

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

Vanessa Alexandre de Souza

**O PRONATEC no sistema de ensino brasileiro: estudo de caso no
Instituto Federal de Goiás nos municípios de Goiânia e Aparecida de
Goiânia**

Goiânia

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESSES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☐ Dissertação ☒ Tese

2. Nome completo do autor

Vanessa Alexandre de Souza

3. Título do trabalho

O PRONATEC no sistema de ensino brasileiro: estudo de caso no Instituto Federal de Goiás nos municípios de Goiânia e Aparecida de Goiânia

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira, Professor do Magistério Superior**, em 28/05/2020, às 11:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA, Discente**, em 17/06/2020, às 08:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1350934** e o código CRC **1AB247A1**.

VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA

**O PRONATEC no sistema de ensino brasileiro: estudo de caso no
Instituto Federal de Goiás nos municípios de Goiânia e Aparecida de
Goiânia**

Tese apresentada como exigência para
obtenção do Título de Doutora em
Sociologia, ao Programa de Pós-Graduação
em Sociologia na linha de pesquisa Práticas
educacionais na Sociedade Contemporânea,
Faculdade de Ciências Sociais da
Universidade Federal de Goiás.

Orientadora Prof.^a. Dr^a Ivanilda Aparecida
Junqueira

Goiânia, 2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Souza, Vanessa Alexandre de

O PRONATEC no sistema de ensino brasileiro [manuscrito] :
estudo de caso no Instituto Federal de Goiás nos municípios de
Goiânia e Aparecida de Goiânia / Vanessa Alexandre de Souza. - 2020.
CXL, 140 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de
Ciências Sociais (FCS), Programa de Pós-Graduação em Sociologia,
Goiânia, 2020.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui fotografias, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação Técnica e Profissionalizante. 2. Pronatec. 3.
Sociologia da educação. 4. Trabalho. 5. Educação. I. Andrade Junqueira,
Ivanilda Aparecida, orient. II. Título.

CDU 316



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº 04 da sessão de Defesa de Tese de Vanessa Alexandre de Souza que confere o título de Doutora em Sociologia, na área de concentração em Sociedade, Política e Cultura.

Aos quatorze de maio de dois mil e vinte, a partir das quatorze horas, via Webconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada "Os desafios do PRONATEC no sistema de ensino brasileiro: estudo de caso no Instituto Federal de Goiás nos municípios de Goiânia e Aparecida de Goiânia". Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Professora Doutora Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira (PPGS/ UFG) como presidente (UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor Doutor Cleito Pereira dos Santos (UFG), membro titular interno; Professor Doutor Nildo Silva Viana (UFG), membro titular interno, Professor Doutor Edmilson Ferreira Marques (UEG), membro titular externo e Professor Doutor Marco Aurélio Pedrosa de Melo (UEG), membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca **[fizeram]** sugestão de alteração do título do **trabalho [se for o caso inserir: conforme explicitado abaixo]**. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão reservada a fim de concluir o julgamento da Tese tendo sido a candidata **[aprovada]** pelos seus membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

O PRONATEC no sistema de ensino brasileiro: estudo de caso no Instituto Federal de Goiás nos municípios de Goiânia e Aparecida de Goiânia



Documento assinado eletronicamente por **Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira, Professor do Magistério Superior**, em 14/05/2020, às 21:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nildo Silva Viana, Professor do Magistério Superior**, em 15/05/2020, às 07:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cleito Pereira Dos Santos, Professor do Magistério Superior**, em 15/05/2020, às 10:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARCO AURELIO PEDROSA DE MELO, Usuário Externo**, em 27/05/2020, às 14:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA, Usuário Externo**, em 28/05/2020, às 16:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Edmilson Ferreira Marques, Usuário Externo**, em 01/06/2020, às 10:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1297977** e o código CRC **E9FFE287**.

Referência: Processo nº 23070.010951/2020-11

SEI nº 1297977

Dedicatória

Dedico este trabalho aos alunos do PRONATEC que forneceram narrativas para a -
confecção deste trabalho.

Agradecimentos

Agradeço a todos os que contribuíram para a realização deste trabalho. À minha orientadora, Prof.^a Ivanilda Aparecida Junqueira, pelo incentivo, paciência e dedicação. Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás, que ministraram as aulas neste curso de doutorado.

Aos alunos, professores e coordenadoras dos cursos PRONATEC no Instituto Federal de Goiás, Campi Goiânia e Aparecida de Goiânia que se disponibilizaram a fornecer narrativas, dos e impressões sobre suas experiências.

Agradeço também à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) que está financiando esta pesquisa através da bolsa de formação para doutorado acadêmico.

Resumo

Essa tese tem como tema o impacto do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em Goiânia e região metropolitana. Procuramos analisar o alcance de seus objetivos e os fatos concretos decorrentes desta política educacional que se autodefinia como o maior programa de investimento em Educação Técnica e Profissionalizante desenvolvido no Brasil. Nosso objetivo principal é compreender as relações entre trabalho e educação no sistema de ensino brasileiro e a lógica das propostas desenvolvidas pelos organismos oficiais no âmbito da educação técnica e profissionalizante. O sistema de ensino brasileiro se organizou atendendo a lógica de exclusão e desigualdade social. Focamos a nossa análise na forma como o ensino profissionalizante se caracteriza no sistema de ensino brasileiro. Nosso campo de pesquisa foram as unidades do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) no Campus Goiânia e no Campus Aparecida de Goiânia. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) em parceria com PRONATEC coordenou a oferta de cursos a partir de agosto de 2012. Neste trabalho apresentamos dados dos cursos ofertados desde 2013. Realizamos entrevistas semiestruturadas com alunos concluintes dos cursos, coletando informações sobre sua trajetória educacional, narrativas sobre a experiência de realizar o curso técnico e a realidade social deste grupo de alunos. Coletamos depoimentos, questionários e dados gerais sobre os discentes. Como referencial teórico principal utilizamos o conceito gramsciano de escola unitária e politécnica como modelo ideal para educação técnica e profissionalizante. As falhas, dificuldades e contradições apresentadas por políticas educacionais como o PRONATEC estão relacionadas com a estrutura social capitalista e com a divisão social do trabalho. No modo de produção capitalista a educação é articulada com a divisão do trabalho, mantendo a reprodução das desigualdades pelo sistema de ensino

Palavras-chave: PRONATEC, ensino técnico e profissionalizante, trabalho e educação.

Abstract

This thesis has as its main theme; the impact of the - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - (PRONATEC) in Goiania and metropolitan region. We seek to analyze the scope of its goals and the concrete facts resulting from this educational policy that defines itself as the largest investment in Technical and Professional Education developed in Brazil. Our main objective is to comprehend the relationship between work and education in the Brazilian educational system and the logic of its proposals developed by the official bodies in the scope of professional and technical education. Brazilian educational system was organized attending the logic of exclusion and social inequalities. We focus our analyses on how the professional education characterizes itself in the Brazilian teaching system. Our field of search was at Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) at Campus Goiânia and at Campus Aparecida de Goiania. The Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) in partnership with PRONATEC coordinated the offer of courses after August, 2012. In this work we present data from the courses offered since 2013. We conducted semi-structured interviews with graduated students of the courses, collecting information about their educational trajectory, narratives about their experiences in taking a technical course and their social reality. We collected testimonials, questionnaires and general data about the students. As main theoretical framework we used the of Gramscian concept of unitary and polytechnic school, the ideal model to technical and vocational education. The failures, difficulties and contradictions presented by educational policies like PRONATEC are related to the capitalist social structure and to the social of division of labor. In the capitalist production mode, education is articulated with the division of labor maintaining the reproduction of the inequalities by the educational system.

Keywords: PRONATEC, technical and vocational education, work and education.

Lista de tabelas

Tabela 1 – Dados da oferta no Câmpus e unidades remotas. Número de atendidos por demandante (2013/2)	100
Tabela 2 – Número de atendidos por gênero (2013/2)	101
Tabela 3 – Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2013/2)	102
Tabela 4 – Número de atendidos por faixa etária – concluintes (2013/2)	102
Tabela 5 – Número de atendidos por faixa etária – evasão (2013/2)	103
Tabela 6 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2013/2)	104
Tabela 7 – Dados da oferta no Câmpus e Unidades rêmoras 2014/2.....	106
Tabela 8 – Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2014/2)	112
Tabela 9 — Oferta de vagas nas unidades remotas (2014/2)	107
Tabela 10 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)	107
Tabela 11 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)	109
Tabela 12 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)	110
Tabela 13 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)	110
Tabela 14 – Dados da oferta no Câmpus e unidades remotas. Número de atendidos por demandante (2016/1)	117
Tabela 15 – Número de atendidos por gênero (2016/1)	118
Tabela 16– Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2016/1)	118
Tabela 17 – Número de atendidos por faixa etária – evasão (2016/1)	118
Tabela 18 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia	119

Lista de figuras

Figura 1 – Depoimento de aluna vinculada ao Pronatec/ Mulheres Mil.....	91
Figura 2 – Depoimento de aluna vinculada ao Pronatec/ Mulheres Mil.....	92
Figura 3 – Depoimento de aluno do curso de Produção Cultural ofertado na unidade EM Dona Belinha em 2016.....	120

SUMÁRIO

Introdução	13
Capítulo 1 – Contextualização teórica.....	24
1.1- As contradições no sistema de ensino brasileiro	24
1.2 – A criação dos Institutos Federais	29
1.3 – Trabalho e educação.....	31
1.4 – A proposta gramsciana de educação unitária.....	36
1.5 – O trabalho como princípio educativo	42
1.6 – Os jovens estudantes e o mundo do trabalho	44
Capítulo 2 – O PRONATEC.....	50
2.1 – Histórico e descrição do programa.....	50
2.2 – O PRONATEC como política de educação profissionalizante e reafirmação da “Teoria do capital humano”	55
2.3 – Fundamentação das críticas ao PRONATEC	59
2.4 – Educação profissionalizante e neoliberalismo	62
2.5 – Relatório técnico sobre o programa, uma tentativa de análise e interpretação de uma política educacional.....	65
2.6 – O PRONATEC e a reprodução da desigualdade no sistema de ensino brasileiro ..	66
Capítulo 3 – O impacto do PRONATEC no Instituto Federal de Goiás câmpus Goiânia e Aparecida de Goiânia.....	72
3.1 – Caminhos metodológicos	72
3.2 – O Pronatec acabou?.....	75
3.3 – Objetivos desta pesquisa.....	76
3.4 – Parceria PRONATEC/Mulheres Mil no IFG Câmpus Aparecida de Goiânia.....	78
3.5 – Curso de Produção Cultural IFG Câmpus Goiânia	93
Considerações finais.....	124
Referências	127
Apêndice.....	136

Introdução

O tema Trabalho e Educação sempre foi objeto de estudo em minhas pesquisas – tanto na graduação em Ciências Sociais, participando de pesquisas de iniciação científica, quanto da pós-graduação em Sociologia, cursadas na Universidade Federal de Goiás. Na graduação de licenciatura em Ciências Sociais fui bolsista do Programa de Bolsas de Licenciatura (PROLICEN). Na ocasião, pesquisei a implantação da Sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio e aprendi técnicas de pesquisa qualitativa, realizando entrevistas semiestruturadas com professores do Ensino Médio nas escolas estaduais de Goiânia.

O PROLICEN vem sendo desenvolvido desde 1980, como um Programa SESU-MEC, visando a valorização de Licenciaturas e a interação da Universidade com a rede pública de ensino. Esse trabalho recebeu um novo impulso com a aprovação do Programa de Bolsas para os cursos de Licenciatura da UFG, em 4 de junho de 1996.¹

No meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizei uma pesquisa bibliográfica sobre o tema trabalho e educação, analisando a trajetória das políticas educacionais de implantação da Educação Técnica e Profissionalizante no sistema de Ensino Brasileiro. Assim, desde a elaboração do TCC, me envolvi com o tema da Educação Técnica e Profissionalizante. No Mestrado em sociologia a linha de pesquisa da qual participei foi “Sociologia do Trabalho”. Minha dissertação estava voltada para o estudo das condições de trabalho dos docentes da educação básica na rede pública em Goiânia. Fui participante, durante a graduação, como aluna voluntária do Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Nesse trabalho de iniciação científica, fui vinculada ao Núcleo de Estudos sobre Trabalho (NEST) coordenado pelo professor Jordão Horta Nunes. Participei do grupo como pesquisadora com o tema de ocupações e profissões.

Quando terminei o Mestrado, em 2014, voltei a estudar o tema da relação trabalho e educação, direcionada para a educação profissionalizante de nível médio. Em 2015, o Programa de Pós-graduação em Sociologia (PPGS) da Faculdade de Ciências Sociais (FCS) criou a linha de pesquisa “Práticas educacionais na sociedade contemporânea”. Neste período, foi lançado o projeto de expansão do Programa Nacional de Acesso ao

¹ Disponível em <<https://prograd.ufg.br/p/7195-programa-bolsas-de-licenciatura-prolicen>>. Último acesso: 03/20/2020.

Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Comecei a desenvolver um pré-projeto para pesquisar o processo de implementação do PRONATEC, o alcance de seus objetivos e os fatos concretos decorrentes desta política educacional que se autodefinia como o maior programa de investimento da Educação Técnica e Profissionalizante que já havia sido criado no Brasil. Desta forma, surgiu aos meus olhos, uma política educacional que estava diretamente vinculado à pesquisa bibliográfica que realizei para escrever meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Nesta pesquisa bibliográfica direcionada para a confecção do TCC, em 2010, entrei em contato com autores brasileiros que desenvolveram pesquisas situadas na área denominada Sociologia da educação KUENZER (1987), SAVIANI (2011), FRIGOTTO (1984), MONACORDA (1996), CIAVATTA (2005). A Sociologia da educação envolve temas pertinentes ao campo educacional, o sistema de ensino brasileiro, seu histórico e perspectivas com uma análise de cunho sociológico predominante. São analisadas as condições materiais de nossa sociedade de onde emergem políticas educacionais atreladas às bases da formação social brasileira como a desigualdade, a dependência econômica, as questões raciais, de gênero e a implementação de políticas educacionais sucessivas que buscam sanar os déficits educacionais e promover inclusão social. Muitas políticas educacionais em nosso país parecem ser releituras e reformulações de outras anteriores que falharam em vários aspectos conjunturais e não conseguiram alcançar os resultados pretendidos em sua formulação. Em 2011, surge o PRONATEC, denominado pela equipe do Ministério da Educação que o elaborou como uma política inovadora e inédita que pretendia promover a expansão da Educação Técnica e Profissionalizante para a população.

No presente trabalho, nosso objetivo maior é acompanhar de perto o desdobramento da implementação do PRONATEC como forma de refletir sobre o impacto que produziu no sistema educacional goianiense, durante o período de 2011 a 2015, quando a promessa governamental era sua expansão e continuidade. Acompanhamos os desdobramentos que ocorreram a partir de 2015 realizando um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás, nas cidades de Goiânia e Aparecida de Goiânia.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, tendo como proposta ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica e consiste em um conjunto de ações para expansão e democratização da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, visando suprir o mercado nacional com mão de obra qualificada que, segundo informações que

constam na página do Ministério da Educação (MEC), seria essencial para o desenvolvimento econômico do país. O Pronatec foi executado através de uma parceria entre os estados, os serviços de aprendizagem do sistema S e instituições de ensino. O programa oferta diversos cursos de formação e qualificação profissionais, buscando atender demandas do setor produtivo nacional e do mercado de trabalho e tem como principal financiador o sistema produtivo, através das contribuições dos trabalhadores e das empresas. Os cursos ofertados são voltados especificamente para a formação profissional. Por isso esses cursos podem ser classificados como cursos de formação aligeirada, ou seja, promovem uma qualificação rápida, básica e objetiva para inserir os alunos em atividades produtivas no mercado de trabalho. Em relação a esse aspecto da proposta, surge um questionamento: até que ponto tal expectativa foi atingida?

Disponibilizamos abaixo trecho retirado do site oficial do Ministério da Educação, onde podemos encontrar informações sobre o programa. De acordo com as diretrizes elaboradas pelo governo Federal, o Pronatec tem os seguintes objetivos:

- expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância;
- construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
- aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica;
- melhorar a qualidade do ensino médio.²

As informações sobre a abertura de vagas e as parcerias do Pronatec com instituições de ensino estão disponíveis para consulta dos candidatos e alunos do programa de acordo com o trecho abaixo:

As vagas para os cursos profissionalizantes foram abertas em escolas públicas estaduais, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e nos Serviços Nacionais de Aprendizagem - como o Senai e o Senac. Cada uma dessas instâncias tem inscrições e critérios próprios para seleção de participantes no Pronatec.³

² Disponível em: <http://Pronatec.mec.gov.br/>. Acessos em 03 de outubro de 2014.

³ Disponível em <https://www.ead.com.br/cursos-tecnicos-a-distancia/como-saber-se-fui-aprovado-no-pronatec.htm>. Último acesso: 03/20/2020.

O Pronatec oferece duas modalidades de bolsas de estudos para os estudantes:

A Bolsa-Formação oferece vagas gratuitas de Educação Profissional e Tecnológica. Há duas modalidades: a Bolsa-Formação Trabalhador, que oferece cursos de Formação Inicial e Continuada (cursos de curta duração, com 160 horas-aula ou mais) para beneficiários do seguro-desemprego e dos programas de inclusão produtiva do Governo Federal; e a Bolsa-Formação Estudante, que oferece cursos técnicos (de maior duração, pelo menos 800 horas-aula) para estudantes das redes públicas.⁴

Os cursos de curta duração são diversificados, o programa oferece centenas de cursos nesta modalidade:

O Guia Pronatec de Cursos FIC foi elaborado pelo Ministério da Educação para direcionar a oferta dos cursos do Pronatec/Bolsa-Formação e vem sendo atualizado periodicamente, com o intuito de consolidar as políticas públicas que objetivam aproximar o mundo do trabalho do universo da educação. Na 3ª edição, foram incluídos 140 novos cursos, totalizando 644 opções diferentes, distribuídos em 13 eixos tecnológicos.⁵

O Pronatec iniciou suas atividades em 2011. No entanto, foi somente após o ano de 2013 que faculdades privadas formaram parcerias com o programa e foram habilitadas a oferecer cursos. Este processo de inclusão de faculdades privadas como parceiras ocorreu após algumas mudanças na regulamentação do programa. Essas instituições precisavam seguir determinadas normas para serem inseridas no programa. Um dos requisitos era apresentar nota 3 no Índice Geral de Cursos em cursos de graduação nas áreas correspondentes aos cursos técnicos que pretendiam ofertar. A vantagem para o governo de manter essas parcerias era a utilização da infraestrutura dessas instituições de ensino privadas. Já para essas instituições, o interesse e o objetivo de participar do programa é a ampliação de acesso e divulgação de suas atividades a um número cada vez maior de pessoas, ou seja, o governo paga pelos cursos, a instituição de ensino privada não tem prejuízos ou gastos ao ofertá-los e ainda consegue ampliar a divulgação da oferta de seus cursos para um número maior de pessoas.

Um dos problemas de implementação do programa é a evasão. A evasão chega em torno de 50% a 60% do número inicial de alunos matriculados nos cursos, segundo

⁴ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pet/33361-pronatec-hotsite/34801-perguntas-frequentes-a-bolsa-formacao>. Último acesso: 03/20/2020.

⁵ Disponível em http://www3.ifmg.edu.br/site_campi/v/index.php/setores/pronatec/guia-de-cursos-fic.html. Último acesso: 03/20/2020.

coordenadores do programa nas instituições de ensino. Porém, a taxa oficial de evasão é 12,8% nos dados divulgado pelo Ministério da Educação, o qual calcula a taxa de evasão considerando apenas os alunos matriculados efetivamente e não contabiliza o abandono de estudantes inscritos. Antes da matrícula, o aluno se inscreve como candidato ao curso e somente depois da análise da condição socioeconômica é que a matrícula é efetivada. Quando iniciamos esta pesquisa em 2015, o programa já tinha atingido 8 milhões de matrículas, mas neste total não está excluído o número de alunos desistentes. Por causa da alta taxa de evasão, várias medidas para reduzir a desistência foram adotadas. Para estipular as medidas redutoras de evasão foi feito um levantamento das principais causas do abandono dos cursos.

Segundo os dados dos coordenadores, de cada 100 inscritos, 27 não terminam os cursos do Pronatec. Esses números são mais altos do que a taxa oficial. Podemos considerar que os índices de evasão muito altos podem ser casos específicos, dependendo do curso ofertado. As taxas mais altas de evasão acontecem nos cursos ofertados em parcerias com faculdades privadas. Por outro lado, quando ofertados em escolas técnicas, institutos federais e no sistema S as taxas de evasão são menores.

As principais causas de evasão foram sintetizadas em 5 hipóteses. A primeira seria a dificuldade de alguns alunos em acompanhar o processo de ensino-aprendizagem por causa de dificuldades básicas em leitura e deficiência em conteúdo da educação básica nos níveis fundamental e médio. Essa dificuldade pode ser também resultado de longo período de afastamento da escola e falta de familiaridade com os estudos. Uma das soluções para esse tipo de problema seria a oferta de aulas de nivelamento e reforço paralelas às aulas da grade curricular do curso profissionalizante.

A segunda causa seria a impossibilidade de conciliar trabalho e atividades do curso. Alguns alunos começam o curso desempregados e no decorrer dos estudos encontram uma oportunidade de trabalho tendo que abandonar as aulas. Outro fator que dificulta a conclusão dos cursos é a falta de comprometimento. O aluno não tem muito interesse e não vê possibilidade de melhoria de vida com a conclusão do curso. Também possui a dificuldade de pagamento de transporte para frequentar as aulas e se manter no curso. Outro fator é a falta de informação sobre o curso no momento de fazer inscrição e matrícula. Quando começa o curso o aluno não encontra o que esperava e acaba desistindo.

Abaixo estão informações sobre a evasão disponibilizadas no site do Ministério da Educação:

Evasão, preparação adequada para o mercado de trabalho, estágios em cursos técnicos de saúde e atendimento aos egressos da educação de jovens e adultos. Esses temas fazem parte das inquietações dos segmentos envolvidos no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). O programa esteve presente em cerca de 3,3 mil municípios. Isso significa que as redes envolvidas na oferta de educação profissional chegaram, em dois anos (de 2011 a 2013), a mais de 50% das cidades brasileiras.⁶

Trecho sobre a contradição entre alto investimento do governo federal no programa e alto índice de evasão e baixos resultados alcançados:

Apesar de o PRONATEC ter sido criado com a intenção de se tornar a mais vigorosa política pública de formação profissional da história do país e grande aposta para resolver o problema da escassez da mão de obra qualificada – o Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) – a partir de 2015 sofreu um processo de desaceleração e diminuição da oferta de vagas. O governo não sabe responder se, nesses três anos, os alunos do Pronatec conseguiram ou não cumprir o maior objetivo do programa: conquistar um lugar no mercado de trabalho, ou abrir seu próprio negócio, como empreendedores individuais. Mesmo com alto número de concluintes, o Pronatec ainda não teve uma avaliação de impacto.⁷

O programa necessita de avaliação para que suas falhas sejam contornadas e se aproxime mais dos objetivos propostos:

Mesmo com 4,2 milhões de matrículas e mais de 2 milhões de concluintes o Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) carece de um sistema de avaliação de resultados. Foram criados programas de assistência estudantil, por meio dos quais repassa aos estudantes benefícios financeiros nas formas de bolsa de inclusão social ou auxílios moradia, transporte e alimentação.⁸

Quando foi iniciado em 2011, o Pronatec tinha a prioridade de ampliar a oferta de cursos para pessoas de baixa renda e que fossem beneficiários do Programa Bolsa Família. Os cursos eram direcionados para a qualificação de jovens e trabalhadores. Nesse período, iniciado em 2011, os cursos mais procurados e com maior número de matrículas foram os de costura, gestão e administração, informática, panificação, técnico de segurança no trabalho e automação industrial.

⁶ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/19281-duvidas-e-preocupacoes-sao-expostas-em-evento-do-pronatec>. Último acesso: 03/20/2020.

⁷ Disponível em <https://www.insper.edu.br/noticias/programa-de-ensino-tecnico-tem-evasao-de-19/>. Último acesso: 03/20/2020.

⁸ Disponível em <https://www.insper.edu.br/noticias/programa-de-ensino-tecnico-tem-evasao-de-19/>. Último acesso: 03/20/2020.

No ano de 2015, o Pronatec enfrentou diversos problemas devido à crise financeira, pondo em risco sua continuidade, inclusive com boatos de que o programa estaria no fim e não ofertaria mais vagas. Houve uma redução da oferta de vagas e de cursos, mas o programa continuou, principalmente, nos Institutos Federais. Algumas escolas técnicas suspenderam as aulas do programa e demitiram professores por causa dos atrasos no repasse de verbas do governo federal. Ocorreu também a diminuição do valor pago aos colaboradores do programa como docentes. Dificuldades orçamentárias fizeram com que o governo atrasasse repasses de verba desde o fim de 2014. Em 2016, a União não informou quantos alunos poderiam entrar no programa, sendo que nos anos anteriores sempre era divulgado o número de vagas disponíveis. Surgiram especulações de que o programa deveria sofrer mudanças para as próximas turmas como o pagamento de parcial de mensalidades por parte de alunos que não eram beneficiados por programas de auxílio do governo (como Bolsa Família ou auxílio desemprego).

