando, principalmente, à descoberta, à pesquisa e à criatividade individual. Trata-se de perspectiva quase utópica ante a realidade atual, em que o imperativo neoliberal do individualismo se acentua drasticamente sobre o coletivo.

As considerações tecidas até este ponto constituem a base sobre a qual este trabalho foi gestado, observando-se que o principal objetivo da pesquisa é avaliar as políticas de educação profissional do estado do Ceará, em particular, do Centro Vocacional e Tecnológico de Educação Profissional (CVTEC) de Aracati. Com suporte na análise das novas demandas e seus impactos sobre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, no contexto local, tomamos como referência, para a sua avaliação, o debate acerca dos conceitos de inclusão social, qualificação e formação, à luz do embate entre as concepções politécnica e mercadológica na educação profissional.

Em decorrência, nossos objetivos específicos foram assim delineados: (i) discutir sobre as políticas públicas de educação profissional, com origem nas

transformações das relações de trabalho na contemporaneidade; (ii) analisar a educação profissional de ensino técnico do Aracati e adjacências, desenvolvida na atualidade, tendo como referência para a sua avaliação a discussão dos conceitos de inclusão social, competência, qualificação e formação, à luz do embate entre uma concepção politécnica e ideia mercadológica na educação profissional; (iii) identificar as novas demandas profissionais no contexto local e suas implicações sobre a inclusão do trabalhador na sociedade, mediada pela educação profissional.

Por ser a educação um objeto de estudo com um universo investigativo bastante amplo, o pesquisador é quem confere coerência à realidade dispersa. Por isso, a escolha do objeto a ser pesquisado e a extensão e profundidade com que a investigação procura penetrar a infinita teia causal são determinadas pelas ideias avaliativas que dominam o investigador e sua época. Procuramos, então, nos deter em uma pequena representação desse universo – a educação profissionalizante do Centro Vocacional Técnico - CVTEC do Aracati – mas que possui representatividade significativa para a compreensão do objeto a ser avaliado, ou seja, a avaliação das políticas públicas voltadas para a educação profissional dessa região.

Resguardadas as devidas proporções em um contexto maior, considerando que a realidade é múltipla, complexa e incoerente, cabe a nós ordená-la e estudá-la de acordo com a nossa seleção subjetiva, embora tendo como norte a objetividade da pesquisa, em relação aos fatos.

Trata-se, portanto, de avaliar as políticas de educação profissional implantadas pelo CVTEC do Aracati e entorno, bem como a forma como se articula a relação trabalho e educação neste centro de ensino profissional. A avaliação, neste caso, se torna de suma importância para a compreensão do fenômeno estudado, pois, como nos mostram Cohen e Franco (1993, p. 73), ela faz parte do planejamento da política social, ensejando uma retroalimentação que permite escolher entre diversos projetos de acordo com sua eficácia e eficiência. Sendo assim, precisamos ter em vista o modo como a formação profissional interfere na vida desse futuro trabalhador, qual o seu alcance na inclusão social e a existência de impactos na sociedade resultantes da aplicação desse modelo educacional adotado pelo Instituto CENTEC, tendo como representação regional o CVTEC do Aracati.

Procuramos, ainda, perceber a aproximação do padrão adotado neste centro com o de educação politécnica, que tem como principal compromisso formar um trabalhador–cidadão, dotado de uma qualificação que atenda às demandas exigidas pela sociedade capitalista, mas que, ao mesmo tempo, tenha compromisso social e político.

Isso porque, como acentua Melo (1998, p.11),

[...] a avaliação de políticas públicas não constitui um exercício formal “desinteressado”, à semelhança de um cálculo de custo-benefício. Ela está fortemente ancorada num conjunto de valores e noções sobre a realidade social, partilhados pelos membros relevantes de uma maioria de governo – aí incluídos elites políticas e burocráticas, - que os permite distinguir a “boa” da “má” política. Esses valores e noções fornecem os “termos do debate” sobre as políticas, limitando e circunscrevendo a agenda pública em determinado momento.

Com essa perspectiva, podemos dizer que nossa intenção em desenvolver esta pesquisa avaliativa está no fato de que esta se constitui, de acordo com Silva (2009, p. 02), como espaço crítico para a compreensão e modificação das políticas públicas de coorte social, de modo a transformá-la em instrumento de atendimento às necessidades básicas das populações e de ampliação da cidadania das classes subalternas da sociedade. Desse modo, o pesquisador faz parte do conhecimento, de forma a interpretar e atribuir significados aos fenômenos observados, tendo como seu principal objetivo expor as análises colhidas da avaliação feita do CVTEC do Aracati, por via das entrevistas e questionários realizados com empresários locais, ex-alunos e professores da instituição, no período compreendido entre setembro de 2011 e junho de 2012.

No que tange aos aspectos metodológicos de nossa pesquisa, importa acentuar que, com suporte em uma perspectiva processual, realizamos a primeira etapa do projeto de pesquisa proposto, mediante uma revisão bibliográfica, visando a formulação do referencial teórico acerca das categorias com as quais iremos dialogar neste trabalho, comparando e confrontando ideias, contextualizando a teoria no âmbito de nossa realidade social.

Efetivamente, vale ressaltar que a complexidade da realidade contemporânea, em sua teia de relações, em permanente movimento, exige a

articulação de variadas disciplinas, na direção da transdisciplinaridade<sup>2</sup>, constituindo o desafio das teorizações nas fronteiras disciplinares (CARVALHO. et al, 2007, p. 134).

Sob esta óptica, é importante ter a clareza de que o principal destinatário do conhecimento produzido sobre políticas públicas e os programas sociais, como anota Silva (2009, p. 03), são os setores subalternos da sociedade que poderão instrumentalizar suas lutas e demandas, (...) devendo contribuir para o movimento social de formação de cidadania.

O segundo passo adotado por esta pesquisa consistiu na realização de levantamento de documentos oficiais contendo diretrizes políticas, administrativas e pedagógicas da educação profissional do CVTEC do Aracati, bem como as disposições normativas referentes a este, pois isso nos permitirá a montagem de um quadro maior sobre sua estrutura e funcionamento.

Realizamos, também, pesquisa amostral<sup>3</sup> de forma aleatória sistemática, utilizando para isso uma tabela de números aleatórios, com uma amostragem de 60 egressos de todos os cursos técnicos do CVTEC de Aracati, num universo de 120 estudantes das turmas formadas de cada curso, entre 2007 e 2008. A fim de delinear as características do fenômeno ou população sob exame, para dar mais fidedignidade à realidade a ser expressa, selecionamos a amostra da seguinte forma:

Cursos técnicos ofertados	Estudantes do curso entre 2007-2008	Amostra
Aquicultura	40	20
Agenciamento de viagem	40	20
Informática	40	20
Total	120	60

Fonte: Pesquisa direta, 2012.

Além desses procedimentos, fizemos uma pesquisa qualitativa através de

<sup>2</sup> A transdisciplinaridade é complexa e não redutora, incorporando inerentemente os fundamentos da ciência da complexidade. Ela propõe a supressão dos limites disciplinares, o que não significa a supressão das disciplinas (OLIVEIRA, 2005).

<sup>3</sup> Para fins de amostragem, se  $N < 200$ , então  $N = n$ . nesse caso, o ideal é que se trabalhe com toda a população ou o máximo que se possa, observando se o tamanho de “n” é suficiente para as futuras análises estatísticas.

entrevistas utilizando-nos da amostragem de tipos, ex-alunos do CVTEC do Aracati, visto que, neste caso, a busca é pela compreensão da lógica da educação profissional na óptica dos diversos segmentos nela inseridos.

O fundamental é constituir um “*locus*” de debate, utilizando-nos de procedimentos metodológicos vários para chegar a tal fim.

Procuramos embasar nossa pesquisa no método dialético, a fim de desvendarmos os dilemas e as perspectivas da educação no mundo do trabalho, na dimensão, não só de mercado, mas também da emancipação humana da concepção politécnica.

A pesquisa de campo foi realizada fundamentalmente no CVTEC de Aracati. Analisamos os dados dos alunos egressos participantes no Centro, por intermédio de questionários fechados, processo de seleção, perfil dos egressos, escolaridade, renda *per capita*, dificuldades sociais e acadêmicas encontradas no período do curso, e, por fim, utilizamos os dados coletados em entrevistas realizadas com uma amostra de 20 pessoas, entre empresários locais, ex-alunos e professores dos cursos ofertados, de modo a representar a população a ser avaliada; buscando investigar a efetividade social das políticas do CVTEC.

Para elaboração do roteiro de questões que nortearam as entrevistas e o questionário, consideramos as mediações determinantes que condicionam a relação trabalho/educação/inclusão.

No capítulo Introdutório, foram destacadas as análises em torno das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na política de educação brasileira ocasionadas pelo sistema capitalista nos últimos tempos. Aborda sobre a Educação Profissional e Tecnológica, de forma particular, no Centro Vocacional Tecnológico do Aracati. Procedemos, ainda, a um levantamento teórico dos principais autores que embasaram a pesquisa, além de expormos a metodologia a ser trabalhada. O segundo capítulo traz algumas reflexões sobre a globalização e suas consequências no mundo do trabalho, com os novos significados das palavras trabalho e avaliação nesse novo contexto, além das esperanças de que a profissionalização possa

incluir, tanto social quanto economicamente, a massa de desempregados de reserva, na atualidade. Segue uma discussão sobre o esboço histórico da educação profissional no Brasil, incluindo a mudança ocorrida com origem nos anos 1980, o que demonstra a evolução dessa modalidade até os dias atuais, por via da forma integrada. Incluímos, também, a perspectiva de uma educação politécnica na esteira do pensamento gramsciano. No terceiro módulo, procuramos destacar o contexto das políticas públicas voltadas para este tipo de educação no cenário atual, com arrimo na apresentação dos marcos legais da educação profissional no Estado do Ceará, tendo por base o Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC e o seu papel de destaque no ensino profissional do Estado, bem como as perspectivas apontadas sobre o rumo tomado pelas políticas públicas de educação profissional em ação no Ceará e que acompanham o ritmo nacional. No quarto segmento, argumentamos sobre a ideia de avaliação e sua importância no estudo de uma determinada política. Abordamos, ainda, o aspecto da transdisciplinaridade na avaliação das políticas públicas. Trata, portanto, dos fundamentos e escolhas metodológicas adotadas para a nossa pesquisa. Além disso, riscamos uma breve retrospectiva histórica da Cidade, em relação ao seu desenvolvimento econômico e cultural no Estado, a fim de se entender o contexto local, *locus* da pesquisa. No último capítulo, analisamos detidamente os resultados, ao que se seguem algumas conclusões acerca do assunto em pauta, rematando a investigação.

## **Capítulo 2 - O ESTADO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO SÉCULO XX**

Neste capítulo, discutiremos a reestruturação produtiva ocorrida nos últimos 30 anos, com o seu novo paradigma tecnológico, adesão às regras do ajuste neoliberal e as contradições do Estado, ora ampliado ora ajustador, ante essas políticas. Comentamos, também, os impactos ocasionados por essa transformação, que refletiram sobre a produtividade e a redução do emprego, além da destituição dos direitos sociais trabalhador e a influência no surgimento de um tipo de trabalhador requerido por essa nova forma de acumulação, denominada acumulação flexível.

Estão presentes na literatura que trata da relação trabalho-educação, as implicações das atuais transformações tecnológicas e organizacionais do trabalho no perfil do trabalhador requerido pelas indústrias postadas em tal situação, bem como o arsenal legislativo para a realização de profundas reformas educacionais, particularmente aquelas referentes ao ensino técnico, que deu aporte a concepção neoliberal.

### **2.1. A esfera pública e o Estado Ampliado desde as últimas décadas do século XX**

O início deste milênio foi marcado pela ofensiva neoliberal, que se iniciou nas três últimas décadas do século XX e, desde então, se expande cada vez mais. Sabemos que a sociedade mundial vive um momento de transformações estruturais: a financeirização mundial da economia, a revolução tecnológica e as transformações nas relações sociais.

Embora haja essa expansão, o capital está experimentando uma crise estrutural e a desigualdade está posta, o que Frigotto (2007, p. 1131), ao analisar o contexto brasileiro, diz ser o produto e condição do projeto dominante da sociedade. Isto porque, o predomínio dos novos processos tecnológicos origina privilégios para



a minoria e exclusão social para a maioria, que são os trabalhadores, os quais, por conta da “ausência de mudanças institucionais”, ficam desamparados (SANTIAGO, 2008, p. 46).

Na América Latina, de forma particular, esse ciclo de ajuste se efetivou de modo dependente, subordinado e seletivo, nos últimos 30 anos, impondo reformas ajustadoras do Estado, segundo as exigências do que foi conhecido como *Consenso de Washington*<sup>4</sup> ou, como diz Frigotto (2007), a cartilha do ajuste dos países dependentes para se enquadrarem aos objetos dos centros hegemônicos do sistema capitalista mundial.

Em meio a estas exigências, no entanto, duas configurações estatais entram em confronto, visto que a América Latina, no final da década de 1990/2000, desponta como espaço contra-hegemônico de luta emancipatória, que, segundo Carvalho (2010), surge com a emergência de um amplo e pujante movimento social em novas bases sociais e organizativas.

O Estado Democrático, que tem sua ampliação pela ação política das forças vivas da sociedade, mediante encontros, pactos e parcerias feitas entre os agentes sociais, conflitua com o Estado Ajustador<sup>5</sup>, que se define por ser restrito e seletivo, no que diz respeito ao social, mas ampliado na relação com o mercado, pela ação das forças do capital - “personas do capital” - com a destituição e acumulação da política em face da difusão da crença do “caminho único”.

Resta claro, porém, que, mesmo dentro desse conflito, há a dominância do Estado Ajustador, em meio às lutas democráticas, haja vista que o Estado é elemento do núcleo constitutivo do sistema sociometabólico do capital<sup>6</sup>. Não seja,

---

<sup>4</sup> John Williamson criou a expressão "Consenso de Washington", em 1990, originalmente para significar: "o mínimo denominador comum de recomendações de políticas econômicas que estavam sendo cogitadas pelas instituições financeiras baseadas em Washington D.C. e que deveriam ser aplicadas nos países da América Latina, tais como eram suas economias em 1989."

<sup>5</sup> A expressão Estado Ajustador foi usada pela autora no sentido daquele que “ajusta e ajusta-se” à lógica de valorização do capital. Este Estado intervém nos processos de acumulação do capital, fragilizando as suas formas de regulação face à complexa Questão Social contemporânea. (CARVALHO et al, 2007).

<sup>6</sup> Mészáros (2005), na sua obra “Para Além do Capital”, trata a expressão “sistema sociometabólico do capital” com o sentido de *internalização* dos parâmetros reprodutivos gerais do sistema. Uma contestação à educação, por afetar diretamente os próprios processos de internalização ideológica. Representa, portanto, uma profunda contestação à estrutura social em foco. Se as determinações gerais da reprodução da vida afetam profundamente

porém, de forma alguma, uma identidade homogênea.

O que se nota na América Latina é um Estado efetivamente Intervencionista, em função das novas formas de organização do capital, mantendo-se, no entanto, delineamentos do Estado Democrático. Mesmo porque o neointervencionismo estatal na América Latina<sup>7</sup> sempre esteve presente, ao longo das três últimas décadas. Nas décadas de 1980 e 1990, por exemplo, ele aparecia de modo mais velado, e nos anos 2000 mais explícito, ou reformatado.

Inegavelmente, esta reformatação do Estado na América Latina implica tensões, como anota Carvalho et alii (2007), com direcionamentos dos processos de democratização.

No caso do Brasil, Paoli e Telles (DAGNINO, 1994) sustentam que uma especificidade ocorrida na realidade brasileira coincide com os ajustes neoliberais defrontados com o projeto político democratizante amadurecido desde o período da ditadura militar, (1964), fundado na ampliação da cidadania e na participação da sociedade civil.

Para Sposati (2002, p. 02),

[...] o Brasil dentre outros países latino-americanos só reconhece os direitos sociais e humanos tardiamente, e que ao contrário de “desmanche social”, nestes países marcados pela violação de direitos humanos e sociais até os anos setenta, vai ocorrer, a construção de um novo modelo de regulação social que vincula a democracia e cidadania e é descentrado da noção de pleno emprego ou de garantia de trabalho formal para todos. Este modo de regulação social se afasta da universalização dos direitos trabalhista e se aproxima da conquista dos direitos humanos ainda que de modo incipiente.

De acordo com Sales (1994), a cidadania brasileira tem um cunho histórico da cultura política da dádiva, em que a cidadania concedida é caracterizada pela relação de mando/ subserviência, herdada de uma sociedade de estrutura agrária, autoritária e senhorial, fundada no mito da identidade nacional. Reifica-o por intermédio de um caráter nacional brasileiro, tropical, de paisagismo exuberante, em

---

cada esfera da existência humana, uma transformação social radical só pode de fato acontecer com uma efetiva contribuição da educação, entendida em seu sentido mais amplo.

<sup>7</sup> Ver CARVALHO, 1999.

detrimento de uma sociedade, que na realidade é desigual e violenta. Mesmo com essas características fundantes de cidadania, conseguimos avançar na luta pela conquista de vários direitos.

Ao observar a caracterização das políticas sociais desde o último quartil do século XX, Sales (1994) nos evidencia essa constatação. Consoante ela evoca, nesse período, há um reconhecimento de direitos sociais com lutas protagonizadas por movimentos sociais, em que esse reconhecimento é diluído em lutas locais, no âmbito de cidades, dando caráter difuso à efetivação de direitos sociais para todos, embora haja uma fragilidade da continuidade do reconhecimento dos direitos sociais e de sua permanência na agenda pública, visto que se tornam dependentes da “sensibilidade política” do grupo no governo e não, efetivamente, no resultado de conquistas consolidadas reclamáveis nos tribunais como direitos não efetivados pelo Estado.

Isto significa exprimir que, embora tenhamos avançado em relação à luta pelos direitos, como é constatado por vários teóricos, o neoliberalismo reforça esse autoritarismo social que existe como resquício histórico, principalmente no funcionamento da política, de forma a privatizar o público e bloquear a cidadania.

Resta evidente, desse modo, a existência de inúmeras fragilidades quanto à governabilidade e, principalmente, com relação à governança. No Brasil há, portanto, três grandes problemas a serem superados – a consolidação da democracia, a retomada do desenvolvimento e a redução da desigualdade social – visto que ainda registra resquícios de sistemas políticos autoritários e sua política é marcada por uma mistura de partidos fracos, clientelismo e corporativismo.

Podemos ver na atual conjuntura política do Brasil é que, em um curto espaço de tempo, houve um notável avanço na gestão macroeconômica e social, por via de um realinhamento eleitoral começado em 2006. De acordo com o comentário feito por Singer (2009, p. 83), “o subproletariado, que sempre se manteve distante de Lula, aderiu em bloco à sua candidatura depois do primeiro mandato, ao mesmo tempo em que a classe média se afastou dela.” A interpretação desse fenômeno encontra-se em uma nova configuração ideológica, que mistura elementos de

esquerda e direita.

O discurso e a prática, que unem manutenção da estabilidade e ação distributiva do Estado, encontram-se na raiz da formação do “lulismo”. A análise sugere que o tripé Bolsa-Família, aumento real do salário mínimo e a expansão do crédito colaborou com o realinhamento; ou seja, a ampliação de políticas públicas que favorecem a população mais pobre é um marco desse governo, que passa a ser uma conquista social para milhões de brasileiros. O início desta nova fase ocorreu em 2011, com a presidente Dilma Rousseff, e que todos aguardaram como a continuidade dessa era. Isso só será possível, no entanto, – está no segundo ano - se forem honradas a manutenção e a ampliação da agenda de combate à desigualdade social, meio de negociações – visto que o espaço político é um terreno dialético - entre os agentes envolvidos na arena política e a administração das vulnerabilidades externas.

Perante essa realidade, o desafio para nós, brasileiros, é organizar e melhorar a atuação do Estado com vistas a elevar os índices de governança.

Melhorias na capacidade institucional e atendimento às demandas sociais devem ser a base para a ação política. Devemos perceber a importância do Estado ante a sociedade civil, tendo em conta os direitos políticos detidos por ela. Desse modo, o Estado se torna detentor de recursos políticos desde o momento em que é legitimado por essa mesma sociedade. Nesse sentido, podemos perceber a importância do Estado na determinação, por exemplo, das políticas públicas, que deverão ser implementadas para atender as necessidades da sociedade.

Por tal razão, é necessário o repensamento constante de nossas atitudes, na qualidade de participantes da sociedade, em uma perspectiva de coletividade, propiciando ações que valorizem a inclusão social e a mudança de atitude política, com vistas ao momento histórico que vivemos. Isto porque, como sustenta Hobsbawm (2000, p.99), “não sabemos para onde vamos, mas sabemos o que nos trouxe até aqui e, se continuamos os rumos do passado e do presente para o novo milênio, vamos fracassar”. Precisamos remodelar o projeto de sociedade em curso, para torná-lo mais igualitário e humano, mediante a união e cooperação dos vários

movimentos sociais, visto que ele é, em si, dialético e contraditório, e, com suporte na realidade, possamos dar voz aos que de certa forma se tornam sobrantes e/ou excluídos do sistema capitalista.

Desde os anos 1990, com a nova onda capitalista, chamada de “globalização”, ficou mais evidente a participação estatal como instrumento de ajustamento das ações do mercado para a expansão capitalista.

A mundialização do capital mudou não somente o sistema de produção, que agora adota a roupagem da “flexibilização”, mas também as relações de trabalho e de comportamento.

Em se tratando, nesse momento, da América Latina, em particular, o Brasil, vivemos, desde esse período, uma profunda “dialeiticidade”, principalmente no que concerne à política adotada, pois, na última década do século XX, tivemos como representação política, agentes que consensuavam com a política externa proposta pelo capital, por meio do “Consenso de Washington”, desenvolvendo uma série de ações intervencionistas por parte do Estado, para que o mercado tivesse maior liberdade de atuação.

Sucessivamente, Singer (2009) acentua que elegemos outra representação governamental, que na sua essência é contraditória, pois assume o poder pela representatividade da população mais pobre, mas que também responde, em contrapartida, às exigências demandadas pelo capitalismo internacional.

Este governo, pela existência da contradição em seu interior abre espaço, nesse íterim, para discussão e a participação da sociedade civil na política. Essa brecha consegue promover, de certa forma, um Estado ampliado<sup>8</sup>, em que se abre espaço na arena política para o diálogo com variados agentes e segmentos sociais até então marginalizados.

Então, o espaço para a discussão e conquistas de direitos socialmente

---

<sup>8</sup> Ver GRAMSCI, 1982.

requeridos é ampliado. Seguindo-se a isso, se instituem várias políticas públicas de atendimento social, com prioridade para camadas e segmentos socialmente inferiorizados.

Presencia-se a partir daí, de acordo com Langoski (2008), uma ressignificação do contexto da participação efetiva e plena do cidadão na coisa pública, contribuindo para o “empoderamento” dos mais variados setores populares, ainda que seja de maneira a clarear as formas jurídicas desta participação e redefini-las sob os direitos fundamentais da democracia. Apesar de estas ações serem lentas, contudo, enseja e capacita a sociedade a se organizar e defender seus interesses de cidadania.

No início deste novo milênio, os olhos do mundo estão voltados, principalmente, para os países periféricos. Não só pela expansão do mercado, mas também por ser um terreno ideológico dialético, em que Estado Ampliado e o Estado Ajustador não só coexistem, como também, se complementam e se conflituam. No Brasil, é notória essa afirmação.

Como discurso incorporado em programas e projetos governamentais, a participação passa, nos anos mais recentes, a ser entendida como um processo, que muitas vezes, sustenta uma proposta de democratização, no entanto, este processo não é linear.

De acordo com Mendes (2008, p. 166), há muitas contradições existentes na participação dos cidadãos na gestão e na condução do poder público. Uma delas diz respeito à tensão permanente em participar por meio do Estado para a formulação das políticas públicas ou ser um agente autônomo de pressão.

Há de se considerar, também, que a participação depende, fundamentalmente, dos processos políticos em curso. Se a gestão for autoritária, a participação pode ser usada para legitimar ou cooptar, na busca de um consenso para aceitação de decisões políticas. Se os compromissos forem democráticos, podem ser criadas condições para a ruptura com essa lógica, e a participação pode emergir como fundamento da ação política.

Para que se logre alcançar essa participação democrática, é preciso que haja uma mudança na política real.

Com efeito,

[...] ela dependerá da existência, em cada município, em cada Estado e na União, de um projeto político de participação, que seja transparente e novo, caso contrário ela irá se esgotar como sistemática nova. Trata-se, portanto, do desenvolvimento de um olhar e de um fazer transeitoriais, em que dialoguem as várias dimensões da mudança, orientados, sempre, pelas necessidades integradas da população e por uma perspectiva política de desenvolvimento social e de superação da exclusão. (INOJOSA, 2001, p.109).

Mesmo se reconhecendo que os conflitos e dificuldades podem ser restritivos aos processos de mudança social, não se pode desconsiderar o que diz Boaventura Souza Santos (apud: MENDES, 2008, p.166):

[...] as experiências aprendidas nas três últimas décadas trazem elementos para várias reconstruções, dentre elas, do conceito de democracia, de cidadania, de sujeito, e com isso, revaloriza-se o princípio de comunidade, e com ele, a ideia de subjetividade, igualdade, autonomia e solidariedade.

Não se pode desconsiderar também o fato de que o momento atual parece propício à proposição de novas práticas e criação de espaços de integração entre diversos agentes. Isto implica estabelecer, contudo, compromissos de interesse público, redefinir o papel do Estado e da sociedade ante o estabelecimento de políticas sociais, definindo fóruns participativos e pactuados que sejam expressivos da diversidade de interesses e necessidades sociais.

Podemos perceber algumas inovações de experiência brasileira (com início em 1990) no âmbito das políticas públicas, como a participação social crescente e a intersetorialidade.

Na busca de atender às demandas sociais de um coletivo de cidadãos, a intersetorialidade, como diz em Cormelatto e colaboradores (2007), se processa em meio às políticas públicas (como áreas de defesa de direitos) e está necessariamente relacionada à prática, ou seja, ao enfrentamento de problemas

reais. Pressupõe a articulação entre sujeitos de setores sociais diversos para enfrentar problemas complexos e constitui-se numa nova forma de trabalhar, governar e formular políticas públicas, que possibilite a superar a fragmentação dos conhecimentos e das estruturas sociais a fim de produzir efeitos mais significativos na resolubilidade desses problemas.