Não aconteceram essas mudanças, o que ocorreu foi a progressiva diminuição da oferta de vagas. Em alguns estados da União o PRONATEC foi quase extinto, não ofertando novos cursos. Porém, oficialmente, não se declara a extinção ou fim do programa. No Câmpus Goiânia do Instituto Federal de Goiás, onde entrevistamos a coordenadora do programa e alguns alunos, as últimas turmas abertas concluíram o curso em 2016. No ano de 2017, não foram ofertadas novas vagas, mas o programa permanece aberto e não foi considerado extinto ou encerrado. Prevalece a incerteza quanto à oferta de novas vagas até mesmo pela responsável pela coordenação local do programa.

No site do PRONATEC permanecem informações sobre oferta de novas vagas e cursos. O que ocorre é a diminuição ou mesmo paralisação da oferta de vagas em alguns estados da União. De acordo com o site referido, nas regiões nordeste e norte ainda há abertura de cursos.

No interior dessa discussão, a presente pesquisa buscou compreender as relações entre trabalho e educação, compreender a lógica das propostas que têm sido produzidas recentemente pelos organismos oficiais refletindo sobre as contradições internas que apresentam. Para além disso, a intenção foi compreender o impacto dessa política pública educacional de expansão e investimento na Educação Técnica e Profissionalizante, em Goiânia e região metropolitana elencando o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) Câmpus Goiânia e Câmpus Aparecida de Goiânia. O IFG Câmpus Goiânia iniciou sua oferta de cursos vinculados ao Programa Nacional de Acesso ao

Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em agosto de 2012, mas neste trabalho coletamos dados dos cursos ofertados a partir de 2013.

Dentre as questões a serem respondidas destacam-se as seguintes: a formação de técnicos de nível médio é uma alternativa realista para os jovens trabalhadores sem prejudicar o desenvolvimento de sua cidadania? Até que ponto as propostas contidas no PRONATEC foram realmente implementadas e se os resultados condizem com a realidade das instituições pesquisadas? Quais as principais causas dos baixos índices de adesão do público-alvo e alto índice de evasão dos alunos que ingressam no Programa? Trabalhou-se com a hipótese de que mesmo que as metas de ampliação da oferta de vagas para o ensino profissionalizante tenham se efetivado, alguns fatores como a evasão tem determinado o fracasso do referido Projeto de Lei.

Objetivei verificar qual a influência das regras formais e informais na ação dos atores no processo de formulação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e se existe uma relação com o fato de a educação profissionalizante não se desenvolver como se espera. A causa seria a dualidade estrutural? Os resultados práticos vão ao encontro do que tem sido proposto na legislação para o setor?

Meu interesse em desenvolver este estudo se deveu à hipótese de que as políticas educacionais brasileiras são paliativas, pois não mudam a estrutura do sistema de ensino e, conseqüentemente, não permitem que o processo de inclusão seja efetivado. Em relação à educação profissionalizante, a hipótese se refere ao fato de que a dualidade estrutural pode ser a causa do fracasso das propostas para a educação profissionalizante.

Ao nosso estudo sobre o Pronatec interessa compreender o contexto de criação do Programa e se, na prática, ele atingiu os objetivos propostos pela legislação. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Goiás campi Goiânia e Aparecida de Goiânia a partir de coleta de dados sobre a implementação do PRONATEC no IFG desde o ano de 2013. A metodologia adotada foi a coleta de dados sobre os cursos ofertados nos campi do IFG em Goiânia e Aparecida de Goiânia. Realizamos entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora e alunos vinculados aos cursos profissionalizantes do programa. Coletamos dados sobre o número de vagas ofertadas, cursos, evasão, número de concluintes, faixa etária dos alunos, perfil socioeconômico, etc. Os dados coletados serão apresentados e analisados no capítulo 3.

Justifico a importância desse estudo por considerá-lo uma forma de questionamento ao Estado quanto ao desempenho de suas funções. Dessa forma, entendo

a importância de se avaliar os resultados das políticas públicas que são implementadas, muitas vezes sem um diagnóstico satisfatório da situação. Avaliar os resultados possibilita identificar lacunas existentes para buscar metodologias mais adequadas para solucionar entraves que possam surgir durante o processo.

Para melhor compreendermos nosso objeto de estudo, partimos da análise do sistema de ensino brasileiro e a forma como se apresenta a educação profissional e técnica neste contexto. O sistema de ensino, ao explorar igualmente as contradições inerentes à sociedade capitalista é, ou pode ser, um instrumento de mediação na negação destas relações sociais de produção. Além disso, ele pode ser um instrumento eficaz na formulação das condições concretas de superação destas relações sociais que determinam uma separação entre capital e trabalho, trabalho manual e intelectual, mundo da escola e mundo do trabalho.

Podemos considerar que a escola atualmente está articulada com os interesses do sistema capitalista. Sua natureza não é capitalista, por não ser inerente ou orgânica do modo de produção capitalista. Há possibilidade de sua articulação com interesses que são até mesmo antagônicos ao capital. Nas atividades escolares estão envolvidos fatores maiores do que as diretrizes capitalistas querem impor a escola como instituição. A produção do conhecimento e sua divulgação passam pela instituição escolar e no sistema capitalista articulam-se aos interesses das classes dominantes.

Segundo Frigotto (1984), existe uma tendência de reduzir o processo de produção e transmissão do conhecimento na sociedade capitalista. Este processo ocorre em todos os níveis de ensino e não apenas nos cursos profissionalizantes. A transmissão do conhecimento na instituição escolar confunde-se com a prestação de serviços e a transmissão do saber com fins utilitários.

Na sociedade brasileira, predomina a exclusão e a desigualdade social. Esses fatores estão fortemente presentes na organização do nosso sistema de ensino. Vejamos a situação da forma como se organiza o Ensino Médio no sistema de ensino brasileiro. O Ensino Médio atende à três funções: profissionalizante, propedêutica e formativa. As funções propedêutica e formativa constituem uma vertente e a profissionalizante se separa dessas outras duas modalidades. Assim se constitui a dualidade no sistema de ensino brasileiro. A modalidade propedêutica e formativa tem a finalidade de preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos e sua inserção em grandes setores de atividade como pesquisadores, profissionais qualificados, profissionais liberais, etc.

Esta divisão perpetua e reproduz a desigualdade social. Alguns são formados para atividades bem remuneradas e com reconhecimento social. Outros são submetidos a uma qualificação básica de curta duração para se tornar mão-de-obra em atividades com baixa remuneração e precários direitos trabalhistas. Desta forma, o ensino médio se consolidou como instrumento de discriminação sócio intelectual e manutenção da dualidade estrutural.

Em 1961, a definição de função formativa, de acordo com a legislação vigente, era a de desenvolvimento das potencialidades do educando. Em 1964, ocorreram mudanças nas diretrizes educacionais propondo a articulação do ensino às necessidades econômicas do país. O ensino profissionalizante passou a ser considerado fundamental no projeto de desenvolvimento do país. Nos anos 1970, foi criada a Lei nº 5.692/71 instituindo o 2º grau profissionalizante, universal e compulsório para todos os alunos do país. Posteriormente, em 1980, a Lei nº 7.044/82 transformou a qualificação em preparação para o trabalho.

A Lei 9.394/96, ou seja, a atual LDBEN, define como função do ensino médio: “A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. (LDB nº. 9.394/96, Art. 35, II)⁹. A atual LDBEN estabelece também que a habilitação profissional pode ser realizada nas instituições de ensino médio ou nas instituições especializadas em educação profissional.

Atualmente o panorama de globalização da economia, diminuição do papel do Estado na economia, busca de estabilização, revolução tecnológica, trabalho intelectual, polivalência, produtividade, flexibilização e precarização, levou a ser reconhecido na LDBEN o potencial formativo do ensino médio de modo a se chegar a uma socialização plena do indivíduo. A dimensão propedêutica se mantém com a demanda seletiva para o ensino superior. O Decreto nº 2.208/97 torna a função profissionalizante sequencial concomitante à função formativa do ensino médio. Mantem-se o sistema elitista e seletivo com o conflito redistributivo e a falta de canais de ascensão social.

Quanto a estrutura do trabalho, apresentamos no capítulo 1 a contextualização teórica, desenvolvendo uma discussão sobre os temas trabalho e educação; educação profissional e técnica no Brasil; educação politécnica.

⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Último acesso: 03/20/2020.

No capítulo 2 o tema central é o PRONATEC, seu histórico e seus desdobramentos. Analiso a implementação do Pronatec em sua estrutura organizacional, político-social e ideológica enquanto política pública, sem deixar de lado as disputas e conflitos que permearam todo o processo.

No capítulo 3 apresento os métodos executados para a confecção da presente pesquisa. São descritos os procedimentos de coleta e análise dos dados, as categorias de análise que embasaram a codificação e a análise dos dados e a discussão sobre as limitações metodológicas aqui identificadas. Por fim, apresento os resultados da análise dos dados obtidos mediante a triangulação das fontes consultadas, procurando responder a cada um dos objetivos específicos da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

1.1 As contradições no sistema de ensino brasileiro

O ensino médio, no sistema de ensino brasileiro ao longo da história, se apresenta como o nível de mais difícil enfrentamento em relação a sua concepção, estrutura e organização. Esta dificuldade surge da tensão na mediação entre educação fundamental e formação profissional. Surgem propostas pedagógicas confusas e de qualidade insatisfatória para atender as finalidades do ensino médio estabelecidas na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a saber: o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, a preparação básica para o trabalho e para a cidadania por meio da construção da autonomia moral e intelectual. Existe uma ambiguidade na dupla função que é imposta para o ensino médio: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho.

A história do ensino médio no Brasil mostra que o enfrentamento destas questões tem levado a uma polarização, fazendo da dualidade estrutural sua principal característica. Esta dualidade está presente desde os primórdios do modelo de ensino médio desenvolvido no sistema de ensino brasileiro. Kuenzer (2007) faz uma análise das propostas desenvolvidas para o ensino médio desde os anos 1940. A autora destaca que “[...] sua característica mais geral sempre foi a de ensino primário seguido pelo ensino secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, este sim dividido em ramos profissionais” (KUENZER, 2007, p.11). Portanto, desde o início do século, está presente a dualidade estrutural neste nível de ensino. Desde 1971 aparece na LDB a educação para o trabalho como intenção explícita.

De acordo com a organização dual do sistema de ensino, constitui-se o ensino médio de caráter propedêutico tanto dedicado para a formação de especialistas e profissionais, quanto voltado para desenvolver a capacidade de desempenhar funções instrumentais exigidas pelos diferentes ramos profissionais. Assim essa “[...] Dualidade e fragmentação no ensino médio e na educação profissional devem ser compreendidas não apenas na sua expressão atual, mas também nas suas raízes” (CIAVATTA & RAMOS, 2011, p.27).

No Brasil, a iniciativa estatal criou escolas profissionais, no início do século XX e só posteriormente, nos anos 1940, fora criado o ensino médio. Essas duas redes, a partir de 1940, sempre estiveram de alguma forma articuladas.

A dualidade estrutural beneficia os estudantes da classe dominante, na medida em que reproduz o processo de inclusão/exclusão social, mantém os socialmente incluídos em sua posição privilegiada e oferece aos excluídos uma modalidade de educação reduzida à preparação básica para o trabalho (KUENZER, 2002). Não é possível compreender o ensino médio sem considerar sua articulação com o ensino profissional e a proposta desta relação: formação de grupos com funções distintas de acordo com a divisão social e técnica do trabalho.

Na relação entre o ensino médio e a educação profissional prevalece uma visão dual e fragmentada, que se expressa, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites. A universalização da educação básica para toda a população se consta da lei, não se concretizou na prática (CIAVATTA & RAMOS, 2011, p. 36).

A formação profissional como responsabilidade do Estado iniciou-se no Brasil em 1909. Nessa época, foram criadas 19 escolas de artes e ofícios que são precursoras das escolas técnicas federais e estaduais (CUNHA, 2000a). Essas escolas tinham uma finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho os órfãos, pobres e desvalidos da sorte. A primeira iniciativa de formação profissional como política pública tinha uma perspectiva moralizadora de formação do caráter pelo trabalho. Para as elites, o ensino primário era seguido pelo secundário propedêutico, completado pelo ensino superior. Ou seja, existia outras possibilidades de trajetória educacional. Essa nítida demarcação de diferentes trajetórias educacionais marca a distinção entre aqueles que iriam desempenhar as funções intelectuais e as instrumentais. Essa separação é característica do sistema de produção taylorista/fordista.

A reforma Capanema ocorreu em 1942. Nesta data houve um ajuste das propostas pedagógicas existentes com as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. Para as elites foram criados cursos médios científicos e clássicos destinados a preparar os estudantes para o ensino superior. Também foram criadas as Leis Orgânicas que destinava formação profissional aos trabalhadores instrumentais e alternativas para o nível médio (curso agro técnico, comercial técnico, industrial técnico, normal). Estes cursos não davam acesso ao ensino superior.