Na inteligência de Campos (2000), a ação intersetorial, como algo organizado e coletivo, não pode ser espontânea. Trata-se de uma ação deliberada que requer o respeito à diversidade e às particularidades de cada setor ou participante. Envolve espaços comunicativos, capacidade de negociação e intermediação de conflitos a fim de resolver ou enfrentar finalmente o problema principal e para a acumulação de forças, na formação de sujeitos, na descoberta da possibilidade de agir.

O atual contexto da gestão social exige, como entendem Cormelatto et alii (2007), que o conjunto das políticas públicas e as instituições que as programam redimensionem o processo de formular e operacionalizar suas estratégias e ações; além disso, a instauração de modelos flexíveis e participativos que envolvam negociação e participação dos usuários e demais interlocutores nas decisões e ações das diversas políticas públicas. As relações partilhadas entre Estado e sociedade passam a determinar mudanças na cultura das instituições públicas e de seus agentes nas capacidades propositivas.

Para que isso ocorra de fato, se faz necessário observar o real significado de exercício da cidadania. “Que este termo não configure apenas uma categoria essencialmente constitutiva da sociabilidade do capital, no qual a formação do cidadão tem por fim a conformação com a ordem deste” (ROSA, 2008, p. 17), mas que, além de pleno, deva ser ampliado para o ser humano em geral, o que pressupõe a emancipação humana nas dimensões política, econômica, social e cultural. Deste modo, toda a atividade educativa que pretenda contribuir para uma formação humana omnilateral<sup>9</sup> deve estar norteada pela emancipação humana e não apenas pela cidadania.

---

<sup>9</sup> O conceito de omnilateralidade não foi precisamente definido por Marx, mas suas raízes são ancoradas nas suas obras, como os manuscritos de 1844. Para entender mais, ver SOUSA JUNIOR apud PEREIRA E LIMA (2008, p.286).



O Brasil precisa de um projeto de sociedade que respeite as diferenças e lute contra as desigualdades; um pacto político entre todos os que fazem a sociedade, para a valorização da igualdade e a emancipação social, traduzidas em ações políticas concretas, como a redistribuição de renda, a valorização do trabalhador, da distribuição da terra, do amparo aos que estão excluídos do sistema, ou seja, que visem ao desenvolvimento dos cidadãos em seu sentido pleno.

## **2.2. A educação profissional no Brasil e o trabalho no novo milênio**

No final do século XX, mais intensamente a partir de 1990, para atender a necessidade de uma nova mão de obra, os problemas de formação foram sendo solucionados, à medida que as necessidades estavam sendo situadas no momento pelo mercado de trabalho, sem que se desenvolvesse um planejamento global, que objetivasse apresentar soluções para o mundo do trabalho. Repetem-se mais uma vez, como ocorrido noutras fases históricas, a falta de planejamento e estratégias políticas para atenuar esse problema no Brasil.

Temos como consequência imediata o aumento significativo da violência e o subemprego<sup>10</sup>, bem como o desemprego estrutural proporcionado por essas mudanças. Isto porque elas sucedem de forma tão rápida e volátil que, muitas vezes, a dimensão humana fica relegada a segundo plano.

Sem dúvida, teve curso uma transformação baseada no padrão de acumulação e nos mecanismos de valorização do capital, em que este gesta novas formas de dominação social, evidenciando, claramente, a desigualdade e a participação democrática restrita como meios de sustentar esse projeto capital.

Gramsci, nos seus estudos, no início do século XX, já nos alertava para tal

---

<sup>10</sup> Vários são os autores que discutem na atualidade essa temática. Ver, entre outros, COELHO, Maria Francisca Pinheiro; TAPAJÓS, Luziele Maria de Souza e RODRIGUES, Monica. Políticas sociais para o desenvolvimento: superar a pobreza e promover a inclusão; Simpósio Internacional sobre Desenvolvimento Social. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2010. 360 p.

situação, que na época foi desencadeada pela guerra, fazendo com que a administração e a distribuição se dilatasse enormemente às custas de todo o resto.

Após os ensinamentos da guerra, tomamos consciência de que não basta saber administrar e distribuir, mas que é necessário produzir. As possibilidades de um país são dadas exatamente pela riqueza que ele produz e pelo modo como produz, não pelos palavreados de seus advogados e pelas mirabolantes invenções de seus gênios. O gênio é produto por demais bizarro e fora de todo planejamento para que dele se possa fazer um programa. Apenas o trabalho assíduo, a pequena competência, a difusão da cultura profissional podem se tornar índices de bem estar, diplomas de mérito histórico. (GRAMSCI apud; MONASTA, 2010, p. 57).

Neste novo momento, há a dominância, no capitalismo, da mundialização financeira e das atividades humanas, o que provoca uma desterritorialização da produção e a acumulação de uma nova forma de riqueza social, abstrata, que contrapõe, segundo Celso Carvalho (2006), os trabalhadores a uma força estrutural que lhes é alheia e dominante, fragmentando e precarizando a força de trabalho, tornando-a cada vez mais vulnerável. Por tal motivo, muitos estudiosos, como, por exemplo, Mézaros, criticam tal dinâmica adotada pelo sistema capitalista:

[...] um sistema de reprodução não pode se autocondenar mais enfaticamente do que quando atinge o ponto em que as pessoas se tornam supérfluas a seu modo de funcionamento. Esta não é uma projeção para o futuro [...] é a gritante realidade mundial e o rumo, negativo e do qual não se escapa do avanço do capitalismo. (MÉSZAROS apud: CARVALHO, 2010, p.178).

As transformações do capitalismo impõem uma nova ordem do capital, baseada nas assimetrias e apartações entre os países, o que exige uma política com diferentes ciclos de ajustamento para os países periféricos e devedores.

Com amparo nessas observações, Harvey (apud SANTIAGO, 2010) exprime, então, o conceito de acumulação flexível como fenômeno que se configura

[...] pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças de padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado setor de serviços, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (tais como a Terceira Itália, Flandres, vales e gargantas

do Silício, para não falar da vasta profusão de atividades dos países recém-industrializados). (P. 54).

Ancoradas numa lógica de reconstituição da hegemonia capitalista e das relações capital-trabalho, essas mudanças têm como objetivo a racionalização, otimização e adequação da força de trabalho em face das demandas do sistema produtivo, mediante a [...] “lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos”. (MÉSZÁROS, 2005, p.9).

As propostas de educação progressistas sobre trabalho e educação expressas nesse período são descartadas dos debates e orientações governamentais. Em seu lugar, são formuladas nessa década reformas educacionais que enfatizam a educação como serviço, aumentando a participação do setor privado, como podemos constatar por meio da Reforma da Educação Profissional<sup>11</sup> feita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/96, que estabeleceu a separação formal entre ensino médio e ensino técnico, do Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da LDB de nº 9.394/1996, do Parecer nº16/1999 e da Resolução nº04/1999, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Com efeito, uma vez aprovada a LDB, a noção de competência surge como reorientadora do trabalho pedagógico, conforme nos lembra Ramos (2005), e passa a compor as diretrizes curriculares, que definem como premissas no seu modelo curricular os princípios da empregabilidade, flexibilidade e habilidades como fatores essenciais para o desenvolvimento, cujo foco está centrado nas exigências do mercado.

No caso da educação profissional, estas novas orientações legitimam a concepção excludente e utilitarista de formação humana, tornando mais precarizadas as ofertas educativas. “O divórcio entre ensino médio e ensino técnico parece ter respondido, numa só cartada, a mais de um interesse”(SHIROMA et alii,

---

<sup>11</sup> Denominação expressa na LDB nº 9394/96 e no Decreto 2208/97, que define a Educação Profissional, determina suas funções e sua organização curricular.

2000, p. 91), ou seja, aos interesses ditados pelos grandes conglomerados internacionais e por seus associados no País.

Seguindo esta mesma concepção, em 1999, foram aprovados a Resolução nº 04/1999 e o Parecer nº16/1999, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, com o objetivo de adequar os currículos de educação profissional à nova ordem econômica internacional, sob o argumento de que, para promover a competitividade do País, é indispensável o desenvolvimento humano por meio da elevação da qualidade da formação.

Além disso, recupera, com esta reforma, uma velha ambição da legislação educacional brasileira, como nos alertam Shiroma e colaboradores (2000) nas suas análises sobre a política educacional da época:

Parte do ensino pós-compulsório foi transformada em estritamente profissionalizante, adquirindo caráter terminal, e parte manteve-se propedêutico. Reeditando a velha dualidade, encaminha jovens de classes sociais distintas para trajetórias diferenciadas não só educacionais, mas sobretudo sociais e econômicas. (P. 92).

Dessa forma, encerra-se o século XX, com o aumento das contradições entre concepções no campo da educação, principalmente a de cunho profissional.

Na vertente da educação progressista, a candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva, na virada do milênio, se mostra naquele momento, como possibilidade de retomada de uma ampla formação do trabalhador, consolidada por meio de políticas públicas educacionais para isso.

Em 2003, a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) foi de uma conjuntura marcada por grandes expectativas de mudanças sociais. Ou mesmo em circunstâncias adversas, resultantes das transformações na relação entre capital, trabalho e Estado, ocorrida há bem pouco tempo, o desprestígio da sociedade civil em relação às políticas públicas e a acracia das organizações sindicais e dos movimentos sociais organizados, nada disso impediu que se retomassem as discussões sobre o ensino médio integrado. Vale destacar, neste passo, vale destacar o aspecto positivo que foi a realização do Seminário Nacional de Educação

Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas, promovido pelo MEC, em 2003, como nos lembra Oliveira (In: SOUSA e OLIVEIRA, 2005, p. 91):

Este evento reuniu – nos dias 16 e 18 de junho de 2003 – cerca de seiscentos representantes de instituições públicas e privadas da educação profissional, bem como entidades sindicais e científicas. O relatório do mencionado seminário reafirma a necessidade de revogação do Decreto 2.208 / 1997 e a elaboração participativa de proposta substitutiva.

Ainda de acordo com Oliveira (IDEM), em decorrência desse Seminário, ocorreu, ainda naquele ano, na cidade de Brasília, em dezembro, o “Fórum Nacional de Educação Tecnológica”, com o intuito de avaliar os efeitos da reforma.

Assim, tem começo o processo de revogação do Decreto nº 2.208/1997, e o debate sobre esta concepção de ensino volta a se articular.

Por meio de um processo polêmico, com disputas teóricas e políticas sobre as modificações a serem realizadas na política de educação profissional, tal como se regulamenta no § 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/1996, havia grupos formados por correntes progressistas, que defendiam a ideia de educação profissional capaz de contribuir para a emancipação humana, e outro, representado por um setor conservador, que estava neste processo lutando pela permanência total, ou ao menos parcial, da concepção de educação profissional vigente. Ao final das discussões, venceu o grupo que defendeu a promulgação de um novo decreto como medida transitória que iniciara rapidamente a travessia entre a antiga e a nova reformas. Em 23 de julho de 2004, foi promulgado o Decreto nº 5.154/04, que contém nove artigos dispondo sobre o modelo de educação profissional que passou a ser adotado pela sociedade brasileira.

A revogação do Decreto, no entanto, como nos alerta, ainda, Oliveira,

[...] não implicou o abandono dos seus princípios, haja vista que permitiu tanto a organização de cursos integrando ensino médio e técnico quanto à estruturação de cursos completamente separados, tratando de resolver somente a questão do impedimento da integração ensino médio e técnico, sem, contudo, eliminar o modelo que os torna independentes, como atesta o artigo 4º do decreto 5.154/2004. (In: SOUSA E OLIVEIRA, 2005, p. 91).

Além disso, em todo o texto resta clara a intenção, mesmo de forma sutil, de acomodar duas perspectivas distintas, as da base de educação produtivista quanto da base de uma educação emancipatória, que pretende superar este viés, buscando, como diria Gramsci (1982), uma escola “desinteressada”, que devolva ao trabalhador o saber que lhe fora subtraído, ou melhor, fragmentado pelo processo de capitalista de produção.

A reintegração do ensino médio e da educação profissional de nível técnico ocorreu no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

Em 2010, como nos recorda Pacheco,

[...] o presidente Lula anunciou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o qual incluía a construção de 65 unidades de ensino. Com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do MEC, em 2007, a expansão passou a fazer parte das ações dele, e o governo anunciou então a construção, até 2009, de mais 150 unidades de ensino, contemplando todos os Estados e o Distrito Federal. (PACHECO, 2010, p.73).

Em 2007, o governo Lula, criou o Programa Brasil Profissionalizado, com o intuito de, no primeiro momento, fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica. Este programa de ampliação faz parceria com o sistema S (congrega várias instituições, como o SENAI, SENAC, SENAR, SESC, SEST, SEBRAE, SESCOOP, SESI<sup>12</sup>), a fim de ampliar as vagas em cursos técnicos e a gratuidade dos serviços de educação ofertados pelo sistema.

Em 2009, já no seu segundo governo, houve a transformação dos centros federais de educação tecnológica (CEFETs), escolas técnicas e agrotécnicas federais (ETFs e EAFs) e escolas técnicas vinculadas a universidades federais em institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

Pacheco et alii (2010), sobre esta decisão, acentuam que

[...] a ideia da criação dessas novas instituições surgiu no bojo do segundo mandato do presidente Lula, o qual, dentre outros aspectos, será marcado pela determinação do presidente em assegurar à educação e, particularmente, à educação tecnológica um lugar privilegiado nas políticas do seu governo. No caso da EPT, vale lembrar que, para assegurar a atual expansão e modernização, foi necessário um forte esforço político visando

---

<sup>12</sup> Ver lista de siglas.

revogar o aparato legal responsável por impedir a sua ampliação por todo o país. (p.72).

Ao contrário do ex-presidente Lula, que priorizou a expansão da rede federal de escolas técnicas nos seus dois governos, a atual presidente, Dilma Rousseff, em promessa de campanha, asseverou em seu discurso que sua principal aposta é na melhoria de qualidade do ensino médio por meio da educação profissional com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

O projeto, logo após sua vitória, transitava no Congresso, sendo aprovado pela Câmara em 2011. Transformou-se na Lei 12.513/11, instituindo o citado Programa em âmbito federal.

A proposta foi bem recebida no setor produtivo, segundo relato de Amanda Ciegliniski (*on line*, 2011), visto que a falta de mão de obra qualificada é um dos principais gargalos para o desenvolvimento econômico do País. Já entre os educadores, ainda há dúvidas de que o PRONATEC é a resposta de que o ensino médio precisa para superar a crise de identidade enfrentada desde a expansão das matrículas na década de 1990. Estas, foram ocasionadas pelo ajuste do modelo econômico proposto na época, que trazia como exigência principal uma ampla reforma dos sistemas tradicionais, a fim de se adequar aos desafios do novo sistema produtivo, entre eles, “a construção de uma moderna cidadania e da competitividade. A moderna cidadania seria preparada na escola, cujo acesso deveria ser universalizado, ao menos no ensino fundamental, afim de que a população aprendesse os códigos da modernidade” (SHIROMA e Colaboradores, 2000, p. 63-64).

Cabe ressaltar, no entanto, que na exposição de motivos do projeto de lei para a criação do PRONATEC, o Ministério da Educação (MEC) sinaliza que a intenção do Programa não é tornar o ensino médio integrado uma realidade para todos os estudantes. Ao contrário, o texto cita que o Plano Nacional de Educação (PNE) trabalha com a meta de dobrar o número de matrículas até o fim da década. Significa que, em 2020, apenas 20% dos estudantes do nível médio receberão formação técnica integrada.

Desta forma, seria no mínimo hipocrisia, em concordância com Rosa (2011, p. 58), “defender no estado atual a eliminação do trabalho produtivo para os jovens, devido à dupla centralidade que o trabalho tem, como necessidade e como liberdade, aqui caracterizada como necessidade imperiosa”. Se o sistema capital viola esse direito, pelo desemprego, o Estado viola duplamente, quando possibilita a poucos uma formação profissional, mesmo na forma atual, que deve ser superada.

Para Frigotto (2002, p. 15), o trabalho é

[...] o que os indivíduos podem criar, recriar e reproduzir permanentemente sua existência. Impedir o trabalho, mesmo em sua forma capitalista de trabalho alienado, é uma violência contra a possibilidade de produzir minimamente a própria vida e, quando for o caso, a dos filhos.

O preocupante é que o ensino profissional, pelas novas exigências do mundo da produção, que requer um trabalhador polivalente, capaz de desempenhar diversas funções, ainda se insere na concepção dicotômica de trabalho. Mesmo as políticas públicas criadas nesse campo, na tentativa de superação, esbarram na disputa hegemônica travada, muitas vezes, em embates no Congresso entre a sociedade civil, grupos privados e até mesmo com a participação do próprio MEC.

O que notamos, muitas vezes, como anota Rosa (2011), é a interferência dos organismos internacionais como o FMI e o Banco Mundial nos processos educacionais. Isto demonstra, claramente, a centralidade da educação no projeto neoliberal de hegemonia na sociedade brasileira para o século XXI, a fim de formar trabalhadores para executar com eficiência determinadas tarefas requeridas pelo mercado de trabalho, contudo, sem a compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos e sociais do processo de trabalho. Assim, não avançam além do cidadão produtivo.

Em seu livro “Para além do Capital”, Mézaros formula alguns questionamentos, que podem ser bastante pertinentes para a discussão que fazemos sobre os rumos da educação profissional do País neste momento:



A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à auto realização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está a serviço de perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? Será o conhecimento o elemento necessário para transformar a realidade o ideal de emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem-sucedida, a auto emancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a doção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a conscientização dos objetivos reificados do capital? (ROSA, 2008, p. 47).

Daí a necessidade e importância de investigar, para se compreender melhor o processo histórico e político da nossa sociedade, em particular da cidade do Aracati, pois, a partir dele, que se esboça um modelo social e econômico que interfere diretamente nos tipos de políticas adotadas nos vários setores da sociedade, ou seja, podemos ter uma acuidade visual mais apurada dos fatos, para detectarmos se estas contribuem para a ampliação das possibilidades de uma inserção menos precarizada no trabalho, ou, ao contrário, estão coadunando com a posição do mercado, e favorecendo a exclusão/marginalização desses trabalhadores.

O que presenciamos até o momento é desaparecerem, principalmente no campo educacional, termos essenciais utilizados na luta pela democratização do País. Segundo Frigotto (2007) e Ciavatta (2006), praticamente desaparecem nas reformas educacionais em vigor expressões como educação omnilateral, laica, unitária, politécnica ou tecnológica e emancipatória, e ganha espaço o ideário da qualidade total, das competências, da polivalência, do cidadão produtivo e da empregabilidade.

Como Santos reforça (1999, p.171), a dicotomia educação-trabalho, porém, é hoje questionada em um nível mais profundo – o questionamento da relação educação-trabalho.

Neste sentido, é urgente e necessário desenvolver esforços conceituais e experiências, com vistas à elaboração de metodologias que possibilitem a avaliação da eficiência, da eficácia e da efetividade social das políticas públicas desenvolvidas na atualidade, de forma a constituir um modelo educacional que realmente atenda

às necessidades, não só mercadológicas, mas também sociais dos trabalhadores, que devem ser vistos como cidadãos.

### 2.3. A educação politécnica por princípio no Brasil

Neste momento, é importante destacar o fato de que a compreensão das discussões feitas neste trabalho depende muito da diferenciação dos conceitos de politecnia e polivalência. O conceito de politecnia<sup>13</sup>, aqui adotado, consensua com a concepção de Marx e Gramsci adotados em Saviani (2006). “A noção de politecnia deriva basicamente da problemática do trabalho... O conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral”. (P. 7). E Saviani continua: “a noção de politecnia se encaminha na direção da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”. (P. 13).

A respeito do conceito de politecnia, é interessante resgatar a ideia de que, para Saviani (1989),

[...] diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnia, nesse sentido, se baseia em determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos (p. 17).

Para Saviani (IDEM), a formação politécnica propiciará ao educando trabalhador

[...] um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna.

---

<sup>13</sup> O conceito de politecnia aqui apresentado diverge do conceito de educação politécnica dos textos oficiais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, que faz uma menção de forma dispersa e deturpada da expressão em sentido mais amplo, adotando em seu discurso, ao contrário a concepção de polivalência. Para a análise do processo de discussão da LDB ver SAVIANI (1997).

De acordo com Manacorda (1991), Marx utiliza como sinônimos os termos ‘educação tecnológica’ e ‘educação politécnica’. Enquanto a denominação ‘educação tecnológica’ aparece no *Manifesto Comunista* (1848), no texto escrito por Marx para o Primeiro Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores (1866) e em *O Capital* (1867), a expressão educação politécnica apareceria somente no texto de 1866.

Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção.

Frigotto também concede suporte a essa discussão, quando exprime a visão de Gramsci:

Gramsci, efetivamente, vai dar ao princípio do trabalho como elemento educativo, à inseparabilidade entre ensino e trabalho produtivo e ao caráter politécnico da escola única, uma dimensão mais ampla e cultural.

(...)

A análise que Gramsci faz da escola única e do caráter politécnico da escola se situa, então, no bojo mais amplo da análise que o mesmo faz da questão das classes sociais, da hegemonia, do partido e do intelectual no contexto de um capitalismo monopolista. Subjaz à especificidade dessas análises uma questão fundamental que une a reflexão teórica à prática política em Gramsci. Trata-se de entender porque no interior do capitalismo monopolista, no Ocidente, a passagem para a sociedade socialista é mais complexa, e de se situar o espaço e os mecanismos onde se articula esta passagem.

Ao buscar a resposta a essa questão, como vimos, Gramsci é levado a desenvolver, no âmbito teórico e prático, a questão das relações de classe, da hegemonia, do Estado, dos intelectuais, do partido, da escola e sua função. (FRIGOTTO, 2006, p. 190-191).

Apoiamo-nos, também, em Machado (2010), para refletir sobre tal diferenciação:

Polivalência se refere a trabalho mais variado, apresenta caráter flexível, obedece a uma racionalização de tipo pragmático, utilitarista e instrumental, que exige do trabalhador, principalmente, capacidade de abertura, de adequação às mudanças e de lidar com situações diferenciadas. Já a politecnia diz respeito à recomposição do trabalho fragmentado, à valorização dos saberes não padronizáveis, ao domínio da técnica em nível intelectual, exigindo do trabalhador, principalmente, compreensão teórico-prática das bases das ciências contemporâneas, dos princípios tecnológicos e de organização e gestão do trabalho. (MACHADO, 2010, p.16).

Para entendermos melhor essas duas vertentes sobre a educação para o trabalho, cabe ressaltar que a formação por polivalência, baseada nas competências, contrapõe-se ao modelo da Escola Unitária pautado na unidade dialética entre a atividade intelectual e a manual; entre a ciência e a técnica; entre a teoria e a prática, distanciando-se da articulação entre a técnica do trabalho e a sua base científica (politecnia), defendida, inclusive, por Saviani, à época de debate e formulação da nova LDB, que, ao ser promulgada, lhe foi dada uma redação viesada

ao conceito concebido e discutido anteriormente. Assim, o conceito de 'educação politécnica ou tecnológica' na educação brasileira, foi parcialmente apropriado pelas formulações liberais e tecnicistas de políticas educacionais mais recentes.

Concordamos com a posição de Saviani (2003, p. 145-146), que assinala uma importante mudança no discurso econômico e pedagógico da burguesia, no que tange à utilização dos termos 'tecnologia' e 'politecnicia', sendo o primeiro definitivamente apropriado pelo discurso dominante:

Assim, a concepção de politecnicia foi preservada na tradição socialista, sendo uma das maneiras de demarcar esta visão educativa em relação àquela correspondente à concepção dominante (SAVIANI, 2003, p. 146).

Segundo o autor (1997, p. 216),

[...] o que o MEC definiu como Formação Profissional traz como consequência o seu descomprometimento em relação às escolas técnicas federais, inegavelmente a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio à qual contém os germes de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo, de onde poderia se originar um novo modelo de ensino médio unificado e suscetível de ser generalizado para todo o país.

Isso ocorre porque, conforme descreve Frigotto (apud PEREIRA e LIMA, 2008), há um esforço, inclusive nos discursos oficiais, de mascarar os interesses da classe detentora do capital, ressignificando a noção de capital humano, mediante o ressignificado de noção de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade, a fim de esconder, ou pelo menos minimizar, a condição do trabalhador como um sujeito explorado.

No âmbito dessas razões, os indivíduos passam a ser responsáveis únicos pela sua inserção e sucesso no mundo do trabalho ou, ao contrário, pela sua exclusão e derrota; ou seja, o princípio fundamental aqui é transformar pessoas em capital para empresas, tornando a educação um diferencial na competitividade<sup>14</sup>. O avanço da tecnologia também se torna um fator determinante neste período histórico, para a intensificação das exigências do domínio de novos códigos.

---

<sup>14</sup> Ver "A Teoria do capital Humano", desenvolvida por Theodore W. Schultz nos anos de 1956-1957 e bastante difundida na década de 1970.

Trata-se, portanto, de uma lógica excludente, em educar para o emprego, que, segundo Gentili (apud: FRIGOTTO, 1998), também levou ao reconhecimento (trágico para uns e natural para outros) de que “também se servia para *também* formar para o desemprego, numa lógica de desenvolvimento que transformava a dupla “trabalho/ausência de trabalho” num matrimônio inseparável”.

O conceito de empregabilidade surge, então, no plano discursivo, como um artifício para compreender o fortalecimento da competitividade, não só interempresarial, mas também interpessoal. Dessa maneira, fortalece também a individualização e a desarticulação social das pessoas, como seres coletivos, aumentando, inclusive, os fatores da violência e exclusão social e não comprometimento ambiental, por elas não se sentirem mais participando de uma coletividade social.

A desintegração da promessa integradora implicou a construção de uma esperança, só que desta vez muito mais arriscada para os indivíduos e com um custo social cuja evidência não expressava outra coisa senão a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos: a *empregabilidade*.( GENTILLI apud FRIGOTTO, 1998, p. 89, ênfase do autor).

Manacorda, ao se reportar a Gramsci em seu discurso de 1917, sobre a educação profissional de seu tempo, denuncia-nos essa capacidade metamórfica que tem o capital em camuflar suas verdadeiras intenções, tal qual se mostra na atualidade, mudando somente os discursos. De acordo com Gramsci, a escola profissional existente dá a falsa impressão de ser democrática, porque, tendendo a criar estratificações sociais, ou seja, permitindo que o operário passe de não - qualificado a qualificado, por exemplo, cria aquilo que poderíamos chamar de uma certa mobilidade social:

Mas a tendência democrática intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário não-qualificado se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar “governante” e que a sociedade o deixe, ainda que seja “abstratamente”, em condições gerais de poder chegar a esse ponto; a “democracia política” tende a fazer coincidir governantes e governados. (GRAMSCI apud MANACORDA, 1990, p.179)

Para Gentili (apud: FRIGOTTO,1998),

Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveria orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis. A garantia do emprego como direito social (e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante de uma nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece. (P.89).