Em 1961, ocorre a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961). Pela primeira vez a legislação educacional promove a integração entre sistema regular de ensino e ensino profissional. Os cursos

profissionalizantes e os propedêuticos tornaram-se equivalentes em relação ao prosseguimento dos estudos. Porém, a equivalência não superou a dualidade estrutural porque continuaram a existir dois ramos diferentes de ensino, destinados a clientela distintas, atendendo a divisão do trabalho, formando trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos.

Em 1971, a Lei nº 5.692/1971 tinha a pretensão de substituir a dualidade pelo estabelecimento da profissionalização compulsória no ensino médio. O objetivo era que todos os estudantes tivessem uma única trajetória. Essa reforma, durante o governo militar, propôs um ajuste a este nível de ensino atendendo a nova etapa de desenvolvimento que o país atravessava, com a intensificação da internacionalização do capital. “A mais ambiciosa medida de política educacional de toda a história do Brasil foi, sem dúvida, a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau. Ela representou, certamente, o maior fracasso” (CUNHA, 2000b, p.181).

A proposta de profissionalização do ensino médio não foi implementada. Foi interrompida pelo Parecer nº76/1975 que restabeleceu a modalidade de educação geral confirmada pela Lei nº 7.044/1982. Retornou o modelo anterior a 1971: escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores. Esse modelo foi sendo ajustado ao longo da história para atender as demandas do mundo do trabalho, da divisão social e técnica do trabalho e das relações sociais.

Kuenzer (2007) explica que a escola humanística tradicional atende a necessidade de formar os grupos dirigentes da sociedade que não exercem funções instrumentais. O princípio educativo deste tipo de escola é a expressão ideal humanista fundamentada no estudo da literatura, história e política para desenvolver, na futura classe dirigente, uma cultura geral. Este tipo de escola tem um caráter marcadamente propedêutico. Paralelo a esse tipo de escola criam-se aquelas voltadas para o desempenho das funções instrumentais exigidas para atuar nos diferentes ramos profissionais. Essa divisão, em escolas propedêuticas e profissionais, tem uma origem bastante racional, seguindo a lógica da divisão social do trabalho na sociedade capitalista. Há uma clara diferenciação nos objetivos da formação escolar em cada uma delas: a educação profissional para os trabalhadores e a humanística para os dirigentes e intelectuais.

Essa diferenciação define um caráter antidemocrático da escola humanista tradicional (KUENZER, 2007). Cada tipo de escola passa a corresponder a uma classe social perpetuando o privilégio das funções intelectuais e dirigentes. A autora conclui que, derivada desta divisão, “[...] a expansão das escolas profissionais não representa

avanço no desenvolvimento democrático, e sim perpetua as diferenças de classe” (KUENZER, 2007, p. 34).

O ensino médio é um nível de ensino atravessado por uma ambiguidade: precisa preparar para o mundo do trabalho e também para a continuidade dos estudos. Essa ambiguidade é uma das raízes dos inúmeros problemas e dificuldades que o ensino apresenta. A formulação de uma concepção de ensino médio que articule essas duas dimensões é um grande desafio.

Assim é que já se tem demonstrado ser a dualidade estrutural a categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, já que, desde o surgimento da primeira iniciativa estatal nessa área, até o presente, sempre se constituíram duas redes, uma profissional e outra de educação geral, para atender às necessidades socialmente definidas pela divisão social e técnica do trabalho (KUENZER, 2002, p.26).

A LDB define o ensino médio como parte da educação básica e destaca a necessidade de ofertá-lo a todos com distintas modalidades de organização, inclusive a formação profissional. A possibilidade de oferecer ensino médio com uma única modalidade é tão inadequado quanto manter a estrutura atual com um ramo de educação geral e outro de educação profissional.

Se, por um lado, a crítica à dualidade estrutural mostra seu caráter perverso, por outro simplesmente estabelecer um modelo único não resolve a questão, posto que submeter os desiguais a igual tratamento só faz aumentar a desigualdade (KUENZER, 2002, p.36).

Garantir ensino médio tecnológico para todos, atendendo as necessidades individuais e sociais, exigiria um enorme investimento financeiro em espaço físico, equipamentos, professores, etc. Portanto, não há disponibilidade orçamentária para implementar uma proposta como esta. A legislação estimula e coloca como objetivo a articulação entre o acadêmico e o profissional no ensino médio. A escola pública real vive um impasse nesta sociedade em que o modelo econômico leva à redução dos fundos públicos e à exclusão. Assim, possibilidades de propostas, como a do ensino médio tecnológico para todos, se tornam inviáveis.

As finalidades do ensino médio, colocadas pela LDB, explicitam a intenção do legislador em superar a dualidade entre educação geral e profissional. A educação profissional é tratada como excepcional e exige cursos mais longos. No artigo 35 são definidas as finalidades do ensino médio:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com

flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20 de dezembro de 1996).

A democratização de um ensino médio que prepare, ao mesmo tempo, para a inserção no mundo do trabalho e para a cidadania atendendo as finalidades expressas na legislação, necessita de condições materiais que são muito difíceis de alcançar no caso brasileiro. Saviani (2011) questiona quem estará responsável pela educação profissional de acordo com a LDB e conclui que a lei é omissa em relação a questões desse tipo. Não fica claro no documento quem estaria responsável pela educação profissional: União, Estados, municípios ou iniciativa privada. O espaço fica aberto em relação ao ensino profissional e gera uma indefinição.

A qualificação profissional permite uma relativa mobilidade social que causa uma falsa impressão de democratização. Há uma grande dificuldade de acesso para a classe trabalhadora aos níveis mais elevados do sistema de ensino. Para a maior parte dos alunos do ensino médio brasileiro a alternativa máxima de formação são os cursos profissionais que formam para atividades instrumentais. Realizando uma formação que os torna muito distantes da possibilidade de exercer funções no grupo dirigente da sociedade.

As políticas educacionais elaboradas para o sistema de ensino brasileiro não canalizam os investimentos para a universalização da educação básica, para a expansão e melhoria da qualidade do ensino médio como prevê a Constituição. Os programas de investimento mostram que o compromisso com a democratização da cultura, da tecnologia e da ciência se realiza apenas no discurso, disfarçando a hegemonia do capital que se solidifica com a distribuição diferenciada e desigual da educação.

[...] em vez de canalizar os investimentos para a universalização da educação básica e para a expansão e melhoria da qualidade dos níveis médio e superior, estes programas de financiamento usam o discurso da democratização da cultura, da ciência e da tecnologia, para acobertar o atendimento aos interesses do capital (KUENZER, 2007, p. 91).

A educação profissional exige foco no mercado e não se confunde com a educação básica que tem como princípio os direitos universais do cidadão (KUENZER,

2007). Em 1995 surgiram propostas de educação profissional articulada às políticas neoliberais organizadas pelo Banco Mundial. O Banco Mundial tinha como “missão” reduzir a pobreza nos países em desenvolvimento propondo reformas estatais em vários setores (previdência, administração, saúde, educação). Segundo documento do Banco Mundial, com orientações para a área da educação, o aumento de matrículas contribuiu para a queda da qualidade, ou seja, o ensino superior não deve ser para todos. Deve ser reservado para dirigentes e técnicos de alto nível que estão entre os estudantes bem preparados na educação primária e secundária. Estes estudantes devem ser rigorosamente selecionados para chegar às vagas limitadas do ensino superior.

A crise da escola decorre diretamente de sua separação do mundo da produção. A escola atual é uma escola de classe não apenas pela discriminação dos *filhos de operários*, mas sobretudo por sua discriminação em relação aos *operários*. Dizem que sua natureza de classe vai persistir e reforçar-se a despeito de generalização do ensino pós-secundário. É porque a real natureza de classe da escola vem da *separação* que ela introduz entre “cultura” e produção, entre ciência e técnica, entre trabalho manual e trabalho intelectual. O capitalismo de hoje de fato não recusa o direito à escola; o que ele recusa é mudar a função social da escola (LETTIERI, 1996, p. 202).

1.2 A criação dos Institutos Federais

Os Institutos Federais foram aproveitados como uma estrutura já existente para oferecer essa modalidade de educação. A estrutura das instituições federais de ensino foi utilizada pelo Pronatec para aumentar o seu alcance a um grupo cada vez maior de estudantes. No entanto, o seu modelo de formação rápida, básica e sem resultados significativos foi mantido dentro dessa estrutura. Nos institutos federais são ofertadas outras modalidades de curso técnicos de acordo com as diretrizes dos institutos, sem as mesmas características dos cursos específicos do Pronatec. Nos Institutos federais, a educação técnica e profissionalizante é majoritariamente concomitante partindo do princípio de que sem uma boa formação básica não se faz educação profissional. Mesmo com as falhas e carências podemos considerar que a rede federal de ensino é o melhor que se tem no Brasil na área de ensino técnico com cursos concomitantes ao ensino médio. As escolas que unificam trabalho e educação, mesmo que sob uma lógica capitalista, são as que mais se aproximam do que seria a escola politécnica proposta por Gramsci. Na atualidade, são os Institutos Federais que tem realizado esta proposta apesar de todas as dificuldades.

A Lei nº 11.892/08 determinou a expansão da Rede Federal de Educação Básica, Profissional e Tecnológica. Surgiu como uma nova proposta educacional para unir

construção de conhecimento e transformação da sociedade. O caráter inovador dos Institutos está principalmente nas especificidades da sua identidade institucional: oferta verticalizada de educação básica, passando pelo ensino técnico até o nível superior (TOMINAGA & CARMO, 2015). A organização dos institutos demonstra a necessidade de diferenciação das universidades. A proposta da Rede Federal é a reinvenção, o rompimento com as estruturas tradicionais para constituir ações democráticas no acesso, na gestão educacional e na produção e transmissão do conhecimento.

Os Institutos federais são orientados por políticas que reafirmam a precedência da formação humana e cidadã sobre a qualificação para o trabalho, procurando incentivar o desenvolvimento contínuo dos discentes. A concepção de educação profissional e tecnológica que orienta as suas ações de ensino, pesquisa e extensão se orienta pela integração entre ciência, tecnologia e cultura buscando desenvolver a autonomia intelectual.

Nesse contexto, o Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição, identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país. Representa, portanto, um salto qualitativo em uma caminhada singular, prestes a completar cem anos. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora da sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social (PACHECO, 2010, p.12).

Atuando como instituições híbridas que apresentam uma proposta pedagógica de ofertar educação básica integrada à educação profissional técnica de nível médio, os Institutos Federais reproduzem a transversalidade e verticalização do ensino constituindo um desenho curricular singular.

Para Saviani (2011), no seu estudo sobre as novas políticas educacionais implementadas a partir de 2002 no Brasil, as escolas técnicas federais são a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio articulando formação geral de base científica com trabalho produtivo. Dessa organização poderia se originar um novo modelo de ensino médio unificado que deveria ser generalizado para todo país. O autor analisa o processo de criação dos Institutos Federais e a base da proposta de criação dos mesmos que é a expansão da oferta de ensino médio integrado ao ensino técnico nas formas concomitante e subsequente. No sistema de ensino brasileiro não havia sido instituído um

ensino público, federal, de qualidade, na educação básica de nível médio que envolvesse a educação técnica e profissionalizante.

1.3 Trabalho e educação

Com as transformações no mundo do trabalho não é mais possível separar função intelectual e função técnica. A formação deve unificar ciência e trabalho, trabalho intelectual e instrumental. A simples educação profissional não é suficiente. Pelas próprias demandas do capital, e do atual desenvolvimento industrial, científico e tecnológico, as atividades do mercado de trabalho exigem uma qualificação cada vez maior. Fica evidente que os trabalhadores precisam ter acesso à cultura sob todas as suas formas e é indispensável uma sólida educação básica. Esta proposta deve estar alicerçada na ciência, na tecnologia e nas pressões pela democratização das relações sociais (KUENZER, 2007):

[...] o trabalho nas sociedades industriais contemporâneas, mesmo nos limites do capitalismo, exige cada vez mais a superação desta postura, tendo em vista uma formação mais abrangente, voltada para a apreensão da totalidade, como requisito fundamental para a atuação competente em um processo produtivo dinâmico (KUENZER, 2007, p. 46).

No novo paradigma com base no modelo japonês de organização e gestão do trabalho, a linha de montagem é substituída pelas células de produção, o trabalho individual pelo trabalho de equipe, o supervisor é substituído pelo controle internalizado feito pelo próprio trabalhador. As palavras de ordem são qualidade e competitividade. Esse novo paradigma solicita um novo tipo de trabalhador com capacidade intelectual para adaptar-se à produção flexível.

A crescente introdução da tecnologia no processo de produção cria uma aparente contradição: as tarefas são mais simples, mas exigem conhecimento do trabalhador. Os instrumentos de produção tornam-se mais complexos com base microeletrônica.

Embora se saiba que, na classe burguesa estas competências se desenvolvam desde as relações sociais e familiares que viabilizam o desenvolvimento das linguagens, do raciocínio e o acesso à produção cultural, mesmo assim não se prescinde da educação escolar. Já para os que vivem das diferentes formas de trabalho, onde a precarização econômica dificulta o acesso à produção cultural dominante, a escola passa a ser espaço fundamental para a aquisição dos conhecimentos que permitam o desenvolvimento das competências requeridas para a inclusão na vida social e produtiva (KUENZER, 2003, p. 02).

As novas determinações do mundo do trabalho mudam o eixo da educação média e profissional. Mas essa formação adaptada ao novo paradigma de produção não está assegurada para todos. A oferta de oportunidade de educação científico-tecnológica ocorre para um número cada vez menor de trabalhadores incluídos.

A grande massa de excluídos cresce cada vez mais como resultado do caráter concentrador do capitalismo acentuado por esse novo padrão de acumulação. O desemprego parece uma tendência irreversível, os postos de trabalho diminuem progressivamente, principalmente nos países periféricos, onde os direitos de cidadania não são consolidados nem assegurados para a maioria da população. Além desse processo, as desigualdades sociais são acentuadas e há diferenças de acesso ao trabalho, aos bens e serviços sociais.

Apesar disso, a reestruturação produtiva apresenta algumas dimensões positivas como a constatação de que não é possível a participação social, política e produtiva sem pelo menos onze anos de educação escolar (KUENZER, 2002). Desta forma, o ensino médio deixa de ser intermediário entre educação fundamental (geral) e superior (profissional) para constituir-se na última etapa da educação básica. Consolida-se a percepção de que não é possível formação profissional sem uma base sólida de educação geral. Sobre esse novo tipo de formação profissional adaptada ao novo paradigma de produção temos a seguinte consideração:

Solidamente fundamentada sobre a educação básica, ela não repousa mais sobre a aquisição de modos de fazer, deixando de ser concebida, como o faz o taylorismo-fordismo, como conjunto de atribuições individuais, psicofísicos, comportamentais e teóricos. Ao contrário, passa a ser concebida como resultante da articulação de diferentes elementos, através da mediação das relações que ocorrem no trabalho coletivo, resultando de vários determinantes subjetivos e objetivos, com a natureza das relações sociais vividas e suas articulações, escolaridade, acesso a informações, domínio do método científico, riqueza, duração e profundidade das experiências vivenciadas, tanto laborais quanto sociais, acesso a espaços, saberes, manifestações científicas e culturais, e assim por diante (KUENZER, 2002, p. 33) .

O processo de trabalho com base rígida e adequado a situações pouco dinâmicas é substituído pelos processos fundamentados na microeletrônica, exigindo do trabalhador domínio da ciência e da tecnologia. O mundo do trabalho passa a exigir um novo tipo de trabalhador que saiba se comunicar, trabalhe em equipe, avalie seu próprio trabalho, adapte-se a novas situações, crie soluções originais e eduque-se permanentemente (KUENZER, 2002).

Portanto, as novas determinações do mundo social e produtivo geram novos desafios para o ensino médio. Os mais importantes são a democratização e a formulação de outra concepção que articule formação científica e tecnológica, superando a ruptura entre a escola que ensina a pensar através do domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido, e a escola que ensina a fazer através da memorização de procedimentos e do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

Embora este discurso generalizante aponte para a progressiva elevação de escolaridade e educação profissional para todos, a realidade da crescente diminuição dos postos de trabalho a par da progressiva automação, mostra que o cenário da educação profissional é marcado pela polarização de competências, que demanda diferentes e desiguais aportes de educação; para a grande maioria, excluída do emprego ou submetida a trabalhos precarizados, formação simplificada, de curta duração e baixo custo. Para os poucos que ocuparão os empregos existentes, relativos às tarefas de concepção, manutenção e gerência de maior complexidade, custo e duração (KUENZER, 1999, p. 03).

A construção da chamada “sociedade do conhecimento”, considerado um avanço democrático, está, na verdade, gerando aprofundamento das desigualdades e, ao mesmo tempo, há possibilidade de ocorrer uma elevação do nível educacional dos que vivem do trabalho. Essas características do mundo do trabalho norteiam a formulação de políticas educacionais construindo modelos excludentes de educação profissional que polarizam cada vez mais as sociedades em desenvolvimento, como o Brasil. Os resultados são sempre negativos como aponta Kuenzer: “[...] acirramento da dependência externa, predominância de investimentos de caráter especulativo, corrosão dos fundos públicos pela própria natureza da globalização, com os agravantes da sonegação e da renúncia fiscal [...]” (KUENZER, 1999, p. 04).

No Brasil, as políticas educacionais buscam assegurar à maioria da população, no máximo, ao acesso à educação básica, que possibilita o exercício de alguma atividade produtiva no mercado de trabalho informal ou em tarefas precarizadas no mercado formal. A oferta de educação científica e tecnológica mais avançada ficam restrita a um pequeno número de trabalhadores. Para universalizar o Ensino Médio seria necessário um elevado investimento, por isso, organismos internacionais como o Banco Mundial indicam para países periféricos priorizar o investimento em ensino fundamental e o abandono do investimento em educação profissional especializada e de custo elevado. O investimento em formação profissional cara e prolongada seria irracional e não traria bons resultados econômicos porque a tendência é a extinção dos postos de trabalho e a mudança do paradigma técnico para o tecnológico no mundo do trabalho. A pesquisa de Kuenzer sobre

a relação entre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e a políticas educacionais no Brasil apontam que

Ao mesmo tempo, a pesquisa aponta a irracionalidade do investimento em educação acadêmica e prolongada para aqueles que, segundo seus resultados, são a maioria e não nascem componentes para o exercício de atividades intelectuais: os pobres, os negros, as minorias étnicas e as mulheres. Para estes, mais racional seria oferecer educação fundamental, padrão mínimo exigido para participar da vida social e produtiva nos atuais níveis de desenvolvimento científico e tecnológico, complementado por qualificação profissional de curta duração e baixo custo (KUENZER, 1999, p. 5-6).

Por esse ângulo, é necessário construir uma escola que relacione cultura e produção (KUENZER, 2007). Uma nova escola deveria oferecer inicialmente cultura geral e única para todos, formando uma base comum de conhecimentos básicos e posteriormente a formação profissional especializada. A democratização não deve se resumir apenas a ampliação de vagas, mas também incluir investimento na estrutura física (laboratórios, bibliotecas, equipamentos) e no corpo docente com professores capacitados.

A escolha por determinada trajetória educacional e profissional não deveria ser socialmente determinada pela origem de classe. Deveria existir trabalho digno e oportunidades educacionais para todos na totalidade dos níveis. A oferta de ensino médio e superior ainda é reduzida no Brasil e impera a tese da meritocracia.

A reestruturação produtiva exige um novo perfil de trabalhador, recusando a dicotomia entre educação geral e formação profissional. A escolaridade básica se estabelece como direito universal e a educação profissional deve ser integrada e complementar a ela. Esta concepção reflete uma abordagem mais moderna de mercado que rejeita a Teoria do Capital Humano. A articulação entre trabalho e renda (inserção no mercado de trabalho) faz com que a educação profissional sirva ao resgate da cidadania e colabore no processo de democratização da sociedade.

As propostas de ensino profissional vigentes tornam-se anacrônicas e confusas porque não consideram a formação de um novo tipo de trabalhador, numa perspectiva menos retrógrada de superação do taylorismo (KUENZER, 2007). As escolas profissionalizantes típicas do taylorismo/fordismo não devem mais ser reproduzidas pelo sistema de ensino por estarem ultrapassadas com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Com essas transformações, exige-se cada vez mais uma formação profissional que desenvolva habilidades cognitivas, éticas e estéticas em substituição aos fazeres

aprendidos pela repetição e memorização. Logo, a necessidade de estabelecer relações mais adequadas entre educação e trabalho é crescente (KUENZER, 2002).

As discussões havidas culminaram com o reconhecimento da necessidade de elaborar propostas que de fato permitam articular cidadania, cultura e trabalho, identificando a escola pública como um dos únicos espaços de que dispõem os trabalhadores e seus filhos, bem como os excluídos do mundo do trabalho, para ter acesso a todos os tipos de conhecimento que lhes permitam melhor compreender as relações sociais e produtivas das quais participam, inserir-se no mundo do trabalho como condição de existência e organizar-se para destruir as condições que produzem exclusão (KUENZER, 2002, p. 12).

O mundo do trabalho reestruturado restringe o número de postos e cria na informalidade uma diversidade de ocupações precárias que não permitem ao trabalhador dignidade e cidadania. O ensino médio deve trabalhar com essa realidade nas suas diretrizes curriculares.

O caráter básico do ensino médio deve ser preservado e não substituído pela educação profissional independente de escolaridade. A formação no ensino médio deve ser completada por conteúdo do mundo do trabalho, pois há uma clientela no ensino médio para a qual essa mediação é necessária. Se não há essa conexão com uma formação profissional, muitos jovens abandonam o ensino médio ou o substituem por cursos profissionais abrindo mão do direito à escolaridade e à continuidade dos estudos. Para a maioria dos jovens, o trabalho será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior. O ensino médio deve atender duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade dos estudos.

A educação profissional na perspectiva técnica está ultrapassada (KUENZER, 1999). É necessário a reconstrução da educação profissional na perspectiva tecnológica e com oferta universal. Esta mudança exigiria uma escola bem equipada, com corpo docente qualificado e investimentos desde o ensino fundamental. Porém, de acordo com a lógica do mercado, a oferta de educação escolar continuada de qualidade para todos significa desperdício de recursos públicos.

No Brasil um grande grupo de pesquisadores KUENZER (1987), NOSELLA (1992), SAVIANI (2011), CIAVATTA (2005), FRIGOTTO (1984) se dedica ao tema da relação entre trabalho e educação. Kuenzer está entre estes autores e uma das suas conclusões sobre a questão da dualidade estrutural no sistema de ensino brasileiro é a seguinte: “Como os determinantes da dualidade estão fora da escola, na estrutura de classes, ela não pode ser resolvida no âmbito do projeto político-pedagógico escolar” (KUENZER, 2007, p. 20).

A proposta a que chegam os pesquisadores para superação da dualidade estrutural se fundamenta na concepção de educação básica unitária comum para todos os cidadãos. As propostas existentes para o ensino médio e sua articulação com a formação técnico-profissional podem ser consideradas equivocadas, pois aprofundam a dualidade estrutural.

Em síntese, podemos destacar a direção que tem prevalecido: a proposta de ensino médio que permite a criação de cursos profissionalizantes paralelos à concepção de educação básica.

1.4 A proposta gramsciana de educação unitária

Segundo Kuenzer (2007), a concepção de escola básica unitária surge do reconhecimento de que a sociedade contemporânea exige um novo princípio educativo. O conceito de “princípio educativo” citado pela autora tem origem na obra de Gramsci (1968). Para Gramsci (2000), cada sociedade, em cada época, desenvolve formas próprias para formar seus intelectuais. Essas formas são o que o autor denomina de *princípio educativo*. A função da escola é formar os intelectuais e para exercê-la é necessária a definição de um *princípio educativo* que é formado a partir das demandas de cada grupo e das funções que desempenham na divisão social do trabalho.

Tendo como base a concepção de estado ampliado desenvolvida por Gramsci, as políticas públicas – dentre elas as educacionais – podem ser compreendidas como expressão da disputa por hegemonia pelas classes sociais na sociedade civil e na política. Desse modo, a educação se torna um instrumento de manutenção dessa hegemonia e traduz os seus diferentes interesses, ora avançando para uma concepção democrática de educação, ora retrocedendo com propostas excludentes.

A concepção de escola unitária foi desenvolvida por Gramsci com base nas teorias de Marx e Engels. Na obra de Marx não encontramos de forma direta a elaboração de teorias educacionais ou a produção de um modelo para o sistema pedagógico. Ao longo de sua obra aparecem referências a temas como arte, literatura e também educação e ensino. O argumento central é de que a divisão do trabalho está articulada com o sistema educativo da sociedade capitalista. Marx salienta a perspectiva de que a luta de classes, no modo de produção capitalista, se reflete na constituição das instituições de ensino.

No livro “*Textos sobre educação e ensino*”, publicado pela editora centaurio em 2004, há uma compilação dos escritos de Marx e Engels sobre a questão da educação. O

modelo de ensino deveria estar ligado a uma estrutura social onde a divisão do trabalho fosse superada a busca da satisfação das necessidades básicas. Marx e Engels criticam a instituição escolar estabelecida no sistema de produção capitalista e demonstram como mudanças na estrutura social resultariam em mudanças no sistema de ensino.

O novo tipo de ensino deveria unificar trabalho manual e intelectual, transformar as estruturas familiares e educativas estabelecidas no capitalismo. No sistema de ensino capitalista, as classes exploradas são as mais prejudicadas, possuindo uma formação deficiente ou excluídas do acesso à educação. O descaso com as necessidades sociais no campo da educação e do ensino na atualidade combina-se com as condições precárias de trabalho da classe trabalhadora.