Ainda que a retórica atual nos negue a autoridade de assumir nossa condição de sujeitos, capazes de escrever nossa história, por não podermos sobreviver a isso, Mézáros nos instiga a refletir sobre o nosso papel e o da educação, bem como suas possibilidades de contribuir na mudança social e na manutenção da sociedade.

A recusa reformista em abordar as contradições do sistema existente, em nome de uma presumida legitimidade de lidar apenas com as manifestações particulares – ou, nas suas variações "pós-modernas", a rejeição apriorística das chamadas grandes narrativas em nome de *petits récits* idealizados arbitrariamente – é na realidade apenas uma forma peculiar de rejeitar, sem uma análise adequada, a possibilidade de se ter qualquer sistema rival, e uma forma igualmente apriorística de eternizar o sistema capitalista. (MESZÁROS, 2005, p. 29).

Como ele mesmo observa

[...] as mudanças, sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admissíveis apenas com o único e legítimo objetivo de corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da lógica global de um determinado sistema de reprodução. (P. 25).

E continua a nos incitar na procura de clarificar os reais motivos e interesses das reformas educacionais, sabendo que "limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa" (P. 35).

Para Delors (2000, p.93),

O progresso técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção. As tarefas puramente físicas são substituídas por tarefas de produção mais intelectuais, mais mentais, como o comando de máquinas, a sua manutenção e vigilância, ou por tarefas de concepção, de estudo, de organização à medida que as

máquinas se tornam, também, mais “inteligentes” e que o trabalho se desmaterializa.

Diante dessa nova perspectiva, Gramsci, no início do século XX, já preconizava a esse respeito:

[...] os filhos do proletariado devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os terrenos livres para poder realizar sua própria individualidade do melhor modo possível e, por isso, do modo mais produtivo para eles e para a coletividade. A escola profissional não deve se tornar uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só com olho certo e a mão firme. Mesmo através da cultura profissional é possível fazer que surja da criança o homem, contanto que se trate de cultura educativa e não só informativa, ou só prática manual. (GRAMSCI, apud MONASTA, 2010, p.66).

De acordo com Mészáros (2005), as alternativas ao sistema dominado pelo capital devem ser constituídas dentro deste, em suas contradições.

Com efeito, Kuenzer (1991) ressalta que o ensino politécnico será uma das opções por meio da qual o trabalhador poderá recuperar, em parte, os efeitos desqualificadores do desenvolvimento capitalista. Ao mesmo tempo, aponta para uma perspectiva de recomposição entre trabalho manual e intelectual, pois, a base em que se assenta a estrutura do ensino é o princípio educativo do trabalho, como disse Gramsci (1982).

O ensino que busca a compreensão destes processos, no entanto é reservado à classe que se apropria da ciência e do conhecimento produzido pela humanidade, perpetuando a dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual. Neste sentido, a escola unitária e politécnica representa o rompimento com essa lógica, pois o seu postulado é

[...] que o processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho manual puro, nem trabalho intelectual puro. Todo o trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos e do exercício mental, intelectual. Isto está na própria origem do entendimento da realidade humana, como constituída pelo trabalho. (SAVIANI, 2003, p.138).

Para Gramsci (1982), a escola se configura como uma das posições no interior da sociedade civil, em que é possível promover a organização da cultura e a reforma intelectual e também moral, fundamentais para a elaboração da escola unitária.

A conquista da cidadania na escola deve ser compreendida como importante mediação, dentro dos limites da educação formal para ultrapassar os interesses capitalistas. Mészáros (2005) nos lembra de que, ainda que a cidadania não possa isoladamente oferecer alternativa emancipadora radical, pode transformar-se em luta por emancipação humana, na medida em que abarca a totalidade das práticas educacionais, com vistas a confrontar com opções todo o sistema de internalização elaborado pelo capital.

E o sistema capitalista poderá contribuir para tal elaboração, com apoio nas suas contradições, que o levam constantemente a crises em níveis cada vez mais aprofundados e globais, abrindo brechas para que novos paradigmas societários se façam necessários para motivar a ação dos grupos e classes sociais.

Há, no entanto, um ponto crucial que deve ser levado em conta, como nos alerta Arrais Neto (In: OLIVEIRA e SOUSA, 2005):

Contradições, no entanto, e seu produto direto, as crises, apontam para o esgotamento de um determinado modo de produção, não para a nova forma social-produtiva que deverá suceder. E este ponto foi mal compreendido pelos movimentos políticos progressistas por demasiado tempo. O novo modo de produção ou, num nível mais acanhado, o novo modo de regulação sócia, deverá ser engendrado pela práxis dialética cotidiana de uma maioria politicamente educada da sociedade.

Para enfrentar imensa tarefa, cabe a nós, pesquisadores, críticos, sociedade civil, mediados por avaliação e monitoramento das políticas públicas, a intervenção consciente em todos os processos educacionais, ultrapassando a negação do sistema vigente, exigindo a produção de estratégias autossustentáveis de mudança das condições de reprodução da sociedade, possibilitando novas formas de consciência e de ação.



Portanto, nós, na qualidade de trabalhadores da educação, devemos lutar, por meio de vários caminhos, como fóruns e encontros para debate e discussão sobre a situação do ensino como um todo, seguido dos possíveis encaminhamentos, para que ocorram mudanças na atual formação profissional, que permitam desenvolver projetos democráticos, centrados na ideia de educação unitária, tecnológica ou politécnica e de uma formação bem mais integral.

### **Capítulo 3 – O CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ**

A onda de transformações por que passa o mundo, principalmente nos últimos 30 anos, em relação às novas tecnologias, impacta fortemente a relação capital-trabalho. A chamada Era Pós- Fordismo, ocorrida de forma concentrada nos anos 1990, remodela as relações de trabalho e requer, desde esse momento, um novo modelo educacional que se harmonize às exigências do capital e sua flexibilização. O modelo em vigor passa, então, a ser questionado, pois não consegue atender mais as demandas do mercado de trabalho. Instauram-se programas e planos educacionais por todo o País, a médio e longo prazo, para corrigir e aperfeiçoar o modelo educacional em voga.

Isto se configura, como anota Andrade (2010), em decorrência da nova realidade no mundo do trabalho, que passa a exigir investimentos na educação sob a perspectiva da competência, caracterizando a qualificação profissional sob o prisma da autonomia e da responsabilidade no trabalho.

Ante tal posição assumida perante a alguns organismos multilaterais, como a UNESCO, neste campo de organização capitalista, surge:

A necessidade que os países têm de dispor de mão-de-obra qualificada; ii) a necessidade de, num clima de austeridade orçamental, melhorar a a qualidade da educação e da formação para uma melhor utilização dos recursos; iii) a nova partilha de responsabilidades entre autoridades centrais e locais na gestão das escolas. (AFONSO, 2009, p. 64).

Sendo assim, os discursos, a partir dos anos 1990, “fazem apelo a excelência, eficácia e eficiência, à competitividade e produtividade e a outros aspectos do campo da racionalidade econômica” (AFONSO, 2009, p. 64), principalmente aqueles ligados à educação de cunho profissionalizante.

De fato, o enfoque conferido à formação por competências contribuiu bastante para alimentar a falsa ideia de que o desemprego é fruto do despreparo do trabalhador, que não soube acompanhar as inovações tecnológicas surgidas.

O Ministério do Trabalho (1996, p.36), “formulador, executor e articulador das políticas de emprego e educação profissional no país, mediante uma concepção administrativa e gerencial”, propõe, por meio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), uma política nacional de educação profissional que objetive atingir significativo percentual de trabalhadores, especialmente subempregados, desempregados e excluídos da produção.

Sua meta prioritária até 1999 era atingir a qualificação anual de, pelo menos, 20% da população economicamente ativa (PEA). Estabelece então como diretriz, de modo específico, em relação à política de educação profissional (PNEP), a implementação de programas de educação e de requalificação profissional, apontando como objetivo central a integração dos benefícios do seguro-desemprego com as ações de requalificação e de recolocação do trabalhador no mercado de trabalho.

Não só no Estado do Ceará, mas também em todo o Brasil, ou melhor, em toda a sociedade capitalista atual, o novo papel do trabalhador é destacado, seja em discussões teóricas ou em documentos oficiais, quando se trata da nova forma de produção capitalista (ANDRADE, 2010). E há entendimento geral de que a educação profissional enfrenta desafios, ao ser concebida integralmente como política pública de emprego, trabalho e renda, cujo foco se encontra tanto no mercado de trabalho quanto nas pessoas, tendo como premissa básica a busca do desenvolvimento sustentável, visto que, hoje, o trabalhador desejado pelo sistema deve desenvolver habilidades cognitivas e comportamentais, as quais foram muito bem sintetizadas por Kuenzer (apud: ROSA, 2008):

[...] análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente e assim por diante. (P. 49)

Este conjunto de competências caracteriza o tipo de cidadão produtivo ideal para operacionalizar o sistema. É consenso, porém, entre os estudiosos sobre a

educação formal, incluindo a qualificação profissional, que o sistema educativo não dá conta de produzir esse perfil de trabalhador exigido pelo capital.

Em concordância com Andrade (2010), podemos perceber que a crescente desagregação social decorrente do novo modelo de acumulação flexível tem como pontos centrais o desemprego e o trabalho precário. Isto favorece as pretensões dos mentores neoliberais de não quererem mais responder pelos direitos trabalhistas e sociais. Daí a necessidade de transformar cada trabalhador em um competidor individual, a fim de mascarar a falência do sistema capitalista.

No que se refere à proposta da PNEP, Belloni et alii (2007) tece algumas considerações importantes sobre a proposta dessa política. A autora observa que é clara a vinculação das características dessa política às ações de outras políticas públicas. As ações de qualificação e requalificação profissional pretendem privilegiar desempregados e populações excluídas, especialmente grupos críticos, formados especialmente por jovens e mulheres, tradicionalmente também marginalizados do sistema de educação e formação profissional no País.

Ela aponta que a PNEP foi pautada em dois *eixos estratégicos*: a descentralização e a parceria. Para a concretização dessa política, foram definidas três *linhas de ação*, a saber: o avanço conceitual, a articulação institucional e o apoio à sociedade civil<sup>15</sup>.

De acordo com a orientação da SEFOR, os planos estaduais de qualificação, em sua concepção e formulação, “deveriam envolver diálogo estreito entre as Comissões e as Secretarias de Trabalho, além de outros parceiros, tais como organismos de governo e atores sociais”. (BELLONI; MAGALHÃES e SOUSA, 2007, p. 40), tendo seus objetivos vinculados a eixos estratégicos para o desenvolvimento de cada Unidade Federativa.

Com efeito, a recomendação a ser adotada pelas UFs era a de que os planos de qualificação profissional deveriam estar voltados para determinados setores

---

<sup>15</sup> Ver detalhadamente em BELLONI; MAGALHÃES e SOUSA (2007, p 36-41)

econômicos ou clientela, especialmente grupos socialmente vulneráveis, em caráter de apoio a projetos de geração de renda.

As tabelas a seguir nos concedem uma amostra da oferta de educação profissional e tecnológica no Estado do Ceará, com base nos dados da Secretaria da Ciência e Tecnologia, constatados em 2005. Observa-se que, nos dados apontados nas tabelas 1 e 2, foram ofertados, nesse período, 4.630 cursos de formação profissional inicial e continuada. Estes atenderam 758.402 jovens e adultos. Tais cursos, em sua maioria, foram compostos por cursos de curta duração e orientados para a qualificação social e profissional dos trabalhadores. Os dados de 2005 não divergem tanto da situação atual e mostram que o Instituto CENTEC é o maior provedor dessa oferta de curso, em termos de número de programas ofertados, seguidos pelo SENAC e SENAI. Considerando-se a quantidade de jovens e adultos qualificados em 2005, o Instituto de Desenvolvimento do Trabalho – IDT foi o que mais fez atendimento nessa área, seguido do SENAI, CENTEC e SENAC (CEARÁ, 2006).

Tabela 1 – Número de Cursos de Formação Profissional por Nível de Formação – 2005.

<b><i>Nível de Formação</i></b>	<b><i>TOTAL</i></b>	<b><i>CENTEC</i></b>	<b><i>CEFET</i></b>	<b><i>SENAR</i></b>	<b><i>SENAC</i></b>	<b><i>SENAI</i></b>
<b>Inicial Continuada</b>	<b>4.630</b>	<b>1.711</b>	<b>34</b>	<b>668</b>	<b>1.432</b>	<b>347</b>
<b>Técnico</b>	115	12	14	-	38	07
<b>Tecnológico</b>	<b>57</b>	<b>12</b>	<b>20</b>	-	-	-

Fonte: Indicadores de Educação Profissional – SECITECE - 2005

Tabela 2 – Matrículas de Educação Profissional por Nível de Formação – 2005.

<b><i>Nível de Formação</i></b>	<b><i>TOTAL</i></b>	<b><i>CENTEC</i></b>	<b><i>CEFET</i></b>	<b><i>SENAR</i></b>	<b><i>SENAC</i></b>	<b><i>SENAI</i></b>
<b>Inicial Continuada</b>	<b>758.402</b>	<b>32.300</b>	<b>2.762</b>	<b>15.909</b>	<b>10.008</b>	<b>87.701</b>
<b>Técnico</b>	14.606	554	3.884	-	700	1.003
<b>Tecnológico</b>	<b>15.119</b>	<b>1.816</b>	<b>5.834</b>	-	-	-

Fonte: Indicadores de Educação Profissional – SECITECE - 2005

### 3.1. Marcos legais da educação profissional do Estado do Ceará

Seguindo a lógica da proposta da SEFOR, o projeto de educação profissional do Governo do Estado do Ceará baliza-se na política nacional para o ensino médio do Governo federal, que propõe diferentes formas de organização desta etapa de ensino e estabelece princípios para a formação do jovem e do adulto.

Promulgada em 1989, a Constituição do Estado do Ceará, dedica seu Título VIII, capítulo VII à ciência e tecnologia. Em seu art. 254, declara:

Compete ao Estado estabelecer uma política de desenvolvimento científica e tecnológica que possibilite o norteamento das prioridades de ciência e tecnologia em consonância com as políticas regional e nacional. (CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ, 2009. p. 145)

Nesse período, o arcabouço de Ciência e Tecnologia do Estado, composto pelos institutos tecnológicos e as universidades estaduais, encontrava-se dividido em várias secretarias, merecendo uma coordenação adequada, podendo tornar mais efetivas as ações de todo esse aparato governamental.

Com esse intuito, foi então criada pela Lei nº 12.077 – A , de 1º de março de 1993 (D.O. 22/04/1993), a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – SECITECE, que, sob o Decreto nº 22.838, de 21 de outubro de 1993 (D.O. 22/10/1993), regulamenta sua estrutura organizacional.

Tal estrutura foi alterada posteriormente pelo Decreto nº 22.994, de 30 de dezembro de 1993 (D.O. 30/12/1993).

O ano de 1994 marca, então, o início das atividades da Secretaria da Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – SECITECE, integrada à estrutura do Poder Executivo do Ceará.

Com a Lei de nº 13.714, de dezembro de 2005, foi alterada a denominação da Secretaria, que deixou de ser Secretaria da Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – SECITECE para a nova nomenclatura de Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior – SECITECE.

Vinculadas à SECITECE, temos a Universidade Estadual do Ceará – UECE, Universidade Regional do Cariri – URCA, Universidade Regional do Vale do Acaraú – UVA, a Fundação Núcleo de Tecnologia Industrial – NUTEC, a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP e a Fundação Cearense de Meteorologia e Recursos Hídricos – FUNCEME.

Arelada à Secretaria, encontramos ainda o Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC, que mantém com o Governo do Estado contrato de gestão para a prestação de serviços nas áreas de qualificação profissional, extensão tecnológica e pesquisa, além do Instituto do Software do Ceará – INSOFTEC.

Em janeiro de 2002, a operacionalização destas linhas de ação foi implementada por meio de vários programas voltados para a qualificação ou requalificação profissional em diversos níveis e aspectos.

Dentre eles, segundo Moreira Júnior (2009), podemos inventariar os que vêm na sequência.

- Programa de Educação Profissional – prioriza a qualificação para a formação de empreendedores, profissionais autônomos, jovens e trabalhadores excluídos do mercado de trabalho, e também os portadores de necessidades especiais.

- Programa Serviço Civil Voluntário – objetiva complementar a formação acadêmica de estudantes universitários com estágio prático para prestação de serviços em comunidades carentes, como forma de recompensa ao ensino gratuito na universidade pública estadual.

- Programa de Consolidação de Polos de Educação Superior e Tecnológica no Estado - possibilita ao Governo a integração das diversas instituições que atuam com capacitação e a ampliação da rede de centros vocacionais tecnológicos (CVT) e de centros de ensino tecnológico (CENTEC), para assegurar a educação profissional em todo o Estado.

- Programa de Preparação para o Trabalho – abrange amplo esforço de capacitação profissional com adaptações nos currículos de ensino médio e introdução do ensino contextualizado.

Segundo documento da SECITECE (2008), o Plano de Educação Profissional do Ceará deverá, com arrimo em suas diretrizes, estimular a formação profissional, levando em conta as potencialidades regionais e as áreas estratégicas de desenvolvimento do Estado, estabelecendo uma política de formação para o trabalho, articulada com a formação básica, a fim de promover a educação profissional, tecnológica e agrotécnica de forma continuada.

De acordo com o documento, as linhas de ação da educação profissional tem como foco estratégico estabelecer um programa de formação de professores para a educação tecnológica e profissional, em parceria com o Governo federal, governos municipais e iniciativa privada; além de atender às novas demandas do setor agropecuário, qualificando, reestruturando e ampliando a rede estadual de escolas agrotécnicas e promovendo sua articulação com as escolas federais.

Não se pode deixar de reconhecer , no entanto, o fato de que as instituições de ensino passam por pressões do novo ambiente globalizado e começam a competir entre si, no intuito de assumir o seu papel decisivo no desenvolvimento tecnológico, social, cultural e econômico da sociedade em que se insere (HOLANDA, 2002).

As políticas educacionais, então, firmadas no cenário de organismos internacionais que, de certa forma, direcionam e regulam as políticas de países periféricos como o Brasil, trazem orientações de que é preciso apostar em capital humano (qualificar massificadamente) para que se possa alcançar níveis desejáveis de desenvolvimento econômico, social e tecnológico, deixando de lado (muitas vezes) uma formação mais humana, sob uma concepção politécnica, visto que esta se contrapõe às razões mercadológicas do sistema.

Em consonância com tal visão, foi criado, em 09 de março de 1999, o Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC do Ceará.



### **3.2 . A política do Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC.**

O Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC é uma sociedade civil de direito privado sem fins lucrativos, qualificada pelo Governo do Estado do Ceará como Organização Social - OS, pelo Decreto nº 25.927, de 29/06/2000, sendo amparada pelo Artigo 12 da Lei estadual n. 12.781, de 30 de dezembro de 1997, e pelo Artigo 11, da Lei federal nº 9.637, de 15 de maio de 1998, ambas contendo o seguinte enunciado: “As entidades qualificadas como organizações sociais ficam declaradas como entidades de interesse social e utilidade pública, para todos os efeitos legais”.

Em sua proposta institucional, expressa como missão a promoção da educação tecnológica, por meio do ensino, pesquisa, inovação e extensão, em áreas estratégicas para o desenvolvimento sustentável do Estado. Busca ser instituição de referência em âmbito nacional reconhecida, em formação profissional e tecnológica, que situa a educação, a ciência e a tecnologia em benefício da sociedade.

Em obediência à premência de a educação profissional de nível tecnológico articular-se aos novos parâmetros propalados pela reestruturação produtiva, conforme dita o Parecer CNE/CES nº 29/02, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico,

A moderna organização do setor produtivo está a demandar do trabalhador competências que lhe garantam maior mobilidade dentro de uma área profissional, não se restringindo apenas a uma formação vinculada especificamente a um posto de trabalho. Dessa forma, a educação profissional foi profundamente reestruturada, para atendimento desse novo contexto do mundo do trabalho, em condições de modificá-lo e de criar novas condições de ocupação. (BRASIL, 2002, p. 15).

O Instituto CENTEC (2006), alinhado a estes parâmetros, aponta como objetivos estratégicos da instituição:

- Atuar como Centro de Referência da educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, técnica de nível médio e de formação inicial e continuada de trabalhadores, visando ao desenvolvimento ambiental, hidroagrícola, pecuário, agroindustrial, eletromecânico, do turismo e da tecnologia da informação no estado do Ceará;

- Servir de plataforma técnica e operacional para projetos que vinculem a geração e adaptação do conhecimento ao desenvolvimento econômico, social, educacional e cultural do estado;
- Preparar mão-de-obra especializada para atender às demandas regionais e realizar treinamentos e cursos de curta duração;
- Projetar, construir, operar, manter e expandir os prédios e as instalações físicas colocados sob a sua responsabilidade e gerenciados pelo Poder Público, conforme as necessidades de ensino, pesquisa e de outras atividades;
- Despertar e desenvolver a cultura do empreendedorismo, motivando o desenvolvimento endógeno do estado do Ceará;
- Desenvolver estudos, elaborar e desenvolver projetos e pesquisas de naturezas básica, aplicada e tecnológica, nas áreas de sua competência e afins, de forma individual ou em parceria com as universidades, instituições de pesquisa e centros de educação tecnológica;
- Elaborar, implantar e acompanhar projetos agropecuários, industriais e comerciais de produtores das diversas categorias ou de outros setores da sociedade, organizados de forma individual ou coletiva (associações, cooperativas e outros);
- Realizar análises de viabilidade técnica e econômica, avaliações e perícias em sua área de competência e análises de controle de qualidade, emitindo laudos e pareceres técnicos;
- Elaborar, executar e prestar assistência tecnológica a projetos produtivos das cooperativas, produtores e suas associações, de qualquer segmento da economia, com ênfase na agricultura familiar;
- Difundir e transferir as tecnologias geradas e adaptadas a partir das demandas, analisando a aplicabilidade na solução dos problemas regionais;
- Contribuir para o aprimoramento da indústria, colocando à disposição da mesma o seu corpo de pesquisadores e técnicos e as instalações sob a sua responsabilidade e o seu gerenciamento;
- Buscar empresas qualificadas para participar das etapas de construção, operação e manutenção de equipamentos do Instituto CENTEC, bem como elaborar, executar e participar de projetos de pesquisa e desenvolvimento de interesse comum;

- Desenvolver, gerar e licenciar tecnologias; exportar e importar materiais, componentes, equipamentos e serviços de alta tecnologia para cumprir a sua missão, por seus próprios meios ou em parceria com centros de pesquisa e empresas locais, nacionais e estrangeiras;
- Incubar empresas, oferecendo espaço, equipamentos e tecnologias aos projetos participantes;
- Atuar na implantação de centros de ensino, pesquisa e desenvolvimento, desde a elaboração de projetos até à execução dos mesmos, compreendendo a construção de infraestrutura, montagem de equipamentos, assistência técnica e treinamento de profissionais;
- Desenvolver atividades de educação à distância em todos os níveis e outros multimeios, utilizando novas tecnologias educacionais que promovam a melhoria na qualidade da educação e
- Atuar na certificação de produtos, de serviços e de profissionais.

No âmbito do Estado do Ceará, segundo a visão institucional, o CENTEC tem um papel de especial importância, tendo em vista que, conjugado à expansão da rede federal de ensino tecnológico, que visava expandir a oferta de vagas, até 2010, visando à recuperação da defasagem histórica de investimentos federais em educação no Estado, como afirma o próprio documento de proposta de implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFET (2008, p.10).

Um diferencial importante do Ceará é a existência de uma rede estadual de EPT gerenciada pelo Instituto Centro de Ensino Tecnológico- CENTEC, que existe há mais de 10 anos com uma consistente oferta de cursos técnicos e tecnológicos. Seguindo orientação da – SETEC/MEC e do Governo do Estado do Ceará, essas redes deverão atuar de forma articulada e complementar, com vistas a garantir uma otimização dos esforços.

O Instituto CENTEC, no seu programa alega que, para buscar a modernização do seu sistema de gestão e objetivar o acesso da população à profissionalização, transforma, gradativamente, alguns centros vocacionais tecnológicos – CVT em centros vocacionais técnicos – CVTEC e constrói outras unidades, ampliando a oferta de educação profissional técnica gratuita. Caso como este é o CVTEC de Aracati.

O exame documental realizado até o momento nos permite exibir um mapa da estrutura organizacional do Instituto de Ensino CENTEC - Ceará. Vejamos a demonstração do Quadro 1.

**Quadro 01 - Unidades que compõem o Instituto CENTEC FATEC**

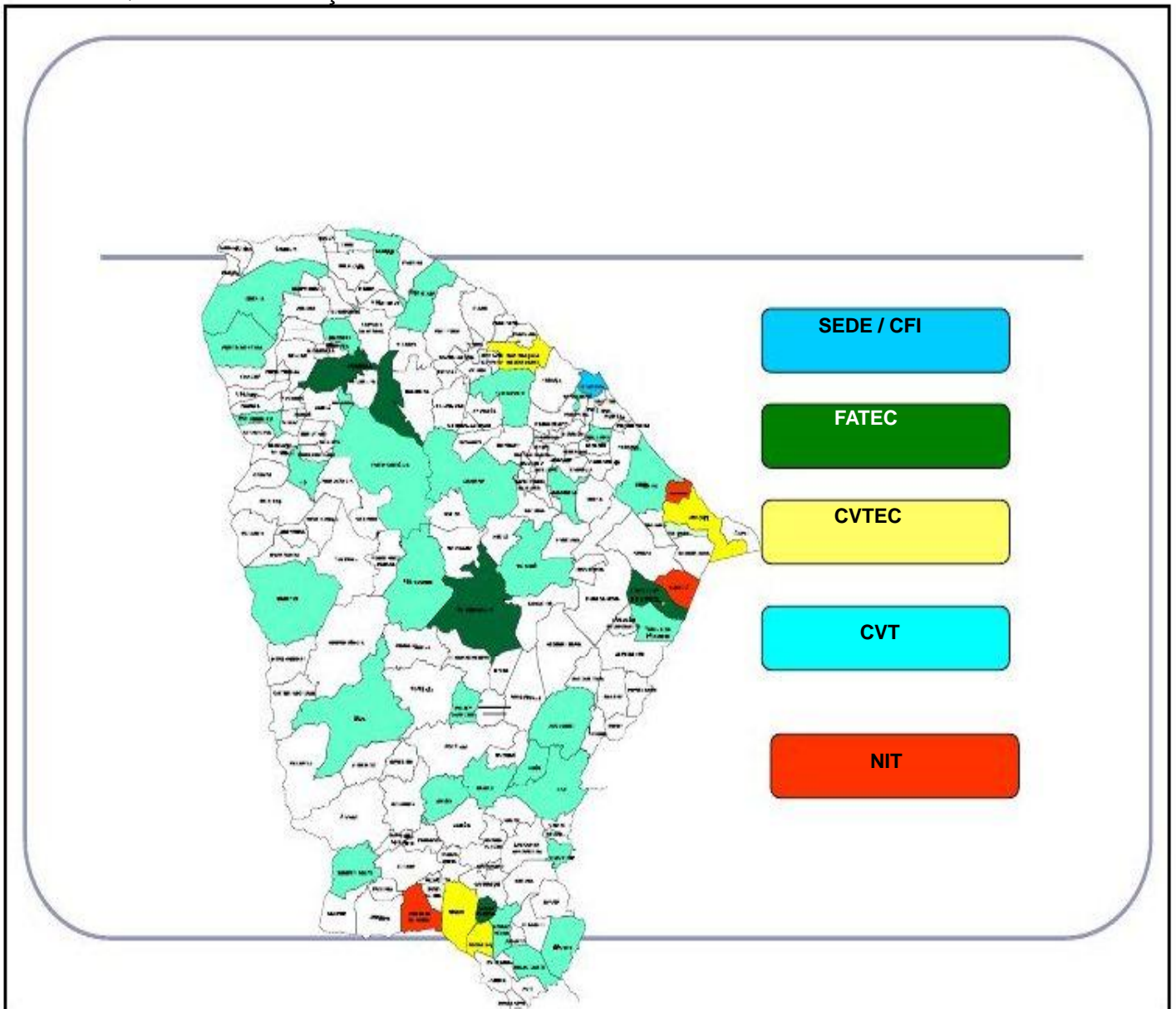
	<b>CVTEC</b>	<b>CVT</b>	<b>NIT</b>	<b>CFI</b>	<b>Sede</b>
Faculdade de Tecnologia	Centros vocacionais técnicos	Centros vocacionais tecnológicos	Núcleos de informação tecnológica	Centro de formação de instrutores	Diretorias

Fonte: Quadro elaborado com base no site do CENTEC

Atualmente, quatro CVTEC compõem a estrutura organizacional do Instituto CENTEC, os quais estão localizados em Aracati, Barbalha, Crato e São Gonçalo do Amarante. Neles são ministrados os cursos de educação profissional técnica de nível médio em Agenciamento de viagem, Agricultura, Aquicultura, Cozinha, Informática e Metalurgia, sendo praticada, ainda, a extensão tecnológica, por meio dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e da assistência aos produtores.

O CVTEC de Aracati está inserido na estrutura organizacional do Instituto de Ensino – CENTEC. Portanto, as análises e reflexões realizadas acerca das ações administrativas e das políticas e práticas pedagógicas desse Centro de ensino, ao mesmo tempo, incluem as políticas do Instituto CENTEC.

Quadro 1: localização das Unidades do Centec no estado do Ceará



Fonte: Site do Centec/2008.

Em sua Identidade Institucional exprime como valores a serem difundidos:

- inclusão social;
- transparência e ética;
- efetividade social;
- inovação;
- participação e
- consciência ambiental.

Pelo que constatamos, ao contrário dos documentos em análise do Instituto, que na prática, no entanto, vemos que os objetivos realmente valorizados são de

natureza empresarial.

Observamos, também, que os princípios norteadores do plano pedagógico da formação técnica no CVTEC estão organizados e articulados com os quatro pilares da educação, disciplinados pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, de Jacques Delors.

Percebemos ainda que, ante os vários depoimentos, relatados na mídia local, a expansão proporcionada pelo Instituto está desatrelada de uma adequada estrutura para a realização do que pretende o Instituto, mesmo que os discursos oficiais digam o contrário.

[...] Curiosamente, a maior concorrência enfrentada pelos alunos não é com os outros candidatos, mas com o ritmo de operação da própria instituição. Em miúdos, a expansão do ensino tecnológico tem se acompanhado de dinamismo e, ao mesmo tempo, da precarização em alguns setores.

Cursos que são implantados faltando professor, laboratórios e livros. Casos de alunos de cursos novos que se autodeclaram "cobaias", chegam ao 6º período do curso sem laboratório próprio e com pouco acervo bibliotecário e professores, os quais estariam acumulando disciplinas para além das suas especialidades. E há casos de CVTs em processo de sucateamento.

Professores e estudantes abrem as discussões com uma ressalva: a expansão do ensino tecnológico é necessária, gera bons frutos, mas reclamam do que denominam de "discurso do agradecimento". Isso para dizer que o benefício gerado pela implantação de novas unidades de ensino, novos cursos e até laboratórios em processos de construção não pode justificar as carências sofridas hoje pelos alunos desses mesmos novos cursos. (*DIÁRIO DO NORDESTE*. Educação tecnológica. Professores e alunos apontam estrutura precária nos campi. 29/01/2012).

Vários são os problemas apontados, comprometendo a dita "qualidade" pretendida. Vemos assim que, embora os discursos elaborados apontem para uma formação mais adequada dos trabalhadores, o que observamos, na prática, é equidistante do ideal apontado nos documentos. Ainda, segundo trechos de relatos extraídos do *Diário do Nordeste*:

No Campus Avançado do IFCE em Baturité, estudantes de Gastronomia estão no segundo ano do curso e não têm um laboratório. Eles têm que percorrer 330 km para fazer o uso dos equipamentos de Iguatu.

No Campus de Limoeiro do Norte, estudantes do 6º período de Nutrição não possuem laboratório próprio, assim como os de Educação Física. A alternativa é usar o laboratório de Biologia ou Tecnologia de Alimentos, que, segundo os estudantes, não atende a toda a demanda das ementas do curso de Nutrição.

O fato de não termos um laboratório próprio acaba dificultando a realização de trabalhos de pesquisa de extensão. O laboratório de Biologia ajuda? Ajuda. Mas o correto não é o curso ter o seu laboratório próprio com os seus devidos equipamentos?, indaga Diego Malveira, do 5º semestre do curso de Nutrição em Limoeiro do Norte.

O grande problema que temos enfrentado é a expansão da quantidade sem o acompanhamento da qualidade. Não é certo abrir um curso e deixar que as coisas (laboratórios, livros, professores etc.) só venham depois, sacrificando e desestimulando os primeiros alunos, afirma o professor Diego Gadelha.

Outro curso recém-implantado é o de Agronegócio. Nada mal, se o Vale do Jaguaribe detém, por exemplo, os principais polos fruticultores do Estado. Mas é outro curso que não tem laboratório próprio.

Para as atividades de ordem agrária, existe a Unidade de Pesquisa e Extensão (UEP), uma fazenda na Chapada do Apodi. (*DIÁRIO DO NORDESTE*. Cadernos Especiais, Caderno 4. 29/01/2012).

Para o diretor do *Campus* de Limoeiro do Norte, a versão é contrária:

O diretor do campus de Limoeiro do Norte, José Façanha admite que alguns cursos não têm laboratório próprio, mas nega que eles tenham deixado de fazer as aulas práticas conforme regimenta a grade curricular. "Os cursos que não tenham laboratório nós temos convênios que viabilizam as aulas de campo. É o caso da Betânia (fazenda leiteira), que é uma das maiores do Ceará. E para o setor de agropecuária temos parceria com o IFCE de Iguatu".

O diretor ainda justifica a eficiência no campus com as boas avaliações do Ministério da Educação. O curso de Irrigação foi o único do Interior a tirar uma nota máxima na avaliação do MEC. Saneamento ambiental foi outro a tirar uma das melhores notas.

Eu até entendo a ansiedade dos alunos. Se eles pedem o laboratório, isso é bom, porque é sinal de interesse, mas não estamos deixando de dar as aulas práticas. Temos vários ex-alunos professores, pesquisadores, ou empregados em vários Municípios. Existem equipamentos em processo de aquisição, mas a nossa estrutura é como poucas do Nordeste, afirma Façanha.

### **Bolsistas**

Um problema apontado por estudantes e professores diz respeito à ocupação dada aos bolsistas da instituição, que informalmente assumem cargos de recepcionista, atendimento em biblioteca, laboratórios e sala de audiovisual. Eles recebem meio salário mínimo e cumprem expediente nessas funções. O problema existe em outros campos, com bolsistas exercendo funções de auxiliar de consultório e no setor de protocolo. Essa prática é ilegal, conforme decreto de 2010 do Programa Nacional de Assistência Estudantil. A Secretaria Especial de Educação Tecnológica referenda que não haja contrapartida em troca de auxílio financeiro ao estudante.

Façanha admite que bolsistas ocupam funções. "Mas se ele está na recepção, a gente entende que também é uma forma de o indivíduo aprender com o atendimento público", diz. O Diretório Central dos

Estudantes, em Fortaleza, entrou com representação no Ministério Público Federal para denunciar o trato com bolsistas no IFCE. (IDEM).

No depoimento da representante da Instituição, o discurso atenua estes problemas, idealizando a estrutura organizacional como capaz de resolver os problemas sociais do Estado:

Outro centro de formação que também atende no interior do estado é o Instituto Centro de Ensino Tecnológico (Centec), que trabalha com cursos de educação continuada, técnicos, superiores, e cursos de pós-graduação. “O Ceará tem como gerar muito emprego e muita renda, diz Geórgia Aguiar, diretora do Instituto Centec. “Você não precisa estar empregado para alguém. Se a pessoa tem no interior um pouco de terra, ou um açude perto, só precisa ter a capacitação correta para desenvolver dali o seu sustento. O que fazemos é adaptar os nossos cursos à necessidade e à cultura do local. Fazemos todo o trabalho, desde preparar uma pessoa para ser bombeira hidráulica, passando por cursos técnicos como de soldadores e agricultores. Além disso, temos os cursos técnicos e superiores”, relata Geórgia.

Em muitos dos casos, segundo a representante da instituição formadora, os cursos podem ir até os alunos. “Se uma pessoa que mora em uma comunidade identificar que um curso de artesanato local vai ajudar as famílias de lá, e ela vier até o instituto com o número mínimo de pessoas para fechar essa turma, a gente vai até essa comunidade e dá aula de repente na sala de uma dessas famílias”.

E as parcerias com os setores público e privado tem dado certo. Temos conseguido o apoio das prefeituras sim. De muitas empresas também. Elas perceberam que é preciso capacitar as pessoas nos locais onde elas moram. O que vemos, quando elas terminam o curso, é que os alunos não ganham apenas a chance de entrar no mercado de trabalho. Eles tem suas vidas transformadas.”, diz Geórgia. (*DIÁRIO DO NORDESTE*. Cadernos Especiais, Caderno 4, Curso técnico no interior. 10/10/ 2011).

A análise da estrutura pedagógica do CVTEC inicia-se com a exibição de alguns trechos do Regulamento da Organização Pedagógica, regulamentada no título I, da organização didática, que explicita nos dois artigos a seguir dispostos.

Art. 1º - O Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC, mantenedor das Faculdades de Tecnologia CENTEC, dos Centros Vocacionais Técnicos – CVTEC, dos Centros Vocacionais Tecnológicos - CVT e do Centro de Formação de Instrutores – CFI tem a missão de promover a educação e a tecnologia por meio do ensino, da pesquisa, da inovação e da extensão, em áreas estratégicas para o desenvolvimento sustentável do estado do Ceará.



Art. 2º - O Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC ofertará, em suas unidades operacionais, a Educação Profissional, observando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e nas suas regulamentações vigentes.

Parágrafo 1º - A educação profissional será desenvolvida através de cursos e programas de:

**a) Formação inicial e continuada de trabalhadores**

Destinada à capacitação, requalificação aperfeiçoamento e atualização em todos os níveis de escolaridade, segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social;

**b) Educação profissional técnica de nível médio**

Destinada a proporcionar habilitação profissional aos egressos do ensino fundamental e aos alunos matriculados no ensino médio ou dele egressos;

**c) Educação tecnológica de graduação**

Destinada à formação, em nível superior, dos egressos do ensino médio e técnico;

**d) Educação profissional tecnológica de pós-graduação**

Destinada aos egressos da graduação.

Conforme a documentação, a modalidade adotada abrange a organização curricular estruturada em módulos e segue os princípios da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização, conforme Art. 3º. Regulamento da Organização Pedagógica, que assim se expõe:

Art. 3º. O currículo das unidades operacionais do Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC é um conjunto de todas as atividades desenvolvidas no sentido de promover a aprendizagem, o desenvolvimento de competências, as habilidades e a interação do educando com a sociedade, preparando-o para a vida produtiva e para o exercício da cidadania.

Pelo que evidenciamos nos documentos analisados, os princípios que norteiam o plano pedagógico sobre Educação da formação técnica no CVTEC, estão organizados e articulados com os quatro pilares da educação, conforme disciplina o Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional para o século XXI, de Jacques Delors, que assim se posiciona:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é, adquirir instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (DELORS, 2004, p. 90).

Efetivamente, a tese básica da necessidade de acelerar o desenvolvimento do nosso Estado precisa ser qualificada no plano teórico e nas definições políticas, inclusive no que concerne à formação e à qualificação profissional competentes. Os desafios lançados para alcançar tais metas só poderão ser superados se houver uma articulação entre ciência, cultura e trabalho, que supere, como expressa Frigotto (2007, p.1141), tanto o academicismo quanto a visão de profissionalização adestradora.

### **3.3. Políticas públicas em ação. Um novo rumo para a educação profissional do Ceará?**

A transição do Centro Vocacional Tecnológico do Aracati para Instituto Federal de Educação do Ceará – IFCE; Em 2010, mostra os rumos das políticas públicas para educação profissional que está se consolidando, não só no Estado do Ceará, mas também em todo o País.

Estamos diante de uma grande oportunidade de criar algo inteiramente novo na educação brasileira, como relata a proposta de implantação do IFCE, que se constituirá na coluna vertebral da estruturação de um sistema nacional de educação

profissional e tecnológica, capaz de dar respostas definitivas aos anseios pela constituição de uma grande nação, pautada em valores sociais como inclusão e dignidade para todos os trabalhadores.

Vale ressaltar que, para isso, o projeto curricular das instituições de formação profissional, como o CENTEC-CE, deve ser um instrumento referencial para as novas tecnologias, que, embora gerido pela noção de competência e sua perspectiva qualificante, como anota Ramos (2005), não se limite somente à empregabilidade dos trabalhadores, mas que supere as expectativas de progressão e medo da exclusão; que sirva para nortear as ações a serem desenvolvidas em todas as suas instâncias, mediante uma elaboração permanente, por via da reflexão crítica sobre o cotidiano do trabalho de cada participante da citada instituição.

Para que essa perspectiva seja aceita e adotada, se faz necessária uma ideia de educação que abranja aspectos como a inserção regional, a missão e os valores institucionais almejados pela sociedade, a finalidade e objetivos, ao que se somam as concepções de ensino, currículo, aprendizagem, avaliação, sendo também considerados os princípios pedagógicos que nortearam as políticas, programas e projetos implementados no CVTEC do Aracati.

Com respaldo nessas prerrogativas, identificamos a urgência de se avaliar as políticas educacionais, em particular, de ensino profissional, a fim de entendermos como isso, combinado com o processo histórico e político da nossa sociedade, pode interferir não só no desenvolvimento econômico local, como também na formação cidadã das pessoas atendidas por essas políticas ao longo do tempo.

Nesse momento, nos cabe é compreender como a produção e a reestruturação produtiva influenciam a formação profissional. Então, para tanto, será importante passar da “natural” instância da experiência pessoal, particular, das pessoas, à expressão e a instrumentos de um organismo coletivo, antitotalitário e democrático, que *“bem articulada se pode mover como um homem-coletivo”*. (GRAMSCI apud; ANGELI, 2008, p. 01).

Cabe aqui reconhecer que temos de transformar a nossa dependência em

uma política ativa junto aos setores mais fragilizados, para que a vulnerabilidade local não se aprofunde cada vez mais.

É preciso que as políticas públicas apoiem as organizações sociais, principalmente nas regiões, locais com a economia mais dependente, para a formação de uma economia solidária de auto-organização dos trabalhadores, sobretudo a daqueles que tornaram e se tornarão redundantes para a economia capitalista contemporânea.

Somente assim poderemos criar um desenvolvimento sustentado, diferentemente dos modelos históricos já implantados desde a nossa colonização, que permita mudar os padrões de produção e distribuição de renda, de forma a alcançar uma sociedade mais equitativa e justa para todos.

Esperamos que pesquisas futuras apontem qual o rumo tomado pela política de educação profissional do Estado, que ora passa por uma reestruturação, e se estas mudanças conseguirão impactar de forma positiva o desenvolvimento local e a inclusão social e econômica dos beneficiados pela política em foco.

## Capítulo 4 – A AVALIAÇÃO NA PESQUISA

Ao retomar alguns pontos já discutidos nos capítulos anteriores, no que concerne à globalização, as transformações ocorridas no mundo do trabalho e o desenvolvimento tecnológico no contexto capitalista, é imprescindível destacar o papel que a avaliação infere nesta realidade.

### 4.1. A avaliação como instrumento de pesquisa transdisciplinar

Este estudo é uma pesquisa avaliativa, em que o conhecimento científico e sua conexão com as necessidades objetivas da sociedade de conhecimento aponta a necessidade de superação dos paradigmas sobre educação e trabalho, para o entendimento e ampliação de novos conceitos, ante esta nova conjuntura.

O ato de avaliar significa compreender, de forma contextualizada, todas as dimensões e implicações do objeto ou política avaliada. Isto é, visa a uma compreensão panorâmica do objeto, segundo Belloni et al (2007, p. 26), e não apenas uma visão diagnóstica ou uma comparação entre o previsto (metas) e o realizado (resultados), ou, ainda, a determinação de *rankings*. Tal compreensão deve estar enraizada social e historicamente no contexto social, político e econômico do objeto ou política avaliada.

Alguns estudiosos apontam para a tendência cíclica de perda de eficácia dos paradigmas científicos vigentes e para sua conseqüente crise e renovação. Essa perda de eficácia manifesta-se por crescentes instabilidades e assimetrias entre a teoria científica, os problemas propostos pela ciência e as demandas da sociedade. Segundo essa análise, a variação e a instabilidade de paradigmas constituem um fenômeno permanente na evolução das ciências. Entre os processos contemporâneos que aceleram a frequência dessas crises, destaca-se a transdisciplinaridade da pesquisa, que inferiu importância crescente ao longo das últimas décadas.

Na lição de Thomas Kuhn (1991, p. 221), “um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade científica partilham e inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma”. O conceito de paradigma, na esteira desse pensamento, é atribuído no sentido de crenças, valores, técnicas e métodos que são compartilhados por determinada comunidade científica.

A ruptura de paradigmas é necessária, para que se possa atingir uma visão transdisciplinar da realidade, ou seja, é preciso ver a realidade também do olhar do outro, principalmente quando estamos avaliando. O foco de pesquisa pode ter uma nova dimensão se avaliado em conjunto, baseado em vários prismas de conhecimento, formados pelos diferentes pesquisadores-avaliadores.

Na transdisciplinaridade, o reconhecimento da existência de variados níveis de realidade é fundamental, em contraposição ao pensamento clássico da existência de nível único.

Apesar de reconhecer a importância das disciplinas, Morin (2006) argumenta que a disseminação de variadas disciplinas e a hiper-especialização das pessoas impedem tanto a percepção do global quanto do essencial, caracterizando uma visão fragmentada do mundo moderno.

As políticas públicas desenvolvidas atualmente refletem essa fragmentação. O aparato governamental, como anota Inojosa (2001), preocupa-se com cada uma de suas fatias e seus produtos, isoladamente. Dificilmente, conseguimos perceber, nos vários níveis de governo, a prática da avaliação de resultados. Faz-se a avaliação dos produtos oferecidos – quantas consultas foram realizadas, quantas cestas básicas estão sendo distribuídas, quais as obras terminadas – mas, de fato, que diferença isso fez para o grupo que vive em tal região, com tal perfil, para segmento tal ou qual, que tem determinadas características? Isso é algo que não se sabe nem se pergunta, ou, pelos menos, não está como fator de prioridade na avaliação feita.

A transdisciplinaridade é complexa e não redutora, incorporando

inerentemente os fundamentos da ciência da complexidade. Ela propõe a supressão dos limites disciplinares, o que não significa a suprimir as disciplinas (OLIVEIRA, 2005).

Através de interações e parcerias, utilizando os instrumentos adequados para se fazer traduções e transposições entre áreas do conhecimento, sem as limitações das abordagens disciplinares, obteremos uma boa oportunidade de fazer avançar o conhecimento naqueles pontos em que as abordagens disciplinares, com seus reducionismos contextualizados, não conseguem romper com seus próprios limites. (OLIVEIRA, 2005, p. 248).

A esse respeito, a formação de espaços institucionais e acadêmicos para uma pesquisa transdisciplinar deve corresponder, em sua concepção, segundo Ricardo Toledo Silva (2005, p.01), “a um desenho diversificado e rico de conexões entre áreas de conhecimentos e entre estas e as entidades que planejam, operam e avaliam as políticas públicas”.

A atitude transdisciplinar é fundamental para que as pessoas envolvidas na avaliação, principalmente de políticas públicas, por serem de abrangência social ampla, possam, de fato, trabalhar de forma integrada e cooperativa, com uma visão menos fragmentada do mundo, com vistas a resolver problemas cada vez mais complexos.

No caso da pesquisa avaliativa de uma política de educação profissional, a complexidade dar-se-á principalmente pela proximidade e inter-relações de elementos de ordem biológica e psicossocial que necessitam ser considerados no processo global de desenvolvimento da pessoa humana. Também não é possível esquecer daqueles que envolvem e definem a estrutura da sociedade, bem como das expectativas de vida dos trabalhadores. Com efeito, Belloni et alii (2007) destacam que as inter-relações se articulam, entre outros, com o nível e democratização do conhecimento e com a inserção do trabalhador na educação.

O objeto da transdisciplinaridade, principalmente, em se tratando de uma política de educação profissional, que, por si, possui cunho ambivalente, por atender as expectativas do capital, e, por outro lado, ser vista como um direito universal do cidadão, é o complexo. E o complexo, segundo o paradigma da complexidade

proposto por Morin (2006), pressupõe a complexidade do raciocínio do observador, capacitando-o para apreender a complexidade da realidade a ser observada. Este é o par de contraditório no qual se debate o discurso interdisciplinar: a complexidade dos instrumentos utilizados pelo pesquisador e a própria dificuldade da realidade ontológica.

Não vemos como resolver esta contradição dentro de uma lógica de raciocínio binária, que é a base de nossas ciências, mesmo as sistêmicas, bem como das culturas de nossas instituições. Daí a necessidade de uma dialógica ternária, de pertinência difusa e simultânea, multidimensional e multirreferencial, como proposto pelo paradigma da transdisciplinaridade, principalmente quando estamos tratando da área social, que abrange as políticas públicas.

Para isso, é preciso que haja, como afirma Inojosa (2001), uma mudança de paradigma, um projeto político transformador.

Assim, a atuação em rede de compromisso social pode ser uma parte dessa solução, pois significa que o Estado vai se permeabilizando e se abrindo à sociedade, trabalhando não em setores, não em clausuras, mas com outros parceiros, uma verdadeira rede de compromisso, na qual instituições, organizações e pessoas se articulam em torno de uma questão da sociedade, programam e realizam ações integradas e articuladas, avaliam juntos os resultados e reorientam a ação.

Em resumo, a função avaliadora de eficácia pública de uma política e dos programas e ações que a compõem depende de uma articulação refinada entre diagnóstico, monitoramento e avaliação final, para a qual é imprescindível, em cada segmento das políticas públicas, o concurso de conhecimento gerado em pesquisa aplicada nas respectivas áreas, tendo como base a atitude transdisciplinar, que deve ser inerente a cada participante da equipe de trabalho, que é peça-chave para que a avaliação a ser feita realmente funcione sob a égide da transdisciplinaridade.

O que propomos, então, é uma pesquisa avaliativa que busque dar vazão a aspectos não tratados, ou melhor, não valorizados em outras pesquisas; ou seja, a



abrangência dos resultados e seus impactos na vida, não só no aspecto econômico, mas também social, dos beneficiários da política de educação profissional avaliada.

Na discussão teórico-metodológica sobre a educação profissional, Belloni et alii (2007) argumentam que, historicamente, predominam dois enfoques:

Um pragmático e utilitarista decorrente de uma perspectiva estrutural-funcionalista onde a educação deve adequar-se às necessidades da estrutura ocupacional, derivando daí uma visão economicista. Diante da preocupação predominante com o crescimento econômico e da estrutura ocupacional, esta perspectiva percebe restritamente a educação profissional como formadora de mão-de-obra para uma determinada profissão ou ocupação definida pelo mercado de trabalho; desta forma, omite grande parte da complexidade existente nas relações estabelecidas entre o âmbito educativo e o sistema produtivo. (P. 29).

Contraposição a este, há o segundo enfoque, pautado

[...] em uma concepção de sociedade, voltada para a justiça e igualdade, construída a partir da reflexão e da crítica às propostas vigentes, baseada em uma teoria mítica e histórica da educação. Busca superar os desafios apresentados pelos processos econômicos e formular uma proposta pedagógica que trate articuladamente os setores envolvidos, ou seja, os trabalhadores (protagonistas-sujeitos da relação entre trabalho e educação), o processo formativo, os requisitos atuais da organização do trabalho e da produção. (idem)

A esse propósito, importa lembrar que, a partir da segunda perspectiva, as pesquisas sobre as políticas públicas implementadas, os seus processos de formulação e o desenvolvimento das ações realizadas, salientam a importância de se adotar uma atitude de desenvolvimento que não seja excludente, ou, pelo menos, que atenuie essa exclusão, que favoreça o acesso à educação de qualidade em todos os níveis, equalizando as diferenças das desigualdades regionais e privilegie o pensamento crítico, estabelecendo como regra a criatividade, na busca da inovação.

Considerando a ideia de que “avaliar significa compreender as atividades, fatos ou coisas avaliadas com vistas a estimular seu aperfeiçoamento” (BELLONI, et al; 2007), podemos dizer tratar-se da ênfase concedida à compreensão contextualizada de todas as dimensões e implicações da política, tendo em vista seu aperfeiçoamento, mediante a busca do envolvimento de todos os sujeitos (internos e externos) significativos ao objeto da política avaliada.