Marx (2004) não propõe o retorno a uma sociedade pré-capitalista ou a substituição da produção industrial pela artesanal. O autor afirma que a superação do capitalismo só pode se realizar com a exacerbação das contradições do capitalismo desenvolvendo outras possibilidades. Em “*Manifesto do partido comunista*” Marx enfatiza a necessidade de ensino gratuito e obrigatório para todos, a defesa dos direitos sociais das mulheres, crianças e adolescentes que se encontram submetidos à exploração no trabalho. Um novo tipo de ensino deveria unir trabalho manual e intelectual, estabelecendo bases de um novo sistema onde fosse eliminada a ideologização no âmbito científico, educacional e familiar.

No modo de produção capitalista o ensino é articulado com a divisão do trabalho. Para compreender as considerações de Marx e Engels sobre a educação é preciso considerar o conceito de emancipação humana, que está proximamente interligado com suas críticas ao modelo educativo capitalista e à construção de um modelo educacional pleno e que supere a divisão entre classes sociais e entre trabalho manual e intelectual.

É evidente que a primeira é a constatação de um fato imbatível. Longe de introduzir um maior nível de incultura, o capitalismo exigiu uma crescente capacidade intelectual de todos os indivíduos, estendendo o sistema escolar, institucionalizando e aprofundando-o. Os índices de analfabetismo se reduzem drasticamente na medida em que as sociedades agrárias se transformam em industriais, a indústria da cultura experimenta um auge importante e a fisionomia cultural da sociedade muda radicalmente em relação aos séculos anteriores. Neste terreno parece que as afirmações dos utopistas, de Marx e Engels, se movem no vazio. E mais, parece que em todos eles existe uma certa nostalgia do artesanato perdido (MARX & ENGELS, 2004, p. 12).

A crítica que os autores citados acima fazem diz respeito à instituição escolar constituída nos modelos da sociedade capitalista e estabelecida para atender suas

demandas. Suas reivindicações consistem na oferta do ensino gratuito e obrigatório para todas as crianças de diferentes origens sociais, por meio de um sistema de ensino que superasse as contradições da sociedade capitalista e que não deveria estar subordinado à divisão do trabalho e à exclusão da classe trabalhadora no seu acesso à educação. No sistema de ensino capitalista predomina a divisão do trabalho e a luta de classes articuladas ao processo educativo.

Já na sociedade capitalista, segundo a concepção marxiana, o papel do Estado consiste em intervir no aparato escolar para garantir que este permaneça a serviço das classes dominantes, seja controlado por eles e mantenha a ordem social estabelecida. A relação do modelo educacional com a sociedade capitalista envolve temas fundamentais do pensamento marxista como a divisão do trabalho, a formação e o desenvolvimento do indivíduo e as condições de trabalho na sociedade capitalista.

A relação entre a divisão do trabalho, educação e o ensino não é uma mera proximidade, nem tampouco uma simples consequência; é uma articulação profunda que explica, com toda clareza, os processos educativos e manifesta os pontos em que é necessário pressionar para conseguir sua transformação, conseguindo não só a emancipação social, mas também, e de forma muito especial, a emancipação humana.

Um dos temas mais importantes que Marx aborda na educação e ensino é o do “ensino estatal”. O desenvolvimento da revolução industrial e o triunfo do liberalismo trouxeram consigo uma transformação fundamental do aparato escolar. Este é o contexto em que Marx repudia a intervenção do Estado. Sua preocupação parece clara: que a burguesia não conte, além de outros poderes, com o de um aparato escolar posto a seu serviço, diretamente controlado por ela. O ensino podia converter-se em um dos meios fundamentais de dominação ideológica. O aparato escolar se converteria em um apêndice da classe dominante.

O “politecnicismo”, união do ensino com o trabalho produtivo, sublinha o tema da “disponibilidade” para os vários trabalhos ou para as variações dos trabalhos, enquanto a “tecnologia” sublinha, com sua unidade de teoria e prática, o caráter de totalidade da onilateralidade do homem, não mais dividido ou limitado apenas ao aspecto manual ou apenas ao aspecto intelectual da atividade produtiva. O primeiro termo, ao propor uma preparação pluriprofissional, contrapõe-se à divisão do trabalho específica da fábrica moderna; o segundo, ao prever uma formação que une teórica e prática, opõe-se à divisão originária entre trabalho intelectual e trabalho manual que a fábrica moderna exacerba.

Se as opiniões de Marx e Engels não constituem um sistema, estabelecem um marco e abrem vias por onde o sistema pode começar a constituir-se. Antonio Gramsci introduz uma série de novos fatores e analisa profundamente o tema da educação com relação a um problema sempre presente em seus textos: a hegemonia do proletariado.

A maioria dos estudiosos dos problemas educacionais que seguem a orientação marxista tem afirmado que à escola está reservada a função de reproduzir desigualdades sociais, na medida em que contribui para a reprodução da ideologia das classes dominantes e mesmo para a reprodução das próprias classes sociais, inculcando códigos, símbolos e valores das classes dominantes. Alguns chegam a admitir que a escola é imprescindível para a reprodução do sistema capitalista. Antonio Gramsci, porém, nos diz algo diferente sobre a escola e a sua função. Ela pode ser, em certa medida, transformadora, sempre que possa proporcionar às classes subalternas os meios iniciais para que, após uma longa trajetória de conscientização e luta, se organizem e se tornem capazes de “governar” aqueles que as governam.

A perspectiva de Gramsci é sempre a de elaborar conceitos que ajudem a classe operária e seus intelectuais a firmar a “hegemonia” do proletariado sobre o conjunto das classes subalternas e a disputar a “direção intelectual e moral” do conjunto da sociedade, visando à tomada do poder político e à alteração da situação de dominação.

Gramsci propõe, contudo, a preservação e mesmo o fortalecimento de “uma escola única de cultura geral, humanista, formativa”:

A tendência hoje, é de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibra equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalhos intelectual. Desta orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1968, p. 118).

Gramsci caracteriza a tendência profissionalizante como uma “degenerescência da escola”. Poucos autores terão proposto uma argumentação tão severa contra o ensino profissionalizante. Para Gramsci, a escola profissionalizante é uma forma de sujeitar a

socialização das crianças e dos jovens, a formação dos homens, à lógica da produção, e, portanto, à lógica do capital, o que resulta, nas sociedades capitalistas, aumentando e mantendo as diferenças sociais.

A proposta de Gramsci é a escola unitária ou de formação humanista (Humanismo em um sentido diferente do sentido tradicional). Segundo Gramsci, essa escola deveria inserir os jovens na atividade social, desenvolver a maturidade, a criação intelectual, a autonomia e a iniciativa. A escola única e comum é a escola pública, laica, obrigatória e gratuita, aberta e garantida às crianças originárias de todas as classes sociais, que estudariam as mesmas disciplinas, pelo mesmo currículo, por todas as séries ou graus que precedem o nível universitário, sem distinção entre formação humanista e formação profissional.

O Estado deveria assumir as despesas da educação tornando a educação pública. Os estudos deveriam ser concluídos aos quinze ou dezesseis anos. A escola unitária deveria ser organizada como colégio, com vida coletiva diurna e noturna, sem a disciplina hipócrita e mecânica. Assim, o estudo deveria ser coletivo. O ensino deveria dar ênfase à criação, a autonomia, independência e não à memória e aos dogmas como o ensino tradicional. Os valores fundamentais para a posterior especialização, segundo Gramsci, são a autonomia moral e a autodisciplina intelectual. Com essas mudanças, as relações de trabalho intelectual e industrial seriam modificadas em toda a vida social.

Gramsci define a escola “humanista” como o tipo tradicional mais antigo, destinada a desenvolver em cada indivíduo a cultura geral. Este tipo de escola é dividido racionalmente em escola profissional, destinada às classes instrumentais, e escola clássica, destinada às classes dominantes e intelectuais. A solução de Gramsci é a escola unitária. Uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibra a formação para o trabalho e a intelectual. Depois dessa formação unitária, o aluno passaria a uma das escolas especializadas ou ao trabalho. A formação humanista da escola unitária não é semelhante ao humanismo das escolas tradicionais.

O aluno seria inserido na atividade social depois de desenvolvidas a maturidade e a capacidade para a criação intelectual. O Estado deveria assumir as despesas que estão sob responsabilidade da família em relação à manutenção dos estudantes. A educação deixaria de ser privada e tornar-se-ia pública, acabando com as diferenças educacionais relacionadas com classes, grupos sociais ou castas. A escola unitária deveria ser em tempo integral com estrutura física que atendesse todas as necessidades dos alunos. O período representado pelas escolas primárias e médias seria reorganizado e compreendido em

conjunto. O método de ensino e os graus de carreira escolar também seriam reformulados. O estudo seria coletivo com a assistência dos professores e dos melhores alunos, sem as formas de disciplina tradicionais.

O ensino não deveria ser baseado na memorização, mas na criatividade, autonomia e independência - características necessárias para uma especialização posterior (estudos universitários, indústria, comércio, etc.). A escola unitária iniciaria uma nova relação entre trabalho intelectual e trabalho industrial, não apenas na escola, mas em toda a sociedade. O princípio unitário se refletiria na cultura.

Na escola atual, graças à crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, tomam a frente da escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (MOCHOVITCH, 1992, p. 55).

Paiva (1984) comenta a relação entre a proposta de escola unitária desenvolvida por Gramsci e o contexto histórico em que surgiu o apelo pela democratização do ensino. No final do século XIX os países democráticos europeus se empenharam em generalizar o ensino básico e expandir o ensino público. Neste período, surge a noção de que a educação é dever do Estado. A ideia de que a educação é dever do Estado traz junto de si a afirmação do Estado e da ordem burguesa. A democratização do ensino envolvia o processo de constituição da cidadania e consolidação da igualdade.

A proposta da escola única e comum, mantida pelo Estado e acessível a todos, leva às últimas consequências o pensamento liberal sobre o ensino (PAIVA, 1984). Porém, os movimentos de esquerda e socialistas se apropriaram da proposta liberal burguesa de democratização do ensino e igualdade na oferta da educação pelo Estado e desenvolveram teorias pedagógicas. A proposta mais sólida e bem articulada é a de Gramsci da escola unitária.

A sugestão de Vanilda Paiva de que o pensamento socialista, na teoria, e o movimento dos trabalhadores, em suas lutas concretas, se apropriam da versão radical da proposta burguesa sobre a escola – a escola comum e única – parece encontrar sua confirmação plena no pensamento de Gramsci sobre a instituição escolar (MOCHOVITCH, 1992, p. 52).

Em alguns textos ao longo de sua obra, Gramsci analisa especificamente a instituição escolar, principalmente a questão da escola comum e única (denominada por

ele de “escola unitária”) e a relação entre educação e cidadania. Um dos pontos de partida da análise de Gramsci da instituição escolar é a crítica contundente que faz à reforma do ensino na Itália proposta por Giovanni Gentile. Manifestando-se contra a reforma Gentile, ele formula sua concepção de educação e constrói um modelo para a instituição escolar comprometido com a transformação da sociedade.

A reforma Gentile tinha como principal proposta a distinção, a partir dos níveis mais iniciais do ensino, entre a formação intelectual e humanista geral e a formação profissional. Para Gramsci o significado desta distinção é o elitismo e a discriminação dos alunos das diferentes classes sociais. Neste ponto, chega-se à discussão sobre a formação profissional. Gramsci se opõe à separação entre as modalidades de ensino e argumenta contra o ensino profissionalizante. Propõe a escola única inicial de cultura geral, humanista e formativa. A escola “desinteressada” e “formativa” que equilibra o desenvolvimento do trabalho manual e do trabalho intelectual.

As escolas voltadas somente para a formação profissional consideradas democráticas, para Gramsci, na verdade, perpetuam as diferenças sociais e sujeitam os alunos à lógica da produção e do capital. A verdadeira tendência democrática do ensino seria oferecer pelo menos nos níveis básicos de ensino uma escola formativa e desinteressada. Para Gramsci a escola tem uma função transformadora. A escola deve levar os indivíduos das diferentes classes sociais ao esclarecimento e conhecimento de seus direitos e deveres. Em certas condições, a escola é capaz de promover uma elevação cultural das massas para que elas se organizem contra a ordem dominante. Segundo Dore (2004), a escola unitária para além da união entre formação geral e profissional, tem como horizonte a luta pela igualdade social, superando as divisões classistas que separam a sociedade em governantes em governados (DORE, 2004, s/p).

1.5 O trabalho como princípio educativo

Tumolo (2005) discute a questão do trabalho como princípio educativo. No campo de estudos e pesquisas sobre trabalho e educação, há muita produção sobre o tema do trabalho como princípio educativo a partir de um referencial teórico-político marxista, com enfoque em Gramsci. Destacaremos a análise de Tumolo (2005). Segundo o autor,

“[...] a discussão do trabalho como princípio educativo é praticamente inesgotável e permite os mais variados recortes e enfoques” (TUMOLO, 2005, p. 240-241).