Nesta perspectiva, entendemos como importante – neste momento do percurso em que caminhamos em direção ao encontro de nosso objeto de investigação – a necessidade de apresentar ao leitor um breve relato da história da cidade – sede de uma extensão desse Centro de Educação Profissional. Dessa forma, pretendemos aproximá-lo das expectativas despertadas nesta pesquisa sobre as condições de desenvolvimento local e a inserção social dos capacitados neste Centro para a promoção de bem-estar social na região, por intermédio de uma educação que vise não só ao contexto mercadológico, mas também à de inclusão e desenvolvimento social.

Com base nessas, este capítulo contém reflexões teóricas e metodológicas para a avaliação da política de educação profissional do Instituto Centec, especificamente o Centro Vocacional Tecnológico – CVTEC do Aracati.

#### **4.2. Tipificação da pesquisa**

Esta dissertação adotou como estratégia de investigação geral de pesquisa um estudo de caso sobre o CVTEC de Aracati, pois precisamos ter em vista o modo como a formação profissional interfere na vida desse futuro trabalhador, qual o seu alcance no processo de inclusão social e a existência de impactos na sociedade, resultantes da aplicação desse modelo educacional adotado pelo CVTEC. Para tanto, foram aplicados instrumentos de natureza quali-quantitativa, mediante a triangulação de métodos, com os egressos, funcionários e professores da instituição, assim como empresas locais ligadas aos setores dos cursos ofertados, de forma a interpretar e atribuir significados aos fenômenos observados.

Como leciona Yin, estudo de caso é uma investigação empírica que

[...] investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados. (2005, p. 32).

Por ser um estudo de caso, os resultados oriundos desse tipo de experimento não são generalizáveis, ou seja, não podem ser aplicados a outras situações. Triviños (1987, p.111), acerca deste aspecto, explica que

[...] o grande valor do estudo de caso consiste em fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas.

### **4.3. Locus da pesquisa - A educação profissional e tecnológica e o Município do Aracati**

O Centro de Educação Profissional e Tecnológica – CEVTEC, que será analisado nesta pesquisa, faz parte da estrutura organizacional do Instituto Centec e situa-se na Cidade do Aracati. A unidade é a maior da rede de 40 (CVTs) instalados pela Secretaria da Ciência e Tecnologia no Estado, com exceção de Fortaleza.

O CVT<sup>16</sup> Waldemar Alcântara possui 2.252,93 metros quadrados de área construída, num terreno de 2.650,5 metros quadrados. É fruto da parceria entre a Prefeitura de Aracati e o Instituto Centec, que investiram R\$ 400 mil na obra. É considerado modelo e teve a planta solicitada para servir a futuras construções de CVT.

A unidade conta com três salas de aula, auditório para 144 lugares, laboratórios de informática, física, química e de biologia, eletromecânica, engenharia da construção e farmácia viva. Possui ainda uma sala de videoconferência instalada, que servirá para cursos a distância. Para as práticas nos cursos da área de engenharia, também é dotado de um Laboratório de Engenharia da Construção.

O Município do Aracati está localizado no litoral leste, a 150 km de distância de Fortaleza. Tem população de 69.159 (hab. IBGE /2010). De acordo com os

---

<sup>16</sup> Inicialmente a unidade foi inaugurada como CVT e posteriormente se transformou em CEVTEC. (notas da autora).

índices do PNUD 2000, o Município tem IDH de 0,672, tendo como PIB R\$ 440 970,404 mil (IBGE/2008) e PIB *per capita* de R\$ 6 401,45 (IBGE/2008).

Historicamente a Cidade dos “Bons Ventos” revela seu potencial econômico, político e cultural elevado ao longo dos tempos. De acordo com pesquisas levantadas sobre o referido Município, (*on line*), os primeiros habitantes das terras de Aracati, os índios Potyguaras<sup>17</sup> provavelmente teriam entrado em contato com os europeus em dois de fevereiro de 1500, por meio do navegador espanhol, Vicente Yáñez Pinzón, que aportara no local denominado Ponta Grossa ou Jabarana, segundo o historiador Thomaz Pompeu de Sousa Brasil.

Segundo relatos históricos, Pero Coelho de Souza, durante a expedição contra os franceses que haviam invadido o Maranhão, ergueu 10 de agosto de 1603, às margens do rio Jaguaribe, o Fortim de São Lourenço, e a sua permanência deu a origem do povoado, São José do Porto dos Barcos.

Aracati, então, se tornou um ponto de apoio militar conforme nos relata Barreto (1958), e várias edificações foram construídas, como Bateria do Retiro Grande, Presídio da Ponta Grossa, Presídio de Coroa Quebrada, Presídio do Morro do Massaió, entre outras.

A ocupação definitiva do Aracati teve início com o funcionamento das oficinas ou charqueadas do Ceará, responsáveis por possibilitar a competitividade da pecuária no Estado, tendo em vista os privilégios da Zona da Mata pernambucana com a cultura canavieira. Aracati transformou-se, então, em produtor de carne seca e no principal porto de exportação deste produto para as regiões canavieiras, além de continuar a ser um ponto de apoio militar (Fortim do Aracati), agora com o intuito de proteger o porto, as transações comerciais e os habitantes contra os ataques de índios como os Paiacus<sup>18</sup>.

---

<sup>17</sup>À época da invasão portuguesa, os potyguaras habitavam o atual litoral do Rio Grande do Norte e da Paraíba, onde até hoje vivem, em municípios como Rio Tinto, Marcação e Baía da Traição. Acredita-se que os acirrados conflitos pela disputa das terras ocasionaram a dispersão deste povo em direções distintas, inclusive rumo ao litoral da capitania do Siará-Grande — onde formaram as aldeias que originaram, na segunda metade do século XVII, os aldeamentos jesuíticos de Porangaba, Caucaia e Paupina — e em direção ao interior do continente — o chamado 'sertão'. Ver mais em DUARTE, 2000.

<sup>18</sup>Os índios payacus, também conhecidos por tapuias povo guerreiro, lutou incessantemente contra a invasão dos

A principal responsável pela ocupação e desenvolvimento das terras do Ceará foi a possibilidade de abate e conservação da carne, por meio do charque. Por volta de 1740, já havia oficinas em Aracati, inicialmente no pequeno Arraial de São José dos Barcos do Porto dos Barcos do Jaguaribe, depois elevada à categoria de Vila com o nome de Santa Cruz do Aracati, hoje cidade do Aracati. O comércio de carne e couro atraía abastados senhores de locais diversos. O Aracati manteve-se, por longa data, como localidade de maior influência de formação econômica, social e política do povo cearense.

Atualmente o Município é constituído por sete distritos<sup>19</sup>: Aracati (sede), Barreiras dos Vianas, Cabreiro, Córrego dos Fernandes, Jirau, Mata Fresca e Santa Teresa.

A economia conta com sua base na agricultura, no cultivo do caju, cana-de-açúcar, coco-da-baía, mandioca, milho, feijão e maricultura, além da carcinicultura. Na agropecuária tem como atividade a criação de gado bovino, suíno e avícola. Seus solos são ricos em grande fertilidade natural. O sal e a extração mineral de argila são outras importantes fontes de renda do município.

Em relação às indústrias, conta com 36 (três de perfumaria, sabão e velas, sete de produtos minerais não metálicos, duas de madeira, nove de produtos alimentícios, cinco de vestuário, calçados e artesãos de tecidos, couros e peles, três de bebidas, uma gráfica, três extrativas mineral, uma de diversos e duas de serviços de construção). Outra fonte importante de renda é o turismo, devido às praias como Canoa Quebrada; Majorlândia e Quixaba.

---

portugueses e a expansão econômica da carne do charque nas suas terras.

Os portugueses tentaram tanto intervenções militares como religiosas para vencê-los. O Forte Real de São Francisco Xavier da Ribeira do Jaguaribe (hoje a cidade de Russas no Ceará), foi um exemplo de intervenção militar, e que não teve êxito. O agrupamento e aldeamento dos indígenas só ocorreu com as missões dos jesuítas. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paiacus>)

<sup>19</sup>De acordo com o IBGE em divisão territorial datada de 1-VI-1995, o Município é constituído de 7 distritos: Aracati, Barreiras dos Vianas, Cabreiro, Córrego dos Fernandes, Jirau, Mata Fresca e Santa Teresa. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2005. 2004-2008 ([http://www.ibge.gov.br/cidadesat/historicos\\_cidades/historico\\_conteudo.php?codmun=230110](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/historicos_cidades/historico_conteudo.php?codmun=230110))

Assim como denotou Tupinambá (1999, p.53) em seus estudos, a territorialidade das populações costeiras cearenses encontra raízes históricas na articulação terra, mar e manguezal.

A área prioritária para formação do Centro Vocacional é a de carcinicultura, visto que a região é destaque na criação de camarão em cativeiro, com a produção de oito mil toneladas por ano - 95% exportadas e 5% vendidas para a região Sudeste, segundo dados obtidos com pesquisa direta na Empresa Compescal, que tem como dono o principal empresário do ramo da América Latina e também do prefeito Expedito Ferreira, de acordo com a matéria do *Diário do Nordeste*. Segundo estudo da Universidade Federal de Pernambuco, a atividade responde por 3,75 dos empregos gerados no setor primário no Brasil, ou seja, 96% do emprego no nível elementar, sem exigir qualificação<sup>20</sup>,

O Município do Aracati demonstra ser, ao longo de sua história, um local com rico potencial de desenvolvimento econômico e cultural para toda a região do vale do Jaguaribe, bem como para o Estado do Ceará. Exemplo disso é a expansão da carcinicultura e o desenvolvimento turístico que se deu, principalmente, nas últimas décadas, que se revela pela atração das belezas naturais.

#### **4.4. Os sujeitos da pesquisa**

Nossa preocupação inicial foi identificar todos os concludentes dos cursos técnicos ofertados no CVTEC entre 2007 e 2008. Isso foi feito com base nas informações obtidas junto à coordenação local. Por meio de acesso eletrônico, foram coletados dados referentes a *e-mails*, telefones e endereços. No levantamento precedido, verificamos um total de 120 egressos. Depois de compilados os dados, os nomes foram dispostos por turmas, ano de conclusão e número de egressos. Procedida, pois, uma tomada aleatória, para a escolha da amostra da pesquisa, totalizando 60 egressos.

---

<sup>20</sup> Ver Reportagem completa in: *Diário do Nordeste*. Regional. Aracati ganha unidade industrial de pescado. 2003.

Em relação ao contato com estes, em virtude do tempo de conclusão, em média de 4,5 a 5 anos, dados como número de telefone fixo/celular, por exemplo, se encontravam desatualizados, sem falarmos que muitos dos alunos sequer disponibilizaram em suas fichas de matrículas essas informações. No mais, contamos com a colaboração de funcionários que conheciam alguns dos ex-alunos, bem como com a ajuda de poucos egressos que, no intuito de ajudar, deram os contatos daqueles com os quais ainda mantinham algum vínculo social, de modo a facilitar a localização dos demais que não dispunham de nenhuma referência.

A condição preestabelecida para a participação na pesquisa foi o critério de localização antecipada do possível entrevistado, feita por telefone/ *email* / visita domiciliar. A estratégia mostrou-se eficaz, visto que dos 60 egressos selecionados, apenas oito deles não participaram da pesquisa, por não terem sido localizados.

#### **4.5. Variáveis da pesquisa**

No questionário aplicado aos egressos, foram consideradas algumas variáveis na pesquisa.

1. Sexo
2. Faixa etária
3. Estado civil
4. Numero de dependentes
5. Renda mensal em salários mínimos
6. Formação/continuidade dos estudos
7. Empregabilidade/situação ocupacional inicial
8. Idade em que começou a trabalhar
9. Empregabilidade/situação ocupacional atual
10. Influência do curso profissional na obtenção de emprego
11. Trabalha na área de formação
12. Vínculo empregatício
13. Interferência do curso na vida, além dos aspectos econômicos
14. Razão de estar no atual emprego

15. Setor de trabalho
16. Cargo ou função que desempenha.

#### **4.6. Recolha de indicadores**

Orientando-nos pelo que se recomenda a literatura vigente sobre o assunto, utilizamos para a coleta de informações, um questionário, ordenadas as perguntas por blocos temáticos, de modo que pudessem ser respondidas sequencialmente, obedecendo ao nível de dificuldade, procurando viabilizar sua compreensão. Além disso, foram feitas, paralelamente, entrevistas, anotadas em apontamentos sobre as questões pertinentes aos objetivos da pesquisa inventariados no capítulo introdutório, desta dissertação.

O questionário contém 37 questões (algumas dispostas em subitens), com questões abertas e fechadas. Para efeito de análise dos resultados, as perguntas foram compiladas em categorias, a saber: a) perfil dos egressos; b) formação acadêmica; c) situação profissional antes do curso; d) situação profissional antes do curso.

Para a aplicação do questionário, optamos por fazê-lo presencialmente, visto que a resposta seria imediata, logo após a aplicação. Não corremos, então, o risco de não devolução de formulários, o que acontece quando por outros meios, (eletrônico, por exemplo). Ademais, pudemos ao mesmo tempo, após aplicação do questionário, realizar entrevistas com alguns dos egressos contatados.

É importante destacar que o fato de o uso do questionário neste estudo, embora instrumento de coleta de natureza quantitativa, teve aqui o objetivo de integrar as informações e auxiliou, com o cruzamento desses dados, na compreensão, de modo mais aprofundado a realidade e do perfil dos pesquisados.

Dada a especificidade da pesquisa, empregamos também como técnica de coleta de dados a entrevista com os egressos, empregadores e professores dos cursos apontados no estudo. Objetivamos saber, com base na fala deles, quais são



os critérios (prerrequisitos) que eles consideram importantes para contratação de profissionais e como os cursos técnicos ofertados podem ajudar os alunos na melhoria de vida.

Para tanto, foram selecionados quatro segmentos característicos do setor terciário – um restaurante, uma empresa de carcinicultura, além de duas pousadas, ambas localizadas em Canoa Quebrada, que comumente costumam contratar os alunos do CVTEC para seu quadro de pessoal. Haja vista que esse entrosamento empresa/instituição não só facilitaria a obtenção de informações, como também subsidiaria a pesquisa em termos de levantamento de dados, buscou-se indagar também qual a percepção que os docentes do CVTEC tinham sobre o problema do emprego na atual conjuntura, uma vez que estes têm a incumbência de formar profissionais para inseri-los no mercado de trabalho.

## CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, examinamos os achados da pesquisa. Para orientar a leitura dos indicadores recolhidos no questionário aplicado, foram estabelecidas três categorias que tratam dos seguintes aspectos: a) Perfil dos egressos; b) Formação acadêmica; e c) Situação profissional. A disposição das variáveis em categorias permitiu melhor organização e mais clara leitura dos dados. Este recurso metodológico, no entanto, não se esgota em si mesmo, ou seja, as categorias estabelecidas não são estanques. Sendo assim, a análise dos resultados transpôs essa delimitação sempre que houve a necessidade de articular as relações entre as informações obtidas – com vistas a uma melhor contextualização e interpretação – e os objetivos da pesquisa.

Os indicativos recolhidos junto aos professores e empregadores, por meio de entrevistas semiestruturadas, foram tratados com a entrega da técnica de análise de conteúdo, preconizada por Bardin, dada a

“preocupação com recursos metodológicos que validem suas descobertas. Na verdade, trata-se da sistematização, da tentativa de conferir maior objetividade a uma atitude que conta com exemplos dispersos, mas variados, de pesquisa com textos”. (BARDIN, apud: ROCHA E DEUSDARÁ, 2005, p. 306).

### 5.1. Perfil dos egressos

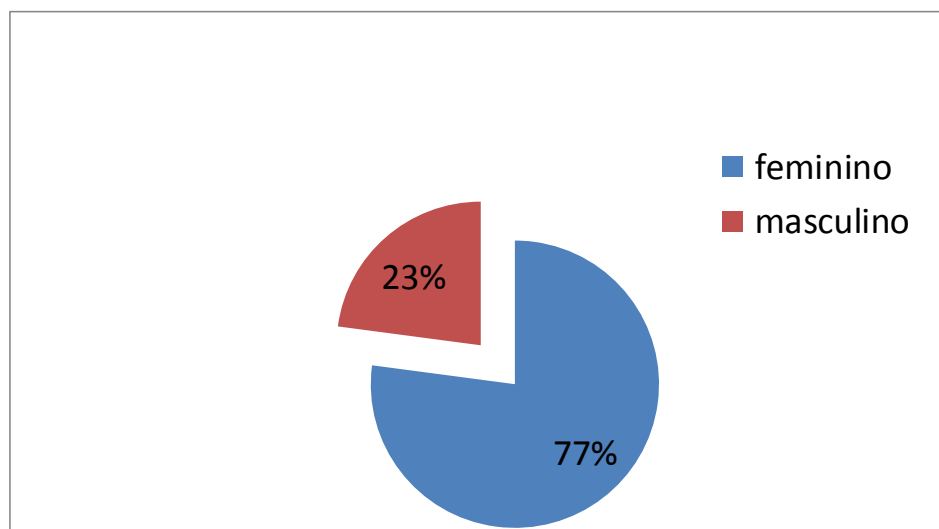
Nesta categoria, delineamos o perfil dos egressos dos cursos técnicos ofertados no período de 2007 e 2008 no CVTEC de Aracati, visando a compor, mediante informações coletadas, um perfil mais próximo de sua realidade socioeconômica. Para tanto, investigamos as variáveis, sexo, faixa etária, estado civil, número de dependentes, situação domiciliar atual e responsável pela família.

Os dados referentes a estas variáveis são mostrados em gráficos, sucedidos de comentários explicativos.

Comprovamos que os egressos dos cursos técnicos ofertados no período de 2007 e 2008 são, em sua maioria, do sexo feminino (77%), e que 23% são homens. Isto nos mostra uma participação expressiva da mulher em busca de ascensão econômica e sócia, além do universo tradicionalmente doméstico arraigado culturalmente nesse gênero.

### GRÁFICO 1 –

Perfil dos egressos, segundo o gênero

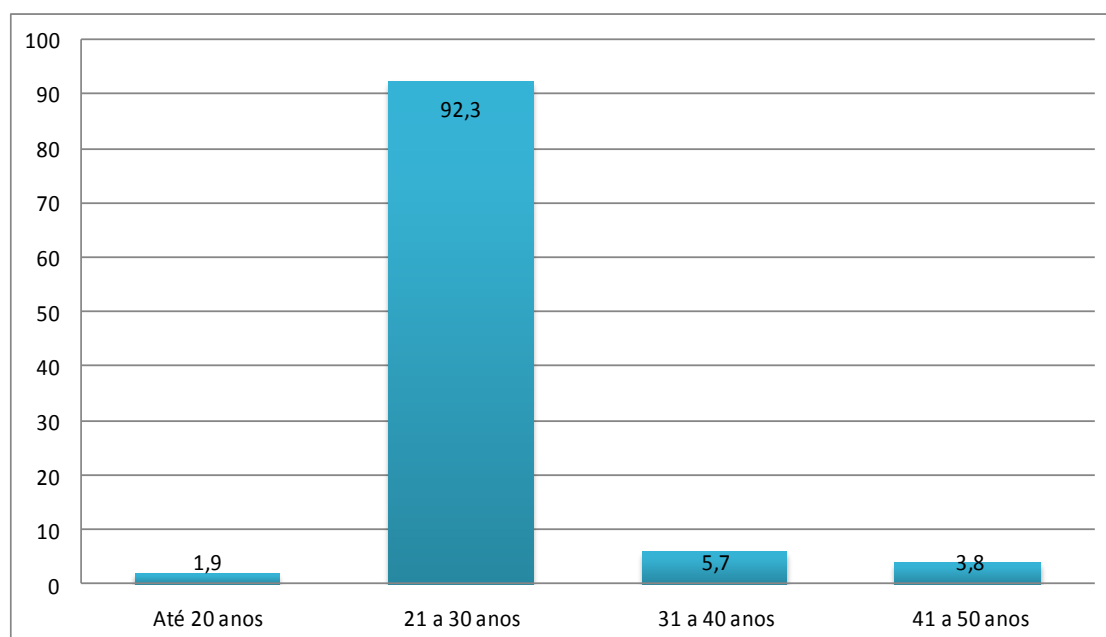


**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

Os dados apontaram que a predominância de egressos se encontra na faixa etária de 21 a 30 anos (92,3%), evidenciando, desse modo, que o universo da pesquisa é formado por jovens e adultos. As demais faixas etárias mostraram incidência bastante baixa: 1,9% (até 20 anos); 5,7% (de 31 a 40 anos) e 3,8 (de 41 a 50 anos). Esses dados têm um significado importante para essa análise, porquanto indicam uma predominância de jovens adultos, sendo em sua maioria do sexo feminino, o que podemos atribuir, teoricamente, forte carga de dependência econômica em relação aos chefes de família. Tal hipótese pode ser reforçada pelos gráficos que se seguem (Gráficos 3 e 4).

**GRÁFICO 2 –**

Perfil dos egressos, segundo faixa etária

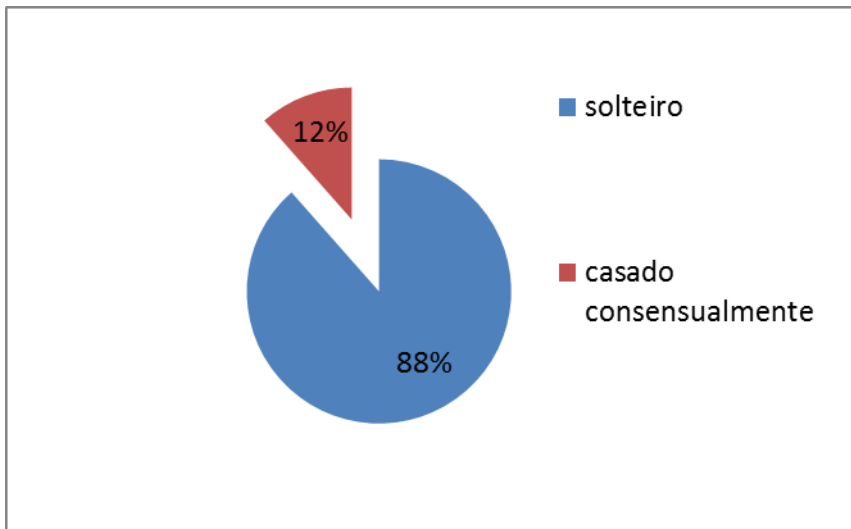
**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

No que diz respeito aos sujeitos da pesquisa, a variável estado civil revelou que estes são, em quase sua totalidade, solteiros (88%) e que não há egressos separados ou viúvos. Os casados ou unidos de forma consensual apontam para um universo de 12% dos pesquisados.

Dentre os 52 egressos que preencheram o questionário, 48 disseram que não possuem dependentes, o que corresponde a 92,3% da amostra. Dentre os entrevistados, dois sujeitos informaram ter um dependente e um deles declarou que tinha dois dependentes – em termos percentuais, indicam 3,8% e 1,9%, respectivamente.

**GRÁFICO 3 –**

Perfil dos egressos, segundo estado civil

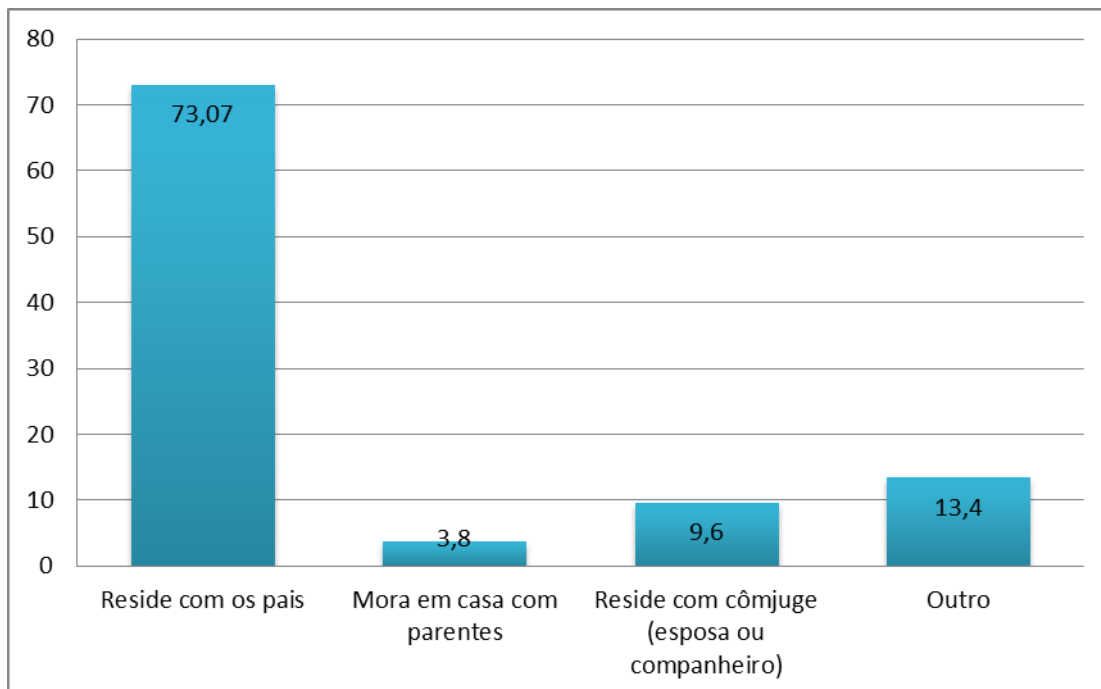
**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

Quanto à situação domiciliar atual dos entrevistados, 73,07% dos respondentes residem com os pais.

Apenas 3,8% moram em casa de parentes; 9,6% residem com a esposa (o) ou companheiro (a) (cônjuge) e 13,4% assinalaram a opção outro, oferecendo as seguintes respostas: um divide a casa com amigos; outro mora com os irmãos e cinco moram sozinhos.

#### GRÁFICO 4 –

Perfil dos egressos, segundo situação domiciliar



**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

Questionados sobre quem era o chefe da família, ou seja, a pessoa que mais contribui com a renda familiar, constatamos que 69,2% indicaram os pais; 15,3% responderam a opção (você mesmo) e 5,7% disseram ser o cônjuge a exercer essa função. Dentre os demais, 7,6% assinaram a opção Outro, entretanto, sem, especificar quem de fato mais colabora com a renda familiar.

Os indicadores relativos ao perfil dos egressos apontam para um universo juvenil, em sua grande maioria, feminina, que busca se firmar social e economicamente na sociedade.

A condição juvenil se desenvolve a partir de múltiplas necessidades, potencialidades e demandas singulares em relação a outros segmentos etários. Esses jovens requerem, como sintetiza o próprio Documento de Conclusão do Projeto Juventude, estruturas de suporte adequadas para desenvolver sua formação integral e também para processar suas buscas, para construir seus projetos e ampliar sua inserção na vida social. (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p.11). Esse

significativo envolvimento com a busca pelo trabalho e sua qualificação, chama nossa atenção para as necessidades de investimento em políticas e programas que reconheçam essa etapa de vida, que coincide com a procura de sua autoafirmação pessoal e individual, bem como sua independência econômica, ao assumir as responsabilidades da vida adulta.

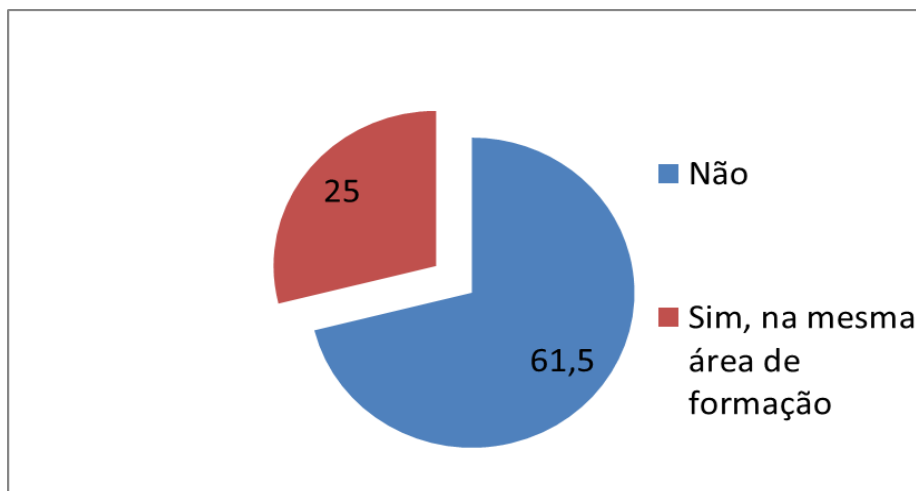
## 5.2. Formação acadêmica

Nesta categoria, inserimos as variáveis ano/semestre de conclusão do curso; formação/continuidade dos estudos (cursando pós-graduação); influência da formação acadêmica na obtenção do emprego. Na categoria, algumas das variáveis foram analisadas também sob a perspectiva dos docentes e empregadores. Foram entrevistados três professores, sempre referidos como A, B e C, e quatro empregadores, também mencionados como D, E, F e G.

No que se refere a estar cursando ou cursou uma graduação, o gráfico 5 retrata essa realidade. Como podemos observar, em relação à continuidade dos estudos, 32 egressos (61,5%) não estão cursando uma graduação. Somente 13 (25%) deles disseram estar cursando ou cursou uma graduação na sua área de formação técnica.

### GRÁFICO 5 –

Perfil dos egressos, segundo continuidade dos estudos



FONTE: Pesquisa direta (2012).

Uma leitura distraída dos dados levaria ao equívoco de pensar que os egressos, em quase sua maioria, não estão investindo em sua formação.

Porém com olhar mais aguçado, podemos dizer que, nessa perspectiva, o percentual encontrado nesta pesquisa pode ser aceito como satisfatório, haja vista a especificidade de formação ofertada pelo CVTEC, uma formação com forte embasamento prático e com foco bem delimitado para o mercado de trabalho, o que, em tese, enseja aos concludentes lograrem uma absorção no mercado.

O professor A, do curso de Aquicultura, considera fator preponderante para não continuidade nos estudos técnicos, referindo-se aos cursos de graduação, que as faculdades da região dispõem para a comunidade, assim como em outras instituições privadas, “a questão salarial”, e enfatizou que, o fato de serem pagas as graduações, inviabiliza a continuidade dos estudos para a maioria dos alunos que não têm “poder aquisitivo para pagar o curso”. *“Outra opção, continua o entrevistado, é o egresso fazer uma graduação nas instituições públicas, visto que os cursos ofertados são gratuitos; no entanto, são poucos os cursos ofertados na região, e, além disso, a grande maioria é na parte das licenciaturas à distância. Já nas particulares, o aluno precisa se manter empregado para se sustentar. Daí, ele tem que optar entre trabalhar ou estudar, porém, como salienta o depoente, falando pelos egressos, “para eu estudar eu preciso de tempo disponível e eu não consigo estudar, sem que eu possa trabalhar”.*

Com base em sua experiência em sala de aula, o professor A acha que *“fica essa dicotomia no meio do caminho”*. E conclui: *“me parece pelo perfil [...] do aluno, [...], que é por falta de condições financeiras”*.

O professor B, que leciona no curso de Agenciamento de viagem, se alinha com este pensamento e adiciona a ideia de que, segundo informações coletadas junto aos órgãos competentes, essa situação (baixa permanência) tende a se modificar num futuro próximo, haja vista o fato de que os cursos passarão a ser ampliados nas IES públicas.

Cumpramos ressaltar a noção de que a clientela desta modalidade de ensino é



composta de jovens adultos com objetivos de formação imprecisos: muitos pensam em qualificar-se para competir em uma área de emprego em franca expansão, mas não têm ideia de que carreira seguir. Portanto, podemos admitir como explicação plausível a ideia de que muitos dos egressos não buscam um curso de graduação porque isto decorre da necessidade de trabalhar para garantir a própria sobrevivência, ou da família, seja na área do curso de formação ou fora dela.

As evidências apontam para a existência de relação entre os resultados referentes à variável continuidade nos estudos e os pressupostos da Teoria do Capital Humano (TCH), no que diz respeito à proposição de que o investimento na qualificação do trabalhador apressa as chances individuais de acesso a melhores postos de trabalho e, conseqüentemente, de manter-se empregado.

Efetivamente, é possível pensar que os sujeitos da pesquisa tendem a dar prosseguimento aos seus estudos como forma de se manterem mais competitivos e preparados para atuar em um mercado em constante mutação.

No tocante à influência da formação de técnico na obtenção do emprego, 40% dos sujeitos pesquisados comentaram que a formação facilitou a obtenção do emprego, enquanto 60% disseram que não. Dentre os motivos apontados para a não influência da formação na obtenção do emprego, estão: “a formação não atende às expectativas do setor (35,7%)”; “a falta de uma política de divulgação dos cursos junto ao mercado de trabalho (5,7%)”; “os empregadores não valorizam a formação no momento da contratação (24,3%)”; e “a existência de um número excessivo de profissionais na área (1,9%)”. Vale ressaltar que, nesta questão, o respondente teria, conforme o enunciado, mais de uma opção de resposta.

Afora as respostas há pouco apontadas, 44,2% indicaram a opção Outro. Para 23 egressos que assinalaram esta opção, as razões argumentadas foram: não trabalham na área em que fizeram o curso técnico; têm ou estão fazendo outra graduação; salário muito baixo; a formação no curso técnico ofertado não foi determinante para obtenção de um emprego estável; e falta de oportunidade.

Um dos motivos apontados pelos pesquisados foi que a formação dada pelo

CVTEC, nos cursos em pauta, não atende à expectativa dos setores a que são destinados; entretanto, a percepção dos professores entrevistados contrapõe-se ao que foi situado junto aos egressos. Essa constatação pode ser identificada em algumas passagens da entrevista com os docentes. O professor B, por exemplo, depois de lembrar que o Estado do Ceará “tem vocação turística” e o “turismo é ascendente” e está “entre os cinco maiores que recebem turistas”, afirma que o “curso forma profissionais” aptos a [...] *“fazer a parte de recepção e conhecimento da área, [...], atendimento qualificado para atender o público que faz turismo no Ceará, o curso, ele forma profissionais que tem esse perfil. Então, o curso visa atender essa demanda, visa colaborar para federalização do turismo no Estado”*. (PROFESSOR B).

Foi possível inferir, entretanto, com base no discurso do mencionado docente, que o mercado ainda não entende o que é o curso de Agenciamento de Viagem, isto é, sua função, campo de atuação. Essa percepção também corrobora o pensamento dos egressos, quando assinalam que não há uma política de propagação dos cursos junto ao mercado de trabalho. Embora este motivo não tenha obtido muita significância para eles, 5,7% dos respondentes indicaram esse fator. Para o professor B, o mercado de trabalho não consegue absorver a quantidade de mão de obra demandada nos cursos de técnicos.

O professor B, mesmo enfatizando que a relação (comunicação) do mercado de trabalho com a instituição acontece, por meio de fóruns, debates para tratar dessas questões, com vistas a promover a divulgação do curso, estreitar as relações entre essas duas instâncias, acentua que essas ações ainda ocorrem de forma muito tímida. Em sua concepção, a Secretaria de Ciência e Tecnologia, como instância superior, deveria divulgar melhor a função e a finalidade desses cursos. E salienta:

*“É uma questão de divulgação, é uma questão de instância. A Secretaria de Ciência e Tecnologia deveria fazer uma propaganda maior junto à sociedade da importância do trabalho técnico. O CENTEC, ele atua aqui nas suas diversas áreas, ele atua não só na área de turismo como em outras, mas esse despertar, de fazer a sociedade, como um todo, saber qual a importância do técnico para uma maior valorização, isso tem que partir de uma instância maior [...] a gente vai agindo paralelamente, nós vamos pelas*

*arestas, como se diz. Agora aquela divulgação intensa tem que vir de uma instância maior, como a SECITECE". (PROFESSOR B).*

O professor A também reafirma a importância da formação (curso) para o mercado de trabalho na atividade pesqueira, ao asseverar que [...] *“todo setor produtivo precisa de uma formação adequada e o CVTEC tem a prerrogativa de ter sido o primeiro instituto do Brasil a ter a iniciativa de criar um curso para formação de profissionais na área de carcinicultura, curso técnico implantado nos anos 90, que ao longo dessas décadas obviamente veio se adequando a necessidade do mercado e com a implantação pelo MEC dos cursos superiores de tecnologia, nós também evoluímos e passamos então a formar o técnico em carcinicultura e pesca e ele (curso) é fundamental como eu já frisei antes, sem uma formação adequada nenhum setor produtivo pode se desenvolver de forma plena”* (PROFESSOR A).

Validando o pensamento de seus pares, o professor C ressalta a importância da formação (curso), enfatizando que os técnicos são preparados para atuar tanto na gestão quanto na operacionalização das atividades características de sua profissão, diferencial que o destaca de outros profissionais da área. Embora esse profissional, diz o citado professor, adquira uma “gama de informações na sua área de atuação”, ele “sai no meu entender, meio que abrangente”, e, ao se referir a essa abrangência, a essa “mistura”, salienta que há um problema de foco no mercado no que diz respeito à área de atuação desse profissional, especificamente, quando se compara o seu campo de atuação com a de outros profissionais. Assim, ele frisa que está acontecendo *“um problema de foco no mercado, de poder assumir tantos formandos qualificados”*. No mais, salienta que, quando ele (mercado) *“operacionaliza com profissional qualificado, o nível de serviço dá uma guinada significativa”*, daí a importância da formação.

O professor C, da área de Informática, no entanto, chama a atenção para o fato de o mercado priorizar muito “a questão da informática” no momento da contratação, e acrescenta *“o mercado prioriza muito a questão da informática, se o cara tem um curso na área de informática, ele já partiu na frente de muita gente”*, dando muitas vezes oportunidade de trabalho a pessoas não qualificadas em detrimento de outras mais qualificadas para o trabalho na área.

No seu entendimento, porém, esse ponto (domínio das tecnologias) é muito importante, visto que não se concebe um profissional qualificado que não saiba falar pelo menos navegar na internet e digitar um texto no Word – pondera. E, novamente, salienta que o curso atende, nesse quesito, às exigências do mercado, pois *“eles (egressos) saem daqui realmente qualificados e suprem o mercado de trabalho, isso eu não tenho a menor sombra de dúvida”*.

O professor B considera preocupante o fato de muitos discentes entrarem no Instituto sem a menor noção do curso pelo qual optou. *“Às vezes até mesmo não tem nenhuma afinidade com o curso escolhido. Eu sinto que na realidade, o CVTEC para esses alunos seria “uma segunda opção” e contextualiza: “ele prestou concurso para o curso de Aquicultura, mas não se identifica com as matérias de Química e Biologia, ou fez, só por achar que daria mais dinheiro, ou ainda, que seria para passear, como é o caso da maioria que faz agenciamento de viagem”. Aí então, ele vai levando, levando e se um dia passar em uma graduação, ele desiste daqui”*. E destaca: *ainda que essa situação não seja uma prerrogativa do curso da Área de Turismo, “de maneira geral, é a realidade dos cursos do CVTEC”*.

Acerca dos critérios de seleção para a contratação de seus empregados, o empregador D declara que o candidato, *“além de compromisso, responsabilidade e profissionalismo, tem que ter domínio de pelo menos uma noção em informática e de preferência tem que ser uma pessoa dinâmica”*. Acrescenta que encontra dificuldade de contratar profissionais com curso superior. Sobre essa questão, comenta que *“as pessoas que enviam currículos para cá (empresa) não tem nível superior, nem experiência”*. Daí a dificuldade de contratação desses profissionais.

Com relação à possibilidade de se fazer contato/ aproximação com as instituições que absorvem profissionais com esse perfil (técnicos), a fim de contratá-los e obviamente resolver o problema da falta de qualificação dos candidatos, o empregador D salienta que, no momento, mantém em seu quadro de funcionários, uma ex-aluna do curso de Informática, na condição de estagiária. A falta de experiência dessas pessoas, referindo a esse caso, especificamente, muitas vezes, inviabiliza a permanência delas no emprego. E ressalta: *“o curso técnico, ele não dá experiência, o técnico dá o conhecimento básico, mas a experiência, ele não dá;*

*essa só se adquire quando você passa a trabalhar no dia a dia*". Infere-se de sua fala, o fato de que profissionais com experiência de trabalho na área de aquicultura têm maiores chances de contratação por sua empresa, Aliada à falta de experiência, o empregador aponta ainda a dificuldade de esses estagiários trabalharem em tempo integral na empresa em razão, muitas vezes, da falta de compatibilidade com o horário dos estudos. A valorização da formação é um dos prerequisites para a contratação dos seus empregados, conforme se pode inferir das considerações do empregador D, porém, do ponto de vista de 17 (24,3%) egressos, a valorização da formação profissional não é levada em conta pelos empregadores no momento da contratação.

Muito possivelmente, a falta de maior integração da empresa com a instituição de ensino, especificamente neste caso, esteja dificultando essa contratação, e não a falta de valorização dessa formação, como exprimem os egressos, haja vista que o empregador D prioriza, no momento da seleção de seus empregados, a formação e a qualificação.

Para o empregador E, a formação do candidato é levada em consideração no momento da contratação, porém não é fator determinante para ocupação da vaga. Além da análise do currículo, são priorizados outros critérios mais diretamente relacionados ao exercício da função. Ainda de acordo com o empregador E, a sua agência costuma trabalhar com "dois focos de análise", ou seja, com dois perfis profissionais: *"aquele com muita experiência no mercado, mas que não tem a formação adequada; e o que tem a formação, mas ainda está começando (experiência no mercado)"* e acrescenta que a contratação *"vai depender muito da particularidade daquele cargo [...] naquele momento, do perfil daquela pessoa"*. O empregador E aponta a falta de capacitação como fator que dificulta a contratação de seus empregados. Em sua visão, *"existe a oferta de vagas, mas as pessoas não são qualificadas, a gente sente realmente isso"*. Sobre a política da divulgação das vagas a serem ocupadas na empresa, o empregador E explica: *"eles (candidatos) mandam o currículo pra cá"*. *Em ocasiões em que a empresa precisa de determinado perfil para ocupar o cargo e não dispõe, nesse caso, diz o empregador E, costuma-se recorrer a instituições de ensino, mais precisamente ao setor de estágio, a fim de propagar a vaga e preencher o cargo. A divulgação costuma*

*também ser feita em redes sociais como Orkut, Twitter, na imprensa local, como rádio e televisão. Sobre a parceria com instituição de ensino, esclarece o citado empregador: “a gente faz só o contato do estagiário com a instituição de ensino e com a empresa”.*

As considerações do empregador E também evidenciam que não existe muito interesse dos egressos com relação à procura de emprego na sua área de formação; especificamente em sua empresa, essa procura não acontece com muita frequência. Os estagiários, segundo seu relato, estariam sendo mais bem aproveitados em sua empresa tendo em vista que são, em potencial, contratados depois de um tempo de experiência. Ainda segundo sua fala, “a empresa dá muita oportunidade, geralmente tem vários estagiários, que a partir de um ano, um ano e pouco a gente vai selecionando para se tornarem coordenadores de setores de produção” e resume: “a maioria dos estagiários são contratados”. Segundo o empregador F, a seleção para contratação de profissionais da pousada que gerencia acontece de duas formas: seleção interna e externa. Na primeira “é dada oportunidade aos colaboradores que já trabalham na empresa e tenham o perfil para a função solicitada”; na seleção externa, “dependendo da função solicitada, faz-se uma busca do profissional no SINE, divulgando o anúncio no setor de estágio”, consulta-se um banco de dados *onde “o currículo de candidatos estão arquivados e, a depender da necessidade, são acionados para que se possa agilizar o preenchimento de vagas”.* O banco de dados é alimentado ao longo do ano com as preentrevistas feitas com candidatos”, diz o empregador. Já os interessados em trabalhar na empresa (hotel) do empregador G, inicialmente, preenchem uma “ficha de interesse”, isto é, ficha de emprego com dados básicos, experiências, cursos feitos na área, e em seguida “parte-se para a entrevista”. Nesse momento, declara o empregador, *“cada chefe de sua área estabelece os critérios de seleção conforme as exigências, habilidades e competências necessárias ao exercício do cargo”;* ressalta o depoente que a experiência não é exigida como prerequisite para a contratação, a não ser para cargos para os quais ela é imprescindível. A formação é solicitada, dependendo do cargo; se o exercício das atividades exigir um profissional com nível técnico, contrata-se um profissional com esse nível. Assim também se procede quando o trabalho requer um profissional com formação superior. As principais dificuldades apontadas pelo empregador F, no momento da contratação de

seus funcionários, estão relacionadas à qualificação e à falta de experiência, principalmente para o exercício de funções mais básicas, como a de serviços gerais, que envolvem a contratação de copeiros, padeiros, cozinheiros. Dependendo do setor, encontra-se dificuldade com relação à disponibilidade de horário de trabalho, pois, salienta o empregador, “nós trabalhamos 24 horas e muitas vezes é necessário o trabalho à noite e em escalas diferenciadas”. Dada a especificidade das atividades exercidas no hotel, o empregador F ressalta que a formação dos profissionais atende as suas expectativas, visto que “não são exigidos altos graus de qualificação” e esclarece que: “a exigência maior é a experiência; a maioria do nosso setor administrativo ou não tem formação ou ainda estão se graduando”. A falta de instrução dos candidatos foi também uma dificuldade identificada, no depoimento do empregador G, especificamente “na contratação de funcionários para exercerem funções de camareira”. No que diz respeito à contratação de pessoas com nível superior, em particular, de profissionais formados pelo CVTEC, salienta que [...] *“sempre procurou trabalhar com profissionais que tivesse um conhecimento na área e nesse sentido eu sempre gostei muito da formação do CVTEC. O Instituto forma profissional para as necessidades do mercado, diferentemente de outros cursos de nível superior que existem na cidade”* (EMPREGADOR G).

No quesito formação de seus profissionais, é possível detectarmos divergências de opiniões entre os próprios empregadores, visto que alguns valorizam a formação, dando aderência aos cursos do CVTEC, enquanto outros não estão tão preocupados com essa formação técnica. Porém, podemos afirmar que, em consenso geral, que as empresas encontram dificuldade em contratar profissionais com nível técnico, visto que não suprem as expectativas do setor; visto que muitos não se detêm à área em que se qualificaram com apoio nessa realidade, é preciso intensificar essa aproximação entre os egressos, potencial mão de obra qualificada, e o mercado de trabalho, a fim de que não se tenha, conforme os resultados da pesquisa evidenciam, um contingente de pessoas qualificadas sem estarem de fato atuando em sua área de formação. Pois como, foi anunciado nas entrelinhas da pesquisa, a formação superior ainda é considerada como a qualificante. É preciso, então, ir além do que estabelecem as políticas públicas de educação profissional, ou seja, não só conduzir o cidadão trabalhador ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, mas também criar mecanismos que garantam a

inserção efetiva desse profissional no mercado de trabalho, para que possa também incluí-lo socialmente, através da educação profissional.

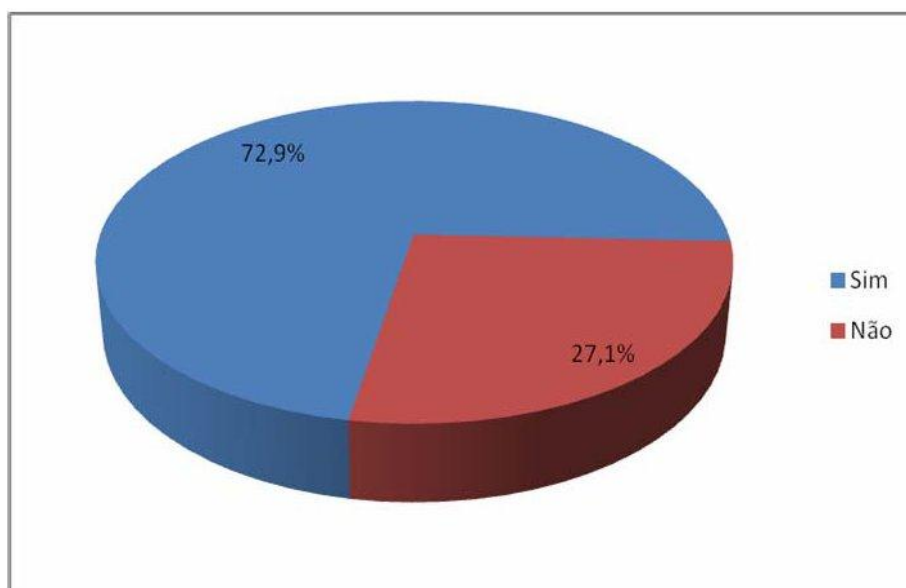
### 5.3. Situação profissional

Nessa categoria, foram consideradas as seguintes variáveis: empregabilidade/situação ocupacional; trabalho na área de formação; data em que começou a trabalhar; vínculo empregatício; interferência da sazonalidade; razão de estar no mercado de trabalho informal; tempo no emprego; jornada de trabalho/número de horas; remuneração mensal em salários mínimos; local de trabalho; cargo ou função que desempenha. Algumas variáveis, também, foram analisadas sob a perspectiva dos docentes e empregadores, nessa categoria.

Ao se questionar sobre a empregabilidade/situação ocupacional, 72,9% dos egressos responderam que, no momento, estão empregados, enquanto 27,1% se encontram sem nenhuma ocupação.

#### GRÁFICO 6 –

Perfil dos egressos segundo situação profissional



**FONTE:** Pesquisa direta (2012).



Depreende-se dos resultados que a empregabilidade entendida, nesse contexto, “como a capacidade da mão de obra de se manter empregada ou encontrar novo emprego quando demitida, em suma de se tornar empregável” é compatível com as projeções atuais sobre o comportamento do mercado de trabalho, particularmente, no que diz respeito à geração de emprego nos últimos meses do ano de 2009.

Dados fornecidos pelo Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), sobre o comportamento do mercado de trabalho formal no Estado do Ceará, revelam que foram gerados 12.296 empregos em novembro de 2009. Esse desempenho “foi o melhor de toda a série histórica do CAGED para o período, em termos absolutos e relativos, e o segundo melhor saldo da Região Nordeste”. Houve, segundo informações do CAGED, expansão do emprego neste período nos setores do Comércio (+ 3.885 postos), da Indústria de Transformação (+3.112 postos), de Serviços (+2.930) e da Construção Civil (+1.907). Relativamente ao número de empregos oferecidos na atividade turística no Estado, em outubro de 2009, o Ceará registrou “o primeiro lugar do Nordeste no número de postos de trabalho com saldo positivo de 3.669 novos empregos no setor de serviços onde a atividade turística está inserida” (CEARÁ, 2009). De janeiro a outubro de 2009, o Estado registrou 18.341 mil empregos formais, englobando inclusive os ofertados no setor de serviços. Esse desempenho levou o Estado para o segundo lugar no *ranking* nordestino. Importante é ressaltar que, dos que conseguiram se inserir no mercado de trabalho, somente 28,6% deles estão atuando em sua área de formação, ao passo que 71,4% desempenham atividades em outras áreas. Talvez possamos asseverar que, mesmo não desempenhando nenhuma função em sua área de formação, a obtenção de um diploma de nível superior poderá ter contribuído para sua inserção no mercado de trabalho. Em relação à eficácia do curso, porém, a inserção profissional na área de formação não está sendo alcançada, visto que a dita empregabilidade é ditada pelo mercado e não pela formação, que de certa forma, se encontra precarizada. No ano de 2007, 11,4% dos pesquisados inseriram-se no mercado de trabalho; em 2008, esse percentual alcançou 7,1% e, em 2009, 4,2%. Excepcionalmente, um informante (1,4%) relatou que começou a trabalhar na área em 2003, antes mesmo do início do curso. É possível que este egresso exerça atividades na condição de estagiário. No mais, observamos, nos anos que se

seguem, a elevação e a queda, ou seja, certa instabilidade no comportamento dessa variável. Ao opinarem sobre os motivos que os levaram a não trabalhar na área de turismo, 47,1% dos egressos alegaram o baixo salário; 10% a falta de emprego como principal motivo; 17,1% resolveram mudar de área; 5,7% estão fazendo outro curso. Para 5,7%, a formação recebida não atende às necessidades do mercado; 14,3% assinalaram a opção Outro. As respostas da opção Outro foram agrupadas da seguinte forma: não trabalha na área de formação técnica; a não afinidade / identificação com a área; e tinha outra formação além do curso de turismo. Solicitando-se aos professores entrevistados que comentassem o fato, o professor A concorda com a ideia de que essa questão (salário baixo) enseja os egressos a não trabalhar na área de carcericultura, porém, relativiza o professor, essa não é uma prerrogativa somente desse setor; outras áreas também são afetadas pelos baixos salários. Em sua visão, o empresário, *“quer muito lucro a baixo custo, paga mal, então o setor de turismo não fica fora dessa questão”*. E acrescenta que outras variáveis também poderiam estar interferindo na questão do baixo número de egressos trabalhando na sua área de formação, dentre elas destaca “a vocação”. “Alguns iniciaram suas atividades aqui em Aracati e hoje, por exemplo, tem gente que está loja de roupas em Fortaleza”. Na sequência, formula o seguinte questionamento “e aí eu não saberia dizer, isso é exceção ou é a vocação do aluno”? Ao comentar os motivos apresentados pelos egressos para não estarem atuando na sua área de formação, o professor B enfatiza que “o mercado de trabalho esta pagando pouco” e não valoriza direito o profissional que “passa não sei quantos anos na faculdade, estuda não sei quantos idiomas e aí chega ao mercado para ganhar R\$ 800,00 (oitocentos reais), R\$1000,00 (mil reais), imagine para quem termina um curso técnico”. Essa situação, em sua opinião, se verifica em âmbito nacional e local, contudo, considera que a baixa incidência de egressos trabalhando na área, apenas dez, é prejudicial para o desenvolvimento local e acrescenta: “é claro que pode ser bem melhor, vai ser bem melhor quando o mercado valorizar mais o profissional, quando o mercado entender melhor o que é o turismo, quando o mercado entender que é necessário reconhecer a importância do técnico dentro e fora das empresas”. Inicialmente, o professor C relutou em se posicionar, pediu mais esclarecimentos com relação à pesquisa e de imediato antecipou que não tinha nenhuma opinião formada sobre o fato e que reconhecia a importância de se investigar essa situação, ou seja, saber realmente quais os fatores/motivos que

estavam contribuindo para essa baixa incidência de egressos no mercado de trabalho, uma vez que se *“tem esse mercado em franca expansão, com trilhões (sic) de dólares rolando, porque é então que os profissionais egressos do CVTEC não estão sendo absorvidos pelo mercado de trabalho? Vou mais além, porque que é que as universidades, as faculdades não estão com os cursos lotados de estudantes em todas as áreas já que as expectativas de curso, de trabalho, de emprego são boas”*.