O autor parte da concepção de trabalho, desenvolvida por Marx, de que este fenômeno é a atividade que constitui a própria natureza humana. No capitalismo, o trabalho caracteriza-se pela destruição, degradação e reificação do ser humano. Por isso, surge uma contradição. Como o trabalho pode ser o princípio educativo em uma sociedade capitalista? O autor questiona se o trabalho poderia ser o princípio educativo numa estratégia político-educativa revolucionária e transformadora da ordem capitalista. O trabalho só poderia ser o princípio educativo de uma proposta de educação numa sociedade que tenha como perspectiva a emancipação humana onde seriam eliminados o mercado e o capital. Desta forma, o princípio educativo seria uma crítica radical ao trabalho, ao capital e ao capitalismo.

A educação politécnica se contrapõe à lógica e ao ideário do mercado e do capital. Esta proposta de educação tem um sentido coletivo e emancipatório que visa a preservação e construção da cidadania. O abandono do ideal de educação politécnica gera uma relação de subordinação política de modo geral e também na área das políticas educacionais.

A profunda desigualdade social que se manifesta no desequilíbrio de forças entre capital e trabalho se decompõe (e se realimenta) da desigualdade educacional expressa, comumente na dicotomia entre o ensino com vistas à “competência” para trabalho produtivo e o que, dedicado ao trabalho intelectual, volta-se para a formação das elites dirigentes do país (RAMOS, 2005, p.23).

Na década de 1980 iniciou-se no cenário educacional brasileiro o debate sobre a concepção de educação politécnica. Um dos incentivadores e principal teórico da politécnica no Brasil é Demerval Saviani. Este autor trouxe para a discussão as concepções pedagógicas de Marx e Gramsci que são os elaboradores originais da proposta de educação politécnica. Na origem das teorias sobre politécnica no Brasil está presente a relação estabelecida entre um ideal de formação humana e uma possível superação da divisão da sociedade em classes. O processo de implantação da formação politécnica deveria buscar romper com a profissionalização estreita e com a educação geral e propedêutica descolada do mundo do trabalho.

A partir de 1989, o Brasil passou a enfrentar uma conjuntura política adversa ao debate e à defesa da educação politécnica, com a implantação de políticas neoliberais iniciada nos governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. Foram

colocados em segundo plano os direitos sociais e os projetos de educação emancipatória. Frigoto (2000) considera que o projeto político pedagógico, o financiamento e a estrutura organizacional da educação brasileira neste período estavam fortemente vinculados às ideias neoliberais predominantes no período. As consequências desta vinculação das políticas educacionais com o neoliberalismo foram a ampliação da exclusão social e o enfraquecimento do estado como implementador de políticas públicas.

1.6 Os jovens estudantes e o mundo do trabalho

Precisamos tratar, neste ponto de nossas considerações sobre o Pronatec, a questão dos jovens estudantes. Os cursos do programa são destinados, em grande parte, aos alunos que estão cursando o ensino médio e que realizam os cursos profissionalizantes de forma concomitante ou aos alunos concluintes do ensino médio que realizam o curso de forma subsequente.

A juventude, no mercado de trabalho, está mais exposta ao trabalho precarizado do que outras parcelas da população economicamente ativa. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) proíbe a atividade laboral para menores de 14 anos, exceto na condição de aprendiz. O trabalho de adolescentes que estão em famílias de baixo nível socioeconômico tende a ser visto como algo naturalizado e necessário (AMAZARRAY, 2009).

Por vezes, ainda que exista a inserção laboral, os empregos caracterizam-se por precariedade e descumprimento de leis trabalhistas – fato constatado por outros autores (Campos & Francischini, 2003; Oliveira & Robazzi, 2001). Frente a essa configuração do mundo laboral, o jovem pode orientar-se para uma opção profissional desvinculada de sentido, que o insere em formas de trabalho degradantes, alienadoras e desprovidas de reais oportunidades de aprendizagem – justamente no momento em que está definindo sua identidade pessoal e ocupacional (AMAZARRAY, 2009, p. 330).

A educação e o trabalho sofrem os efeitos da crise estrutural do capitalismo, afetando as formas de organização dos jovens no mercado de trabalho. Para os jovens das classes sociais mais baixas há a necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho. Esses jovens muitas vezes sofrem os efeitos da inexperiência, da vulnerabilidade social e da exposição ao processo de precarização do trabalho. Muitos são vítimas de assédio moral e sofrem com a sobrecarga de trabalho, a falta de reconhecimento, a instabilidade e a baixa remuneração. O crescimento do desemprego estrutural e a expansão da

informalidade no contexto de fortalecimento das políticas neoliberais, acirra a concorrência por postos no mercado de trabalho e os efeitos sobre os jovens trabalhadores é bastante significativo tendo em vista a inexperiência e falta de qualificação profissional.

Hoje, na sociedade no conhecimento, é exigido maior tempo de preparação e qualificação para o mercado de trabalho. Desta forma, os jovens das classes privilegiadas têm recursos para investir em uma boa formação e para protelar o ingresso no mercado de trabalho. As consequências são o acesso mais fácil às melhores vagas disponíveis no mercado de trabalho. Os jovens em situação de vulnerabilidade social ocupam as posições de subordinação e remuneração menor.

As transformações ocorridas no século XX e XXI abrangem as políticas sociais no mundo do trabalho e na educação. As políticas educacionais refletem a reestruturação do capital. Podemos afirmar, como vários autores, que a crise que a educação enfrenta é reflexo da crise estrutural do capital.

O mundo do trabalho tem sofrido mudanças que são consequências da crise estrutural do capitalismo. O quadro de exploração da força de trabalho se intensificou. No grupo dos mais afetados pelas condições precárias de trabalho, intensificação, falta de identificação com a atividade, baixa remuneração etc., estão os jovens. A maior parte dos jovens estão alocados em postos de trabalho informais, submetidos a contratação temporária, sem proteção social e vínculo sindical. Muitas vezes, esses jovens estão lutando para preservar sua condição de estudantes, conciliando o trabalho com os estudos.

Para Arend e Reis (2009) a contratação de mão de obra juvenil não é um fato característico apenas do Brasil. O desemprego, a insegurança e a transitoriedade no mercado de trabalho são uma situação generalizada no mundo do trabalho no século XX em diversos países. As pessoas, na faixa etária de 16 a 24 anos de idade, são as mais atingidos por essa configuração do trabalho no mundo atual.

As mudanças no trabalho redefiniram o perfil do trabalhador e colocaram novas exigências quanto à escolaridade, formação profissional, participação e compromisso com os objetivos das empresas (MARTINS, 2001).

Ocorreram transformações na relação dos jovens com a escola, o trabalho, a empresa e o sindicato. Na análise destas mudanças é preciso considerar a heterogeneidade da juventude, o processo de introdução da tecnologia física quanto da tecnologia organizacional.

Martins (2001) define três períodos:

[...] o primeiro, iniciado no final dos anos 70 e que se estendeu até meados da década de 80, marcado pela difusão dos círculos de qualidade; o segundo, que se estendeu de meados da década de 80 até o início da década de 90 e que se caracterizou pela rápida difusão de equipamentos e a adoção de várias técnicas japonesas de organização do trabalho como o *just-in-time*, CEP, *kanban*, trabalho em células; e o período iniciado no começo dos anos 90, quando efetivamente as empresas passaram a investir mais intensamente nas técnicas japonesas de gestão e organização, com ênfase na flexibilização do trabalho e no maior envolvimento do trabalhador com a qualidade e a produtividade (MARTINS, 2001, p. 62).

O trabalho continua sendo central na vida dos indivíduos, mas a conjuntura atual é de insegurança e de grande mobilidade ocupacional. Diante da quase inexistência de trabalho em tempo integral, os jovens tendem a inserir-se no mercado com contratos de trabalho atípicos ou mais flexíveis, em tempo parcial, por tempo determinado, temporários e como subcontratação. Chegando até a encarar favoravelmente a flexibilidade da relação de trabalho, aí encontrando possibilidades de aquisição de capacidades profissionais e de experiência. A instabilidade desses trabalhadores expressa, na perspectiva da segmentação do mercado de trabalho, que as oportunidades de trabalho para os jovens tendem a se concentrar nas pequenas e microempresas que, no entanto, são conhecidas pelas condições precárias de trabalho que oferecem, além dos baixos salários, a instabilidade contratual.

Na análise das relações entre juventude e escolarização, os autores Silva & Pelissari (2013) propõem-se a discutir as razões de permanência e abandono no âmbito da educação profissional técnica de nível médio. O estudo destes autores é direcionado para a questão do abandono e da permanência dos jovens na escola, sobretudo no ensino médio regular e na educação profissional técnica de nível médio.

Procuram responder a seguinte pergunta: “Quais são os motivos que têm levado os jovens a abandonar a escola? O que os levaria a permanecer?” Os altos índices de abandono escolar estão relacionados com vários fatores, um deles seria o fenômeno denominado “esvaziamento de significado do espaço escolar” (COSTA; KOSLINSKI, 2006 *apud* SILVA & PELISSARI, 2013) ou o “desaparecimento da instituição escolar” (DUBET, 1997 *apud* SILVA & PELISSARI, 2013). “A visão de escola elaborada pelos jovens tem sofrido metamorfoses, de modo que o espaço escolar (ou a instituição escolar) passa por um processo de ressignificação.” (SILVA & PELISSARI, 2013, p.405)

O ensino médio apresenta um quadro acentuado de exclusão. A taxa média de abandono e reprovação é de 35,5%, verificada entre os anos de 2007 e 2009 (BRASIL,

2009). Os autores questionam se estaria de fato havendo um esvaziamento de sentido da escola ou se não seria melhor reportarmos-nos a um deslocamento de significado do processo de escolarização em direção às questões postas pelo universo juvenil na atualidade.

A questão da profissionalização e do emprego é uma das preocupações presentes no universo juvenil, em especial por parte daqueles que se encontram na última etapa da educação básica.

As mudanças ocorridas nos processos de produção e de trabalho, com a aplicação de novas tecnologias e o aparecimento das novas formas de gestão, geraram significativas metamorfoses na vida social, fazendo com que a inserção no mercado de trabalho e a própria qualidade do processo laboral passassem a ser bastante diferentes do que era verificado até então. “No Brasil, por exemplo, como mostra Simões (2010), cerca de 4 milhões de jovens trabalham em atividades informais, das quais 90% correspondem a menos de um salário mínimo.” (SIMÕES, 2010 *apud* SILVA & PELISSARI, 2013)

Não ocorre uma relação linear entre educação e empregabilidade. Em alguns casos, há a inversão desse processo: taxas mais altas de desocupação ou desemprego correspondem a grupos juvenis mais escolarizados. Harvey (1999) demonstra que a acumulação flexível implica níveis relativamente altos de desemprego estrutural, rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos de salários reais e retrocesso do poder sindical.

Para Castel (1998), a proteção social cresce à medida que a contratualidade se modifica. A condição salarial se estabelece no capitalismo com o consumo. A relação salarial é uma relação tipicamente fordista. O autor analisa a relação entre a ampliação do salário na extensão da sociedade ao longo do tempo e a construção de uma identidade social de trabalhador assalariado. A sociedade salarial só foi possível com o crescimento econômico e o Estado de bem-estar social no século XX, período em que o Estado não só intervém na economia como produtor de bens, mas também como produtor de consumidores, ou seja, produtor de assalariados, por exemplo, com a implantação do salário mínimo.

A principal distinção entre fordismo e taylorismo, segundo Harvey (1999), era o reconhecimento explícito de que a produção em massa significava consumo em massa e, conseqüentemente, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle etc., constituindo um novo tipo de sociedade racionalizada,

modernista e populista. A renda dada aos trabalhadores era um incentivo ao consumo dos produtos produzidos em massa.

Segundo David Harvey, “[...] o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo. Na superfície, essas dificuldades podem ser mais bem apreendidas por uma palavra: rigidez.” (HARVEY, 1999, p. 135). A acumulação flexível de capital, na concepção do autor, representa um

[...] confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego chamado ‘setor de serviços’, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...]. Ela também envolve um novo movimento que chamarei de ‘compressão do espaço-tempo’ no mundo capitalista – os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado (HARVEY, 1999, p. 140).

Acumulação flexível, assim, é a nova maneira encontrada pelo capitalismo para superar suas crises cíclicas e suas contradições internas e, dessa forma, permitir a reprodução do capital e sua concentração nas mãos da elite capitalista. Só que, ao contrário do que ocorreu no período fordista, no qual a acumulação era baseada em padrões rígidos, a acumulação, agora é flexível. O mercado se tornou flexível, o processo de produção e a exploração da força de trabalho.

As transformações em curso no mundo do trabalho estabeleceram novas relações de trabalho. Os sindicatos e a regulamentação estatal perderam força nesta nova configuração. O enfraquecimento do movimento sindical, a desestruturação do Estado, a desconstituição dos direitos sociais dos trabalhadores, a expansão de formas de trabalho precárias, a elevação das taxas de desemprego e o crescimento da exclusão social, tornaram cada vez mais complexa a situação dos trabalhadores.