Quanto às expectativas favoráveis da economia local, ou melhor, sua expansão, o professor B menciona a realização de eventos no Brasil e no Ceará, como a Copa do Mundo, Olimpíada, que acontecerão nos próximos anos e trarão perspectivas de geração de emprego e renda. Após esclarecimentos e detalhamento dos resultados/motivos que levaram os egressos a não trabalhar na área de formação, o professor C posicionou-se, reconhecendo que realmente os baixos salários contribuem para a não inserção dos egressos no mercado de trabalho. E contextualiza: “para que um estudante precisa passar um, dois anos dentro de um curso pra atender um cliente num balcão de hotel?”. Qualquer pessoa, em sua opinião, bastaria passar por um treinamento de 15 dias para desempenhar essa função. E acrescenta: “e se essa pessoa falar inglês, ela atende o nacional e o internacional porque que eu vou pagar R\$ 800,00 reais, R\$ 1000,00 reais para um profissional de turismo se eu posso pagar um salário mínimo?”. Identifica-se, no episódio descrito pelo professor B, que rotatividade de mão de obra no setor de turismo é fato, visto que, na percepção desse mestre, “se ela (pessoa) sair amanhã em 15 dias se tem outro profissional, tão bom quanto ela que com treinamentozinho resolve meu problema”. Especificamente nesse caso, é possível inferir, também, que o empregador não está preocupado com o nível de formação do egresso no momento da sua contratação, pelo menos para a realização da atividade mencionada pelo docente B, no momento de sua fala. Se por um lado o docente B reconhece que “tudo tem mostrado que a questão salarial e a falta de valorização do profissional têm levado a isso”, referindo-se ao fato de o egresso não trabalhar na área de formação, por outro, “olhando pelo lado do empresário”, o docente B argumenta “como é que ele vai pagar R\$ 800,00 reais se pode pagar R\$ 400,00 para alguém fazer o mesmo serviço?”. Com tais considerações, o professor B faz o seguinte questionamento: “o que é que realmente nós estamos agregando ao aluno

para ele se diferenciar o suficiente diante de quem não fez nenhum curso na área e só domina a língua inglesa?”. Porque em sua concepção, se o profissional é competente, ele vai ser bem remunerado. Suas considerações evidenciaram ainda que o que prepondera é a lei do mercado, que visa ao lucro em última instância. Sendo assim, o empregador estaria disposto a remunerar melhor esse profissional, contanto que ele (profissional) triplicasse, quadruplicasse a margem de lucro do empresário. O professor B também sinaliza que é preciso identificar que “diferencial há dentro do curso de agenciamento de viagem para que esse profissional realmente seja digno de receber uma remuneração maior”. Com base nesse posicionamento, é possível depreender que a formação não está sendo levada em consideração pelo empregador no momento da contratação do técnico, supostamente porque o empregador desconhece essa formação ou a ignora no momento da contratação. Na percepção do professor C, é fundamental haver uma comunicação mais efetiva, mais explícita, mais fortalecida, entre a instituição, as associações, as entidades, em especial, com o mercado de trabalho. “*É preciso saber o que o mercado de trabalho está querendo*”, porque, com esse diagnóstico, as chances de esse profissional ser absorvido pelo mercado seriam muito maiores.

As adaptações que porventura se efetivassem com essa integração (instituição/mercado de trabalho) não implicariam mudanças em curto prazo na matriz curricular, como o próprio professor salienta: “*eu não estou falando que a cada um (1) ano, dois (2) anos a gente (corpo docente) vai ter que mexer na grade, ou adaptar uma matriz ao mercado*”. O foco do conteúdo das disciplinas poderia, no seu entender, ser mais bem direcionado. Então, com base nesses encaminhamentos, ou melhor, desse “entrelaçamento” entre o mercado de trabalho e as instituições, reafirma o professor C, “*o profissional vai ter uma facilidade muito maior de ser absorvido*”. Com efeito, tudo o que foi dito pelos professores entrevistados só corrobora a opinião dos egressos, até o momento. O empregador D, ao ser informado de que os baixos salários são os principais motivos para que 33 (47,1%) dos egressos não trabalhem na área de formação, comenta: “*os salários ofertados são condizentes com a formação profissional*”. E particulariza: “*eu não posso falar do mercado, eu posso falar da minha empresa, eu pago aqui salários mais comissões*”. E detalha: “*o funcionário responsável pelo setor nacional tira em média R\$ 1500,00 (mil e quinhentos reais) por mês*”, e ressalta “*eu não acho o*

*salário baixo*”. Sobre o nível de satisfação salarial de seus empregados, o empregador D faz menção a uma pesquisa realizada em sua empresa por um serviço de consultoria. Segundo os resultados da pesquisa, os funcionários, em sua maioria, estão satisfeitos não somente com a empresa, mas também com os salários que recebem. Para o empregador E, a política salarial da empresa é condizente com o desempenho de seu empregado, ou seja, ele recebe um salário fixo mais comissões referentes às vendas dos produtos que realiza. Referindo-se à questão dos baixos salários que os egressos apontam como fator que desmotivam para a inserção no mercado de trabalho, o empregador E argumenta que a especificidade da função – ganhar comissão em cima das vendas que efetua – seja, talvez, fator de desmotivação para quem está entrando no mercado, por causa da falta de experiência na venda de produtos. Então, complementa: *“eles entram acreditando que é uma área muito boa que vão ganhar muito dinheiro; na realidade eles têm que ter um processo de aprendizagem dentro da empresa, de conhecimento para poderem buscar aquele salário”*. O empregador F optou por não comentar sobre a questão salarial ser o fator desmotivante para a inserção do egresso no mercado de trabalho. Também se negou a dar detalhes da política salarial que sua empresa (hotel) adota. No mais, informou que o Departamento de Pessoal entra em contato com o sindicato a fim de saber o valor do piso salarial e que *“as horas extras não são pagas em dinheiro e sim, em folga”*. Também não respondeu quando indagamos se os salários, que a empresa paga aos seus empregados são condizentes com a formação deles. Relativamente à questão dos baixos salários como fator desmotivante para a não inserção do egresso no mercado de trabalho, o empregador G enfatiza que, ao sair do curso técnico, o egresso pensa entrar no mercado de trabalho, assumindo um cargo correlato às aptidões adquiridas na graduação, mas, quando depara a realidade, ou seja, *“se candidata a um cargo de gerente, por exemplo, e não consegue ocupar o cargo de imediato, então, nessa hora realmente vai existir o desestímulo, a desmotivação e o abandono da área”*. Em sua concepção, a princípio, a formação em si não o habilita ao cargo de gerente. E enfatiza: *“você precisa saber fazer, exercer liderança, por exemplo,”* e essas habilidades só se adquirem na prática. Muitas vezes, comenta, *“as pessoas não fazem a opção certa e acabam por escolher a profissão errada”*. E esclarece: *“no momento da entrevista muitos candidatos declaram que vieram para o turismo porque gostam de viajar”* o que é um equívoco, pois *“quem opta por trabalhar no*

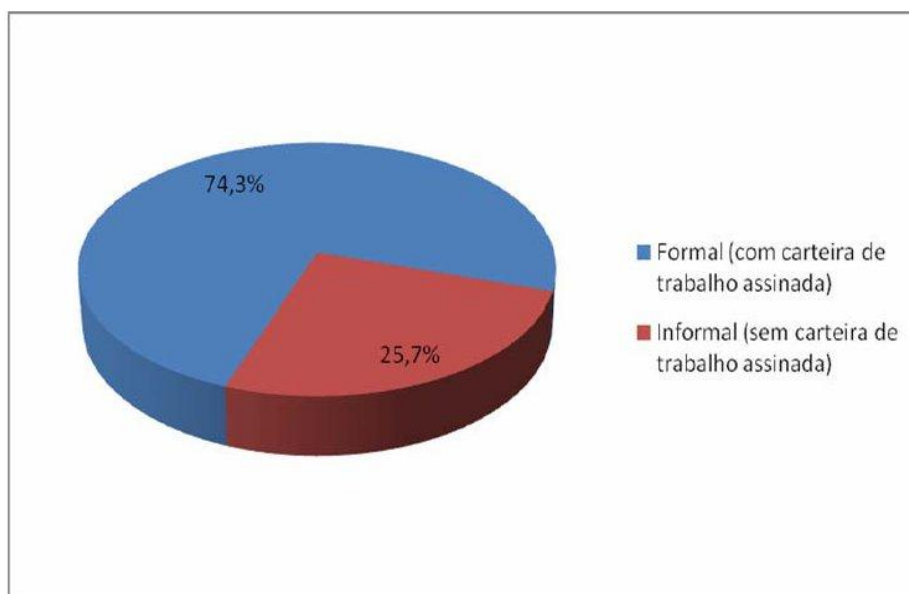
setor da hotelaria, um dos ramos do turismo, nunca viaja, isso é muito raro acontecer”. Depreende-se que a insatisfação dos egressos estaria na visão do empregador G, muito mais relacionada com a questão da escolha da profissão (vocação) do que com os salários pagos no setor. Estes, declara, estão acima do mercado porque *“nós concedemos salários mais benefícios”*. Em seu entendimento, *“um dos motivos de retenção de mão de obra em sua empresa é a parte salarial”* e sintetiza *“a empresa tem uma forma diferenciada de trabalhar”*. Na percepção de sete egressos (10%), a falta de oferta de emprego foi o principal motivo para não estarem trabalhando na área de Turismo. Já para os docentes entrevistados, esse não seria um fator preponderante, uma vez que haveria não só Aracati, mas em cidades vizinhas, campo propício à absorção dos profissionais formados no curso. Em linhas gerais, a percepção do professor B sintetiza, mantidas as devidas singularidades, o pensamento dos docentes sobre a questão há pouco cogitada - *“campo pra absorção tem não só em Aracati como no Estado”*. Sobre essa demanda, destaca que as Secretarias Municipal e Estadual de Turismo estão requisitando os serviços desses profissionais para realizarem inventários turísticos de variadas regiões do Ceará. Essa experiência vai *“abrir campo para mais profissionais, [...], porque por enquanto a gente está trabalhando, por exemplo, com inventário, alunos e professores estão trabalhando no diagnóstico, aí depois vai precisar de gente pra trabalhar na localidade”*. Observamos, dentre outros aspectos, que a mudança de área foi o segundo principal motivo, para que dez egressos (17,1%) não trabalhassem no turismo. Muito provavelmente, esse motivo pode estar associado a outros já comentados nesta pesquisa, tais como: não afinidade com a área; tem ou está fazendo outro curso; trabalha em outro segmento/área. Essa mudança pode também estar relacionada ao fato de muitos egressos estarem residindo, pelo menos, no momento da realização da pesquisa, em outras cidades. Vale informar, que dos egressos residentes em outras cidades, poucos são os que atuam em sua área de formação.

Em relação ao vínculo empregatício, 74,3% dos egressos disseram ser formal (com carteira assinada); 25,7% têm vínculo informal (sem carteira de trabalho assinada). Uma tendência que se observa com relação ao comportamento do mercado de trabalho é que setores contratantes de profissionais com nível de escolaridade mais elevado e procuram manter sob controle as taxas de rotatividade

que formalizam a relação de trabalho, visto que o empregador tenciona *“investir numa relação de trabalho mais duradoura”*. Já em setores sujeitos a fluxos sazonais (altas temporadas), como é o caso do turismo, e/ou que recrutam trabalhadores com baixo nível de escolaridade, a situação no que diz respeito ao vínculo empregatício tende a se inverter, ou seja, os contratos de trabalho costumam prescindir dos direitos legais, são “mais tênues”, escorregadios do ponto de vista de resguardar os direitos do trabalhador e, nessa relação, é comum prevalecer o contrato informal. Analisando-se o comportamento da variável vínculo empregatício, os dados demonstram que quase a maioria dos sujeitos pesquisados (42) mantém uma relação de trabalho formal, com carteira assinada, embora não se possa demonstrar, a princípio, quantos desses egressos estariam trabalhando, especificamente, no segmento escolhido para se qualificar. Já os sujeitos que exercem suas atividades profissionais informalmente, sem carteira assinada, relataram, majoritariamente, que esse vínculo empregatício dependia de sazonalidade. A princípio, pode-se confirmar o que os estudos demonstram, segundo Arbache (2001), nos fluxos sazonais (períodos de alta temporada), prevalece o uso do trabalho parcial, temporário e subcontratado e a mão de obra empregada é quase sempre semiquificada, com baixa escolaridade. Contraditoriamente, embora seu vínculo empregatício seja informal e esteja vinculado à sazonalidade, os egressos desta pesquisa se diferenciam, no que diz respeito ao nível de escolaridade, do empregado que costuma ser recrutado nesse período, visto que todos os participantes desse estudo tem nível superior ou já ingressaram nele. Ainda em relação ao vínculo empregatício, alguns assinalaram a opção Outra, e especificaram os seguintes motivos: estágio por meio de contrato; a contratação está sujeita à realização de eventos; professora de agenciamento de viagem; servidor público municipal com atuação na área de políticas públicas; e não está trabalhando.

**GRÁFICO 7 –**

Perfil dos egressos, segundo vínculo empregatício

**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

No que se refere à faixa de tempo no emprego, 37,1% têm de zero a três meses; 4,3%, de três a seis meses; 21,4% de seis a 12 meses; 11,4% de 12 a 24 meses; 12,9% de 24 a 36 meses; 5,7% de 36 a 60 meses e 7,1% de 120 meses ou mais. Percebe-se que o tempo de experiência dos sujeitos no trabalho é bastante diversificado, não havendo, portanto, concentração muito expressiva em qualquer uma das faixas. Observa-se, também, que um número razoável de egressos está há pouco tempo no emprego. Muito provavelmente, essa ocorrência se justifique pelo perfil do universo pesquisado, em quase sua totalidade formado por jovens e adultos. Essa observação também se aplica quando se compara a incidência de respostas em faixas de tempo de serviço mais elásticas, especificamente, a última e a antepenúltima faixas.

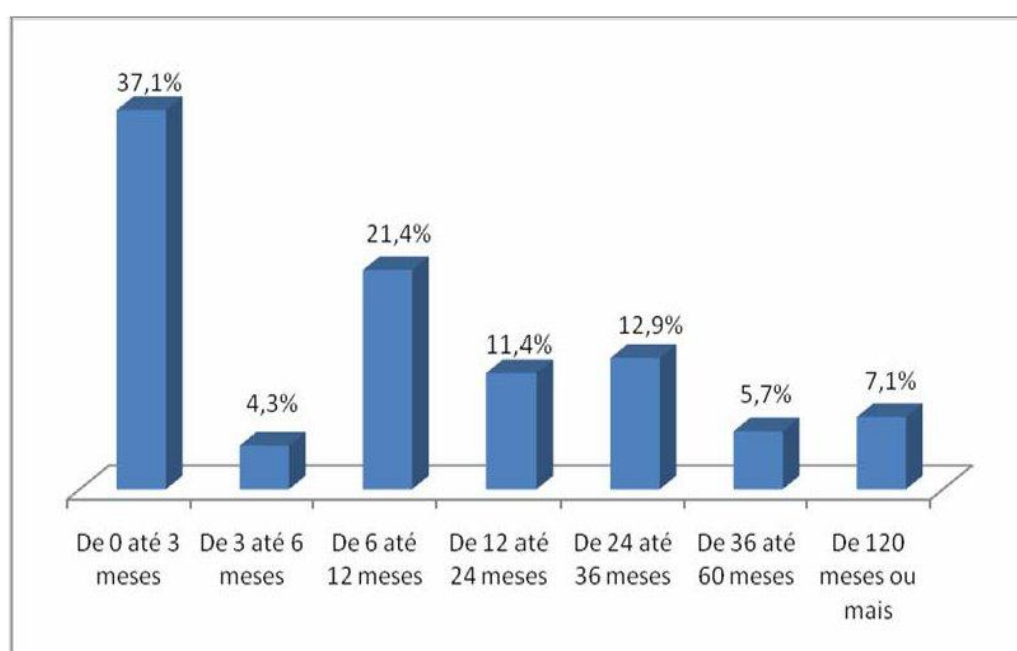
Uma questão cujas respostas causaram estranheza, em razão da sua inconsistência, foi a que abordava sobre as horas semanais de trabalho. Como anteriormente exposto, os que trabalham na área abrangem o percentual de 28,6%, porém nesta questão nem todos os que compõem esse índice responderam, ou seja, o percentual de respostas foi de 27,1%. As respostas demonstraram um



intervalo de quatro a 48 horas de trabalho. A frequência, em média, foi de 1,4%, diluída entre 4, 9, 13, 20, 40, 44, 48 horas de trabalho; cinco sujeitos (7,1%) relataram trabalhar durante o período de seis horas; e sete (10,0%) por um tempo de oito horas. Esses dados indicam, talvez, a forte sazonalidade do setor de turismo, uma de suas características.

### GRÁFICO 8 –

Perfil dos egressos, segundo tempo no emprego

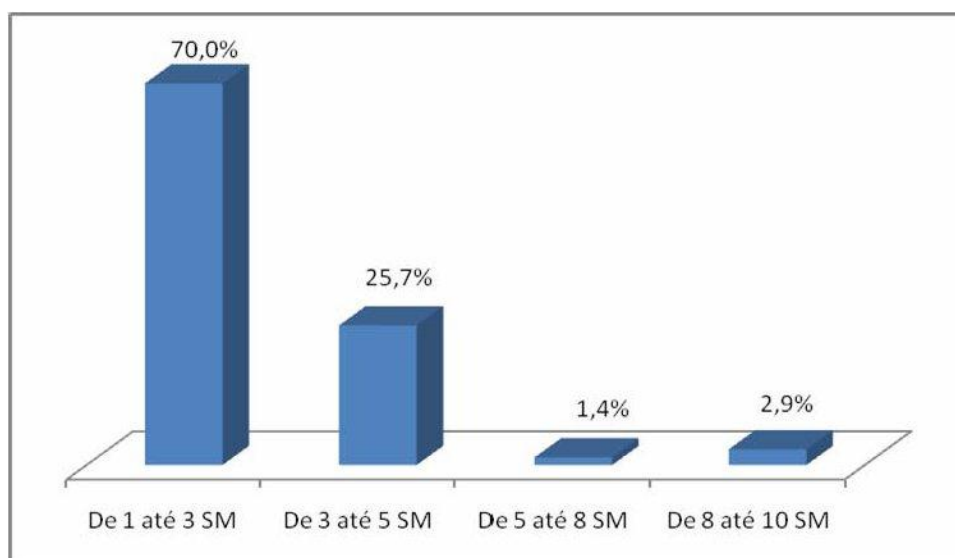


**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

A respeito da remuneração mensal em salários mínimos, independentemente de trabalhar ou não nesse nicho, 70% dos egressos recebem de um até três salários mínimos; 25,7% de três a cinco; 1,4 % de cinco até oito salários; 2,9% de oito até dez salários mínimos. Sobre o local onde trabalham atualmente, 34,3% dos egressos informaram que laboram em empresa privada de turismo; 27,1% em órgão governamental e apenas 1,4% em ONG. Ao indicar a opção Outro, os egressos especificaram os seguintes locais onde estão trabalhando atualmente: empresa privada; instituição financeira; e instituição de ensino.

**GRÁFICO 9 –**

Perfil dos egressos, segundo faixa de salário

**FONTE:** Pesquisa direta (2012).

Alguns não estão trabalhando em local fixo, como os autônomos, por exemplo, que são 10,1%, do total dos que disseram estar trabalhando (72,9%), no período da realização da pesquisa. Os demais (não autônomos) exercem as mais diversas funções, dentro e fora de sua formação específica. Além de funções tradicionais de vendas, há um como agente sanitário, administrativo, um educador de ensino médio.

Diante das falas apresentadas e pelos dados, percebemos que, as empresas estão mais preocupadas em atender o mercado, mesmo que de forma precária, do que investir na contratação de profissionais qualificados. Em relação aos salários, que o impera é a competitividade, estimulada pelas empresas entre os próprios empregados, para se estes possam alcançar uma remuneração mais digna.

Ou seja, nossa pesquisa conseguiu mostrar, portanto, que a comunidade local vive com a incerteza de seus destinos profissionais, mesmo após o ingresso nos cursos técnicos profissionalizantes do CVTEC, visto que, como foi observado, a mão-de-obra absorvida pelo mercado independe dessa qualificação, como ficou claro na fala dos empregadores locais.

## CAPITULO 6 – CONCLUSÕES

Os CVTECs estão inseridos na política cearense de formação profissional da Secretaria de Ciência e Tecnologia (SECITECE), que desde sua institucionalização, ainda na década de 1990, até os dias atuais, passou por três governos, os quais dão continuidade, sem alterações aparentes, aos propósitos que resultaram na criação do Instituto de Ensino CENTEC. É possível dizer que a continuidade dessa iniciativa no âmbito da educação profissional é fato evidenciador da relevância do assunto.

Essas questões se manifestam nas práticas da gestão e, mais especificamente, na seleção de recursos humanos, articulando a formação profissional com a lógica de reestruturação do capital, com os componentes de qualificação cobertos pela nova base científico-técnica, implementada no Brasil com o ajuste neoliberal da década de 1990, sob monitoração do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional – FMI, que, com as demais agências multilaterais, interferiram e determinaram as reformas de educação profissional.

A noção de competência baseada em princípios, como flexibilidade e integração, recebe vigor no contexto atual, marcado pela diminuição dos postos de trabalho, pela precarização das relações de trabalho que se intensificam na perda de direitos sociais e humanos.

Verificamos também uma articulação direta do relatório Delors com os fundamentos do projeto de organização pedagógica do CVTEC. Os novos processos de trabalho estariam demandando trabalhadores com maior capacidade de exercer atividades "cognitivas" mais elaboradas, ou seja, os processos de trabalho estariam a demandar a formação de um "novo" trabalhador e, dessa forma, tanto os argumentos de Delors, os "saberes", quanto às teses sobre a "sociedade do conhecimento" seriam elementos fundamentais nesse processo; ou seja, há um profundo distanciamento entre o que é proposto na concepção politécnica da educação profissional e o que se pratica no instituto CVTEC de Aracati.

Segundo a análise dos resultados, nos permitimos formular as seguintes conclusões, acerca do que foi apresentado.

1 Baixos salários, falta de oferta de emprego, mudança de área de formação, formação recebida, que não atende às necessidades do setor, são motivos que contribuem para os egressos não estarem trabalhando no setor de Turismo. Afora essas razões, motivos outros, como a não afinidade ou vocação com a área e o fato de já ter uma outra formação alheia à área de turismo, contribuem, ainda, para o baixo índice de atuação.

2 A falta de experiência e de qualificação dos profissionais empregados no momento da contratação, notadamente para o exercício de atividades que não requerem alto nível de formação, constitui o que de mais significativo foi expresso nesta pesquisa. Vale ressaltar, no entanto, que a falta de experiência não é condição determinante em muitas situações para a contratação do empregado, conforme se pode constatar. Outros critérios mais diretamente relacionados à prática do ofício são priorizados, também, no momento de contratar profissionais qualificados.

3 Os egressos, em sua maioria, não estão trabalhando no segmento do Turismo, mas, sob a perspectiva da situação ocupacional/empregabilidade, eles, em sua maioria, estão empregados, sendo lícito deduzir que a formação abrangente e consistente permite o desempenho profissional em outras áreas.

4 Há opiniões divergentes entre egressos e professores. Ambos, porém, buscam defender a qualidade do curso, a necessidade de maior valorização do profissional formado em nível período pelo mercado de Turismo e maior divulgação dos cursos ofertados pelo CVTEC. Entretanto, em meio a egressos e empregadores, a grande divergência se refere a salário, como era de se esperar, visto que são segmentos com percepções e interesses bastante diferentes.

5 Os egressos encontram dificuldades de acesso e permanência no mercado de trabalho e, conseqüentemente, migram para outras áreas profissionais, em decorrência dos motivos mencionados, e pelo fato de se sentirem inseguros ou decepcionados ao depararem a realidade do mercado de trabalho, sentimentos, talvez, causados pela inexperiência e/ou pela falta de domínio teórico do assunto.

6 A dificuldade de acesso e permanência no mercado de trabalho não está relacionada à deficiência na formação que atende aos supostos requisitos da organização do trabalho flexível, sendo possível acentuar que, se os empregadores não contratam os profissionais de nível técnico do CVTEC, é simplesmente pela falta de propagação, de uma comunicação, uma interface mais efetiva das empresas do ramo com a instituição formadora, visto que ficou confirmado nas entrevistas o bom conceito do ensino ministrado pelo CVTEC.

Finalmente, asseveramos que, para se alcançar um bom nível de efetividade social da política educacional, especificamente, na modalidade de educação profissional de nível técnico, relativamente à inserção e à permanência dos egressos do curso ofertados, são solicitados de ações mais combativas, eficientes e eficazes, pois não basta apenas a sua existência no papel, para que se torne realidade e dê os resultados a que se destina. Por isso, Impõem-se engajamento e vontade daqueles que a executam e, sobretudo, compromisso com a qualidade da educação e do profissional, para que o mercado, esse ente subjetivo, mas de grande força concreta, logre enxergar e valorizar o profissional qualificado e sentir que dele não pode prescindir.

Torna claro, portanto que a relação entre escolaridade, emprego e inclusão social está fortemente ligada às políticas não só econômicas, mas sociais, dentre elas, a educacional, que é disseminada para a juventude, na sociedade. Os resultados da maioria das pesquisas confirmam que o desemprego, ou o subemprego, que oferece funções com baixos salários, está diretamente à condição educacional ofertada, seja por falta desta ou por ser precarizada. O que convém a nós avaliar, é que tudo isso contribui para reforçar a ideia de que no Brasil, é difícil pensar numa política consistente de combate à desigualdade de renda, à pobreza e à exclusão social, que não passe por , uma política educacional consistente, que ultrapasse o preconceito histórico contra o trabalho manual, produto principalmente de um passado colonial escravista, que preparara o terreno tanto para a desvalorização das ocupações subalternas, às quais não era reconhecido o direito a um salário digno, quanto para a propagação de uma ideia de qualificação profissional baseada na noção de que os trabalhadores não precisavam ser assistidos por uma educação escolar sólida. Dessa forma, evoluímos para um

sistema educacional fragilizado por uma construção ideológica de desvalorização das tarefas manuais, acentuando de forma significativa as desigualdades sociais.

### **6.1. Sugestões**

Como remate da pesquisa, seguimos, de imediato, possíveis intervenções para melhorar a inclusão social desses egressos no mercado de trabalho:

1 Estreitar as relações entre as fontes de trabalho e a Instituição, a fim de promover a divulgação do curso de Agenciamento de viagem, evitando, assim, possíveis equívocos com relação ao foco de sua atuação junto ao mercado laboral.

2 Intensificar a aproximação entre os egressos, potencial mão de obra qualificada, e o mercado de trabalho, a fim de que não se tenha, conforme os resultados da pesquisa evidenciam, um contingente de pessoas qualificadas sem atuação, de fato, em sua área de formação.

3 Dar informações aos que iniciam os cursos sobre o que significa cada curso, para que a migração dos discentes para outras áreas de formação se faça de maneira consciente.

4 Viabilizar canais de interlocução dos diversos agentes sociais (mercado de trabalho, instituição de ensino, egressos) com o objetivo de conhecer as reais necessidades de cada segmento, visando, assim, a apontar seus equívocos e insuficiências e buscar seu aperfeiçoamento ou reformulação.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. 4ª edição. São Paulo. Cortez, 2009.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. **A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO CEARÁ: O Desafio Da Articulação Do Ensino Médio Com A Educação Profissional**. Anpae. 2010. <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/40.pdf> acessado em 03 de julho de 2012.
- ANGELI, José Mário. **Produção, reestruturação produtiva e educação profissional: no contexto de crise do capitalismo**. Revista Espaço Acadêmico, nº 85, junho de 2008. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/085/85angeli.pdf>
- ANUÁRIO, Estatístico do Ceará. **Instituto de Pesquisa e estratégia econômica do Ceará. 2006**
- ARBACHE, Jorge S. **O mercado de trabalho na atividade econômica do turismo no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- ARRAIS NETO, Éneas. **Empregabilidade, Competências e Desqualificação dos Trabalhadores: a dança das palavras sobre o solo das transformações produtivas**. In: SOUSA, Antônia de Abreu. Oliveira, Elenilce Gomes de (Orgs.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza, CEFET – CE, 2005. p. 17- 32
- BARRETO, Aníbal (Cel.). **Fortificações no Brasil (Resumo Histórico)**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1958. 368 p. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Pres%C3%ADdio\\_de\\_Coroa\\_Quebrada](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pres%C3%ADdio_de_Coroa_Quebrada).
- [BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luiza Costa de. Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional. 4 ed. São Paulo, Cortez, 2007. \(Coleção Questões da Nossa Época\)](#)
- BRASIL. **Decreto nº 5.154/04**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option>
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 29 de 03 de dezembro de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de dezembro de 2002.
- BRASIL. **Decreto nº 2.208**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option>

\_\_\_\_\_. **Lei 12.513/11 de 26 de outubro de 2011**: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de [Financiamento](#) ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Brasília. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm)

\_\_\_\_\_. **LEI 9.637/1998** de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do programa nacional de publicização, a extinção do laboratório nacional de luz síncrotron e da fundação roquette pinto e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Brasília, 1998 a.

\_\_\_\_\_. MEC. **Lei nº 9394/1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Subsídios para o processo de discussão da proposta de anteprojeto de lei da educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 2 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. MEC. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proposta de Implantação do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. Fortaleza, 2008.

\_\_\_\_\_. MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução. Brasília, MEC/SEF. 1998c

\_\_\_\_\_. **Parecer nº 16/1999**: da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Trata das Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option>

\_\_\_\_\_. **Resolução 04/99**: da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option>

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução. Brasília: MEC / SEF, 1998b.



[CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. Um método para análise e cogestão de coletivos. São Paulo: HUCITEC, 2000.](#)

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. Políticas Públicas e o Dilema de Enfrentamento das Desigualdades: um olhar crítico sobre a América Latina no século XXI. In: **Poder e Políticas Públicas na América Latina. RUPAL.** Fernando José Pires de Sousa (org.). Fortaleza: Edições UFC, Edições UECE, UNAM, 2010.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. **O “Brasil Real” em questão:** resgate do olhar crítico de cientistas sociais. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação de Sociologia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1999.

\_\_\_\_\_. BAPTISTA, Maria Manuel e GRAÇA, Irlene Menezes. **Estado e Políticas Públicas Brasil e Portugal:** novas configurações e Desafios do Presente. In: **Revista de Políticas Públicas/ Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós – Graduação em Políticas Públicas.** São Luís: Programa de Políticas Públicas. 2007. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/mesas/014fc218f8ebfbdba9d9Maria\\_Alba\\_Irlene.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/mesas/014fc218f8ebfbdba9d9Maria_Alba_Irlene.pdf)

CARVALHO, Celso. As políticas educacionais para o ensino médio e sua concretização na instituição escolar. In: **Trabalho e educação:** contradições do capitalismo global. ALVES, Giovanni [et al...]. (Orgs.). Maringá, PR: Práxis, 2006.

CEARÁ. **Constituição do Estado do Ceará** – Atualizada até a Emenda Constitucional Nº 65 de 24 de setembro de 2009. Inesp, Fortaleza, 2010.

\_\_\_\_\_. Legislação do Estado do Ceará. **Lei Nº 12.077-A** de 01 de março de 1993. Dá nova redação a Lei nº 11.752, de 12 de novembro de 1990, que criou a Fundação Cearense de Amparo à Pesquisa–FUNCAP e dá outras providências. Ceará, 1993. Disponível em: [www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis93/12077a.htm](http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis93/12077a.htm)

\_\_\_\_\_. Legislação do Estado do Ceará. Lei Nº13. 714, de 20 de dezembro de 2005. Altera a Denominação da Secretaria da Ciência e Tecnologia - Secitece, que Passa a Denominar-se Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior - Secitece. Ceará, 2005. Disponível em: <http://legislacaoestadual.pge.ce.gov.br/arquivos/edoc/diario/2005/20051221/do20051221p01.pdf>

\_\_\_\_\_. Legislação do Estado do Ceará. Decreto Estadual nº 25.927, de 29 de junho de 2000. Qualifica como organização social o instituto centro de ensino tecnológico – CENTEC. Ceará, 2000. disponível em: <http://legislacaoestadual.pge.ce.gov.br/arquivos/edoc/diario/2000/20000629/do20000629p01.pdf>

\_\_\_\_\_. Secretaria da Ciência e tecnologia do Estado do Ceará. **Sistema estadual de ciência e tecnologia e inovação do estado do Ceará.** Ceará, 2006. Disponível em:<<http://www.sct.ce.gov.br>> Acessado em junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Ciência e tecnologia do Estado do Ceará. **Plano de ciência e tecnologia e inovação do estado do Ceará**. Ceará, 2008. [www.sct.ce.gov.br/index.php/downloads/category/23-conselho-estadual-de-ciencia-tecnologia-e-inovacao-do-ceara?download%3D206%253Aplano-ctieed-sup-secitece](http://www.sct.ce.gov.br/index.php/downloads/category/23-conselho-estadual-de-ciencia-tecnologia-e-inovacao-do-ceara?download%3D206%253Aplano-ctieed-sup-secitece)

\_\_\_\_\_. Decreto Estadual Nº 22.838, de 21/10/1993. Dispõe sobre a finalidade, estrutura organizacional, distribuição dos cargos de Direção e Assessoramento da Secretaria da Ciência e Tecnologia - SECITECE e dá outras providências. Ceará. 1993

\_\_\_\_\_. DECRETO ESTADUAL Nº 22.994, de 30/12/1993 - Altera a estrutura organizacional da Secretaria da Ciência e Tecnologia- SECITECE, estabelecida pelo Decreto nº 22.838, de 21 de outubro de 1993, e dá outras providências. Ceará. 1993.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.781/1997**. Disponível em: <[www.al.ce.gov.br/legislativo](http://www.al.ce.gov.br/legislativo)>.

CIAVATTA, Maria. **A Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica**: perspectiva histórica e desafios contemporâneos. In: Anais e Deliberações – I Conferência Nacional de Educação Tecnológica. Brasília, 2006.

CIEGLINSKI, Amanda. Em avaliação. Revista educação. Ensino Médio. Edição: Agosto/2011. SITE: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/170/em-avaliacao-234960-1.asp>. Acessado em 05 de julho de 2012.

COELHO, Maria Francisca Pinheiro; TAPAJÓS, Luziele Maria de Souza e RODRIGUES, Monica. **Políticas sociais para o desenvolvimento**: superar a pobreza e promover a inclusão; Simpósio Internacional sobre Desenvolvimento Social. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2010. 360 p.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. Avaliação de projetos sociais. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1993.

CORMELATTO, Dunia; COLLISELLI, Liane; KLEBA, M. Elizabeth; MATIELLO, Alexandre e RENK, Elisônia C. Rev. Katál. **Gestão de políticas públicas e intersectorialidade**: diálogo e construções essenciais para os conselhos Municipais. Florianópolis v. 10 n. 2 p. 265-271 jul./dez. 2007

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2000. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI.

DIÁRIO DO NORDESTE. **Educação Tecnológica**. Professores e alunos apontam estrutura precária nos campi. 29 de janeiro 2012.

DIÁRIO DO NORDESTE. [Cadernos Especiais](#), Caderno 4, Curso técnico no interior. 10 de outubro 2011.

DIÁRIO DO NORDESTE. **Regional**. Aracati ganha unidade industrial de pescado.

2003.

DUARTE, Romeu. **Ceará no Século XVIII: Icó, Aracati e Sobral.** *Revista Oceanos*, nº 41, A Construção do Brasil Urbano. Lisboa: Comissão Oficial para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000. Disponível em: Wikipedia. Enciclopédia virtual. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Aracati#Economia>. Acessado em 19 de setembro de 2011

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica.** In: **Educação.** Sociologia, Campinas, vol.28, n. 100 – Especial p.1129 – 1152, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **A produtividade da escola improdutivo:** um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais A Organização da Cultura.** Tradução De Carlos Nelson Coutinho, 4. edição, Civilização brasileira. Coleção perspectivas do homem. Volume 48. Série Filosofia, 1982.

HOBBSAWM, Eric. O novo século: entrevista a Antônio Polito. São Paulo. Cia. das letras. 2000.

HOLANDA, Ariosto – Educação para o trabalho. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, Edições UVA, 2002.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [Produto Interno Bruto dos Municípios 2004-2008.](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/historicos_cidades/historico_conteudo.php?codmun=230110) [http://www.ibge.gov.br/cidadesat/historicos\\_cidades/historico\\_conteudo.php?codmun=230110](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/historicos_cidades/historico_conteudo.php?codmun=230110) acessado em 04 de abril de 2012

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Divisão Territorial do Brasil e Limites Territoriais. 2008

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Populacional 2010 (29 de novembro de 2010). Página visitada em 11 de dezembro de 2010.

INOJOSA, Rose Marie. **Sinergia em políticas e serviços públicos:** Desenvolvimento social com intersetorialidade. Cadernos FUNDAP n. 22, São Paulo. 2001, p. 102-110. <http://www.fundap.sp.gov.br/publicacoes/cadernos/cad22/dados/Inojosa.pdf>

INSTITUTO Centro de Ensino Tecnológico. **O Instituto.** Ceará, 2006. Disponível em: <http://www.centec.org.br>. Acesso em junho de 2012.

INSTITUTO CIDADANIA, Projeto Juventude. Documento de Conclusão. Versão

inicial para discussão, complementação e ajustes. São Paulo: Instituto Cidadania, 2004.

INSTITUTO Federal De Educação Ciência e Tecnologia do Ceará - IFET. **Proposta de implantação do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará.** 2008. Disponível em: [files.dceigt.webnode.com.br/200000390.../propostaifet.pdf](http://files.dceigt.webnode.com.br/200000390.../propostaifet.pdf)

KLIKSBERG, Bernardo. **O desafio da exclusão:** para uma gestão social eficiente. São Paulo: FUNDAP, 1997.

KUENZER, A. Z. **Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão.** Brasília: INEP; Santiago. REDUC, 1991.

KUHN, Thomas, **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

LANGOSKI, Deisemara Turatti. **Estado, democracia participativa e empoderamento.** Revista Jus Vigilantibus, 28 de agosto de 2008. <http://jusvi.com/artigos/35677/3>

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Organização da educação profissional e tecnológica por eixos tecnológicos.** Revista linhas Críticas, Universidade de Brasília, Brasília, DF, v.16, p. 1-22, 2010.

MANACORDA, Mario. O princípio educativo em Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARKET, Werner. **Pedagogia por Competência e a formação do professor enquanto profissional comunicativo-transformativo.** UFC, CNPq. 2008

MARKET, Werner. **Trabalho, Comunicação e Competência.** Campinas: Autores Associados, 2004.

MELO, Marcos André. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO, Elizabeth Melo (org.) **Avaliação de políticas sociais:** uma questão em debate. São Paulo: Cortez/Instituto de Estudos Especiais, 1998.

MENDES, Rosilda. A emergência e o protagonismo dos sujeitos. Capítulo 13.p. 165-172. IN: BOTAZZO, Carlos e OLIVEIRA, Maria Aparecida de. **Atenção básica no Sistema Único de Saúde: abordagem interdisciplinar para os serviços de saúde bucal.** São Paulo: Páginas & Letras Editora e Gráfica, 2008.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital.** Trad. Isa Tavares. São Paulo: Bomtempo, 2005.

MINISTÉRIO DO TRABALHO/ SEFOR. **PLANFOR:** Termos de referências dos projetos especiais. Brasília, 1996.

MONASTA, Attilio. **Antônio Gramsci.** Tradução: Paollo Nosella. Recife: fundação

Joaquim Nabuco/Ministério da Educação, Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

MOREIRA JÚNIOR, Francisco Onias Oliveira. Dissertação. **Análise dos cursos profissionalizantes do Instituto CENTEC, área da construção civil, sob a ótica da qualidade em serviços** – estudo de caso. João pessoa: UFPB, 2009.

MORIN, Edgard. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2006, 11 ed.

OLIVEIRA, Alfredo Gontijo. **Propriedades Emergentes nas Ciências Exatas: Transposições de Conceitos, Modelos e Metodologias**. In: DOMINGUES, Ivan. Conhecimento e Transdisciplinaridade II: Aspectos Metodológicos. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. **Novos Cainhos na Educação profissional Brasileira?** In: SOUSA, Antônia de Abreu. OLIVEIRA, Elenilce Gomes de (Orgs.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza, CEFET – CE, 2005. p. 75 – 96.

PACHECO, Eliezer Moreira. PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. SOBRINHO, Moisés Domingos. **INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: LIMITES E POSSIBILIDADES**: Revista *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PAOLLI, Maria Célia. TELLES, Vera. Direitos sociais: conflitos e negociações no Brasil Contemporâneo. In: DAGNINO, Evelina Moreira (org.). **Os anos 90: Política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 103 a 115.

PEREIRA, Isabel Brasil.; LIMA, Júlio César França. (Org.) Dicionário da educação profissional em saúde. 2ª ed. Rev. ampl. Rio de Janeiro, EPSJV, 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo. Ed. Cortez. 2005.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re) construção de uma trajetória**. Alea. Vol. 7. n. 2. jul/dez 2005.

ROSA, Dorcelina Aires. **Educação Profissional de Nível Médio: Formação para a Cidadania ou emancipação Humana**. DISSERTAÇÃO. (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana), Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, abril de 2008. [www.bvseps.icict.fiocruz.br/lildbi/docsonline/get.php?id=828](http://www.bvseps.icict.fiocruz.br/lildbi/docsonline/get.php?id=828). Acessado em 24 de abril de 2011

SALES, Tereza. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. In: **Revista Brasileira das Ciências Sociais**, número 25, ano 9, junho de 1994.

SANTIAGO, Eduardo Girão. Empreender para sobreviver: ação econômica dos empreendedores de pequeno porte. Fortaleza, Banco do Nordeste do Brasil, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 6ª ed., São Paulo, Cortez Editora, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. Sobre a concepção de politecnicidade. Rio de Janeiro: Fio Cruz, Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

\_\_\_\_\_. **O choque teórico da politecnicidade**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v.1, n.1, 2003, p.115 – 130.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto. MORAES, Maria Célia Marcondes de. EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Construindo uma abordagem participativa para avaliação de políticas e programas sociais. Congress of the Latin American Studies Association, Rio de Janeiro, Brasil, junho, 11 a 14 de 2009.

TOLEDO, Ricardo SILVA. **Dossiê: Estado, Políticas Públicas e Universidade**. Revista de Cultura e Extensão da Pró Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, USP-SP. Cap. Dossiê 2, N° 0, julho-dezembro de 2005.  
<http://www.usp.br/prc/revista/dossie2.html> acessado em 09 de janeiro de 2011.

SINGER, André. **As Raízes Sociais e Ideológicas do Lulismo**. In: **Revista Novos Estudos**, Ed. 85, Dezembro 2009.

SPOSATI, Aldaíza. **Regulação Social tardia: características das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e o terceiro milênio**. *Intervenção Social*. Portugal, v.1, nº 27, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUPINAMBÁ, S. V. **Do tempo da captura a captura do tempo livre – terra e mar: caminhos da sustentabilidade**. Fortaleza: Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente/UFC, Fortaleza, 1999.

VIANA, Tania Vicente. **Avaliação educacional: sentidos e finalidades**. Org.: Tania Vicente Viana, Ana Paula de Medeiros Ribeiro, Maria Isabel Figueiras Lima Ciasca; Autores, Alline Soares Campos... [et al.]. \_ Fortaleza: RDS, 2008. 299p.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre, 2005.

# APÊNDICE

**APÊNDICE A - QUESTIONARIO PARA EGRESSOS DO CVTEC DO ARACATI****Dados cadastrais:**

- 1) Nome:
- 2) Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino
- 3) Endereço:
- 4) Complemento:
- 5) Bairro:
- 6) C.E.P:
- 7) Cidade:
- 8) Estado:
- 9) Telefone:

**Dados escolares**

- 10) Você ainda estudava ao iniciar o curso no CVTEC?  
( ) Sim ( ) Não
- 11) Até que nível /série completou no ensino regular? ( ) Nível médio ( ) superior incompleto ( ) superior completo ( ) pós-graduação
- 12) Já tinha feito algum curso de formação profissional? ( ) sim ( ) não
- 13) Depois que o curso terminou você continuou você estudando?  
( ) Sim ( ) Não
- 14) Se a resposta for sim, especifique em que estabelecimento, nível e curso se encontra. \_\_\_\_\_

**Dados profissionais**

- 15) Com que idade começou a trabalhar? ( ) menos de 16 anos ( ) 16 anos ( ) mais de 16 anos ( ) nunca trabalhou
- 16) Descreva seus empregos/trabalhos por ordem cronológica, indicando:
  - a) Ano em que iniciou nesta função:
  - b) Setor de atividade corresponde ao curso feito no CVTEC? ( ) sim ( ) não
  - c) Cidade?
  - d) Função desempenhada?
  - e) Como aprendeu a fazer esse trabalho?
  - f) tinha carteira assinada? ( ) sim ( ) não
  - g) Quanto tempo permaneceu no emprego?
  - h) Salário aproximado? ( ) menos de 1 salário ( ) 01 salário ( ) mais de 01 salário
  - i) Demitiu-se ou foi demitido?

**Situação profissional após o curso:**

- 17) Empregado permanente (contrato de trabalho sem prazo determinado)? ( ) sim ( ) não
- 18) Em que área atuou/atua?  
( ) indústria ( ) serviços ( ) agricultura ( ) Administração Pública ( ) autônomo  
Função: \_\_\_\_\_  
Carteira assinada: SIM ( ) NÃO ( ) Salário recebido: R\$ \_\_\_\_\_
- 19) Conseguiu seu primeiro emprego após terminar o curso? ( ) Sim ( ) Não
- 20) Na sua opinião, em que aspectos o curso realizado mudou sua vida:
  - ( ) Obtenção de emprego ou de emprego melhor
  - ( ) Relações pessoais e familiares
  - ( ) Participação na comunidade (organizações de bairro, escola dos filhos, partido, sindicato, igreja)
  - ( ) Melhor compreensão das notícias e programas da televisão, jornais, revistas, etc.
  - ( ) Outros (saúde, meio ambiente, exercício dos direitos cidadãos)

**Se você já trabalhava durante o curso responda :**

- 21) mudou de função após o término do curso?  
( ) Sim ( ) Não
- 22) foi promovido ou teve aumento salarial?  
( ) Sim ( ) Não
- 23) mudou de emprego após o termino do curso?



Sim  Não

24) procurou em outra área?

Sim  Não

25) Por

quê? \_\_\_\_\_

---

**26) Você está trabalhando?  Sim  Não**

**Se a resposta for positiva responda as questões abaixo:**

27) Como soube do emprego ou oportunidade de trabalho?

jornais  através de amigos/parentes

SINE  foi procurado pela empresa

foi encaminhado pelo CVTEC

outros

28) O emprego atual é:

Emprego permanente  Emprego temporário/eventual

29) Teve alguma promoção? SIM  NÃO

30) Data de início do emprego \_\_\_\_\_

31) Para você, o curso realizado auxiliou para conseguir o emprego?

Sim  Não

32) Além da escolaridade, que outros fatores você considera determinantes na obtenção de emprego e de promoções a partir de sua experiência de trabalho?

curso profissionalizante

experiência

boa aparência

idade

outros, especifique - \_\_\_\_\_

---

**Para as respostas negativas responda as questões abaixo:**

33) Quais são as dificuldades que você está tendo para encontrar um emprego?

qualificação profissional

experiência

boa aparência

idade

outros, especifique - \_\_\_\_\_

34) O curso realizado pelo CVTEC do Aracati está sendo um diferencial na busca de uma colocação profissional no mercado de trabalho?

Sim  Não

35) Os conhecimentos adquiridos durante o curso estão sendo úteis?  Sim  Não

Comente: \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com os docentes do curso de agenciamento de viagem**

- 1) Qual a importância desse curso para o setor turístico do Ceará?
- 2) O curso tem atendido às expectativas do setor (mercado de trabalho)?
- 3) Há em Aracati campo propício à absorção dos profissionais formados nesse curso?
- 4) Na pesquisa com 60 alunos, que concluíram o curso, somente 18 (28,6%) estão trabalhando na área. A que você atribui esse fato?
- 5) Como você explica o baixo índice de egressos fazendo graduação na área de formação?
- 6) Você acha que esse curso muda alguma coisa na vida dos estudantes?
- 7) Qual o formato que o curso deveria ter, na sua opinião?

## **APÊNDICE C - Roteiro para entrevista com os empresários do setor turístico**

- 1) Quais critérios de seleção para contratação de seus profissionais?
- 2) Quais as principais dificuldades que você encontra nessa contratação?
- 3) A formação dos profissionais atende as suas expectativas?
- 4) O salário ofertado é condizente com a formação do profissional?
- 5) Mudou a perspectiva de trabalho da sua empresa com a admissão dos egressos desse curso?

## **APÊNDICE D - Roteiro para entrevista com os docentes do curso de Informática**

- 1) Qual a importância desse curso para o setor no Ceará?
- 2) O curso tem atendido às expectativas do setor (mercado de trabalho)?
- 3) Há em Aracati campo propício à absorção dos profissionais formados nesse curso?
- 4) Na pesquisa com 60 alunos, que concluíram o curso, somente 18 (28,6%) estão trabalhando na área. A que você atribui esse fato?
- 5) Como você explica o baixo índice de egressos fazendo graduação na área de formação?
- 6) Você acha que esse curso muda alguma coisa na vida dos estudantes?
- 7) Qual o formato que o curso deveria ter, na sua opinião?

## **APÊNDICE E - Roteiro para entrevista com os empresários de Informática**

- 1) Quais critérios de seleção para contratação de seus profissionais?
- 2) Quais as principais dificuldades que você encontra nessa contratação?
- 3) A formação dos profissionais atende as suas expectativas?
- 4) O salário ofertado é condizente com a formação do profissional?
- 5) Mudou a perspectiva de trabalho da sua empresa com a admissão dos egressos desse curso?

## **APÊNDICE F - Roteiro para entrevista com os docentes do curso do setor de Carcinicultura**

- 1) Qual a importância desse curso para o setor no Ceará?
- 2) O curso tem atendido às expectativas do setor (mercado de trabalho)?
- 3) Há em Aracati campo propício à absorção dos profissionais formados nesse curso?
- 4) Na pesquisa com 60 alunos, que concluíram o curso, somente 18 (28,6%) estão trabalhando na área. A que você atribui esse fato?
- 5) Como você explica o baixo índice de egressos fazendo graduação na área de formação?
- 6) Você acha que esse curso muda alguma coisa na vida dos estudantes?
- 7) Qual o formato que o curso deveria ter, na sua opinião?

## **APÊNDICE G - Roteiro para entrevista com os empresários do setor de Carcinicultura**

- 1) Quais critérios de seleção para contratação de seus profissionais?**
- 2) Quais as principais dificuldades que você encontra nessa contratação?**
- 3) A formação dos profissionais atende as suas expectativas?**
- 4) O salário ofertado é condizente com a formação do profissional?**
- 5) Mudou a perspectiva de trabalho da sua empresa com a admissão dos egressos desse curso?**