A precarização do trabalho e o desemprego aumentam o medo, a insegurança e estimulam a obediência e submissão dos trabalhadores a situações cada vez mais opressoras de trabalho. Os jovens são uma parcela da classe trabalhadora extremamente vulnerável às novas configurações do mundo trabalho. Nesse contexto de tendência à

precarização das relações de trabalho aumenta o risco de desemprego, a ansiedade e o medo do trabalhador. O desgaste físico e psicológico passa, muitas vezes, a ser banalizado e encarado como se fosse parte da forma normal de trabalhar e viver.

CAPÍTULO 2 – A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC

2.1 Histórico e descrição do programa

A Lei nº 12.513, de 26/10/2011, instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). No momento que foi criado, o projeto previa gerar 8 milhões de vagas para qualificação técnica e profissional até no ano de 2014. A expansão da rede federal, estadual e privada era um dos objetivos do programa. Outro objetivo era a democratização da oferta de educação técnica e profissionalizante para alunos da rede pública e a melhoria da qualidade do ensino médio. Através de subprogramas e ações de assistência técnica e financeira o Pronatec foi constituído.

Segundo Bispo (2018), a criação do PRONATEC ocorreu em um momento político eleitoral do Brasil em que as discussões sobre a importância da educação passaram a ser pauta comum para as diferentes correntes partidárias. Durante a década de 2010, o país passava por um momento de crescimento econômico que teve como consequência a “escassez de força de trabalho com qualificações requeridas em suas respectivas atividades” (BISPO, 2018, p. 98).

O seu lançamento ocorreu em 11 de abril de 2011 e, durante o processo, observou-se várias manifestações favoráveis ao Projeto de Lei 1.209/11. Após os trâmites necessários, o referido projeto de Lei foi sancionado na forma da Lei 12.513 em 26 de outubro de 2011 (BISPO, 2018). O programa criou a Bolsa-Formação. Os beneficiários desta modalidade de bolsa teriam acesso a cursos gratuitos, auxílio alimentação e transporte e material escolar.

Além das iniciativas voltadas ao fortalecimento das redes de educação profissional e tecnológica existentes no país, o Pronatec criou a Bolsa-Formação, por meio da qual são ofertados cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, utilizando as estruturas já existentes nas redes de educação profissional e tecnológica. A iniciativa oferta cursos técnicos para estudantes matriculados no ensino médio (cursos técnicos concomitantes), para quem concluiu o ensino médio (cursos técnicos subsequentes, por meio do Sisutec), para estudantes da educação de jovens e adultos e, ainda, cursos de qualificação profissional (PRONATEC, 2018¹⁰).

Anteriormente às duas gestões de Luiz Inácio Lula da Silva na Presidência da República, a oferta de ensino médio técnico e profissionalizante passava por um período

¹⁰ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/Pronatec>. Último acesso: 20/03/2020.

de escassez. Os investimentos no ensino técnico de nível médio eram inadequados e mal aplicados. Com a criação do PRONATEC, foram elaboradas normas específicas e incentivos financeiros ao ensino técnico e profissionalizante. A criação dos Institutos Federais também está envolvida neste projeto de expansão da oferta de ensino técnico e profissionalizante. Uma das deficiências do PRONATEC, como projeto de educação profissional, consiste na priorização em ofertar cursos especializados de curta duração que tem como consequência uma formação distanciada da formação geral, científica e humanística que deveria ser a base do ensino médio. Por isso, consideramos que a modalidade ensino médio integrado estaria mais próxima de uma formação politécnica.

Na elaboração do Pronatec buscava-se uma concepção de educação profissionalizante que estivesse de acordo com a defesa dos direitos sociais e trabalhistas dos trabalhadores. O programa foi desenvolvido para desempenhar um papel social, inserindo os trabalhadores no mercado de trabalho. As iniciativas educacionais do programa deveriam ir além desta inserção e promover também mudanças na estrutura social e no sistema de ensino.

Ciavatta (2005) enfatiza a relevância da educação técnica e profissional integrada à formação geral do ensino médio. Na produção acadêmica brasileira é recorrente a valorização do “ensino médio integrado” e da “educação politécnica”. Estas concepções de ensino são derivadas do conceito de “escola unitária” desenvolvido por Gramsci (1968). Em síntese, defende-se a ideia de que a educação técnica e profissional não deve representar uma modalidade à parte do sistema educacional básico. Com a integração constitui-se um modelo de ensino mais denso e democrático, superando as dicotomias entre trabalho manual e intelectual, pensamento e execução de tarefas, tornando o ensino mais igualitário e desenvolvido para romper as desigualdades sociais.

Ao mesmo tempo em que o Governo Federal promoveu a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, incentivando a oferta de cursos que integram ensino médio e educação profissional e técnica na perspectiva da formação integral, o mesmo governo patrocina programas voltados para a formação em larga escala e apenas instrumental para o mercado de trabalho. Analisando a lei que originou o PRONATEC percebemos que há um estímulo para a oferta de cursos rápidos, desarticulados da formação geral e humanística, que podem ser incapazes de atender até às demandas do mercado.

Nota-se que PRONATEC e a concepção de ensino médio integrado trata-se de propostas distintas e antagônicas, uma vez que o primeiro

trata-se de ações criadas para o aumento da qualificação de trabalhadores, e o segundo, de uma proposta de melhoria da qualidade do Ensino Médio Público, incorporando em seu currículo a formação profissional técnica (MACHADO & FIDALGO, p. 13).

Saldanha (2013) destaca que há uma contradição na tentativa de reforçar o ensino médio/profissional através da formação humana e, concomitantemente, expandir o ensino realizado por instituições privadas tendo como base a formação imediata para o mercado de trabalho. A expansão da rede privada na oferta de educação profissional técnica tornou confusa e contraditória a direção que o governo Dilma (a partir de 2011) queria adotar no campo educacional.

O PRONATEC ao priorizar a qualificação profissional concomitante ao Ensino Médio Público, mediante parcerias público/privado fragmenta os insuficientes recursos públicos e promove a descontinuidade em relação à concepção progressista de integração entre Ensino Médio e Educação Profissional. Interrompe o processo de travessia para a escola unitária e não enfrenta a problemática complexa da qualidade da escola pública (SALDANHA, 2013. p. 01).

O Decreto nº 5154/04 (BRASIL, 2004) que marcou o governo Lula, representou um avanço ao revogar o Decreto nº 2208/97 (BRASIL, 1997) – síntese da desigualdade e da exclusão social ao desvincular a educação profissional técnica e educação básica – permitindo a forma “integrada” entre ensino médio e educação profissional (art. 4º, §1º, I). No entanto, esta forma não modificou a essência da formação para o trabalho simples na Educação Profissional e também não assumiu a concepção gramsciana de escola unitária para o Ensino Médio (SALDANHA, 2013, p. 04).

A lei federal nº 12.513 instituiu um sistema público de financiamento e expansão da oferta de educação profissionalizante na modalidade de cursos de curta duração para imediata inserção dos alunos no mercado de trabalho, promovendo a qualificação ou requalificação dos trabalhadores. De acordo com esta lei, as instituições privadas também podem executar o programa federal a partir de realização de contrato ou convênio. Como condição para firmar este contrato ou convênio, a instituição privada deve atender critérios mínimos de qualidade. São ofertadas duas fontes públicas para financiamento das instituições privadas: os convênios e as bolsas. As bolsas são ofertadas via Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que antes era restrito aos alunos da educação superior. Através do Fies, o aluno obtém crédito integral ou parcial. Nesta parceria público/privado, o sistema S tem sido protagonista.

O Serviço Nacional do Comércio (SENAC) e o Serviço Nacional de Indústria (SENAI) são unidades do serviço nacional de aprendizagem de acordo com a portaria nº

1.569/2011. Essas unidades compõem o denominado sistema S que foi criado com o objetivo de promover a formação para o trabalho técnico. Esses serviços do sistema S funcionam e são geridos de acordo com diretrizes do modelo de produção taylorista/fordista. Buscam atender as demandas do desenvolvimento industrial, formando mão-de-obra qualificada. Em 1942 foi criada a denominada Lei Orgânica do Ensino Industrial. Na mesma década, em 1946 surgiu o SENAC e em 1942 o SENAI.

A criação do Sistema S serviu como um mecanismo de expansão do atendimento à demanda por cursos de qualificação profissional para a população adulta escolarizada e subescolarizada. A rede de ensino do Sistema S é voltada para o ensino profissional *stricto sensu*. Independente de articulação com o sistema de educação tradicional ele possui suas próprias formas de financiamento e gestão pelo setor privado. O Sistema S constitui um sistema privado de formação profissional. Combina-se a iniciativa pública e privada para atender as demandas decorrentes da divisão social do trabalho organizado pelo paradigma taylorista-fordista. “Com a criação do sistema “S” a educação profissional não ficou restrita a obrigatoriedade de oferta por parte do Estado, mas foi encampada pela iniciativa privada [...]” (LIMA, 2017, p. 03).

As parcerias com a iniciativa privada geram muitas contradições porque estas instituições ofertam uma concepção de educação reducionista. O investimento na esfera privada prejudica a canalização de recursos para a oferta de ensino público universal. Silva (2012) destaca que “[...] o que o PRONATEC parece tender a suscitar é uma competição, diga-se ingloria, entre as instituições públicas e privadas de ensino – dentre as particulares, ao contrário do que prevê a lei, incluso o sistema S – por recursos financeiros oriundos do Orçamento da União” (SILVA, 2012, p. 09). Este autor enfatiza que as verbas públicas devem ser destinadas exclusivamente às escolas públicas. O ensino médio integrado só pode ser viabilizado com recursos e investimentos públicos orientados para desenvolvimento integral dos jovens e de uma formação que assegure a cidadania.

Um dos pontos destacados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação é a contradição existente entre o PRONATEC e o acordo selado com os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S), que previa a concessão de vagas gratuitas nessas instituições até 2014. Em órbita contrária, o Pronatec permite que essas entidades recebam verbas públicas com os cursos ofertados pelo Pronatec, gerando ainda mais lucro para a rede privada (MACHADO & FIDALGO, 2014, p. 08).

As finalidades do projeto inicial do Pronatec podem ser sintetizadas na ampliação da oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica

(EPT). Outros objetivos secundários foram a expansão das redes federal e estaduais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a ampliação do acesso gratuito a cursos de EPT e a ampliação da capacitação de trabalhadores articulada com a geração de trabalho, emprego e renda. Sua criação se deu tendo como base as seguintes linhas de apoio:

Expansão da Rede Federal: ampliação da oferta de cursos de formação inicial e continuada, técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas e programas de pós-graduação. Foi uma continuação do processo iniciado em 2003, e que levou a um forte processo de interiorização das instituições federais.

Programa Brasil Profissionalizado: Trata-se de outra iniciativa que antecedeu à criação do PRONATEC, instituído pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Consiste no repasse de recursos para as redes de educação profissional dos estados e do Distrito Federal para a ampliação da oferta e o fortalecimento da educação profissional integrada ao ensino médio nas respectivas redes escolares.

Rede e-Tec Brasil: Criada pelo Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, oferece cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, na modalidade a distância. Participam da oferta de cursos as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR e SENAT); e instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.

- **Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem:** ampliação progressiva e aplicação dos recursos do SENAI, do SENAC, do SESC e do Sesi, recebidos da contribuição compulsória, em cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, em vagas gratuitas destinadas a pessoas de baixa renda, com prioridade para estudantes e trabalhadores. O Acordo de Gratuidade com o Sistema S foi estabelecido pelo MEC e os Sistema S em 2008. O SENAC e o SENAI, por meio dos Decretos nº 6.633 e nº 6.635 assumiram o compromisso de vincular o valor correspondente a dois terços de sua receita líquida da contribuição compulsória geral para vagas gratuitas em cursos e programas de educação profissional. Essa vinculação seria atingida, de modo progressivo, a cada ano, até ser integralizada em 2014. A Lei nº 12.513/ 2011, ao criar o PRONATEC, não menciona expressamente esse acordo. Contudo, o MEC apresentava o Acordo de Gratuidade como ação integrante do Programa e contabilizava entre seus resultados as vagas dele decorrentes.
- **Bolsa-Formação:** única ação que teve caráter propriamente inovador, em contraste com iniciativas que já vinham sendo executadas. Volta-se para a oferta gratuita de cursos técnicos para quem concluiu o Ensino Médio e para estudantes matriculados no Ensino Médio e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. Iniciou em 2011, com a Lei nº 12.513/2011 e era responsável por quase 72% das matrículas e 57% dos recursos do programa.¹¹

¹¹ Disponível em <http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/32edaca0-e575-4505-846f-11a624851858>. Último acesso: 20/03/2020.

O investimento financeiro abundante foi uma das características específicas do programa. Foi criada a Bolsa Formação, uma bolsa de estudos que fornece auxílio financeiro para os estudantes durante os cursos. Políticas públicas implementadas anteriormente na área da educação técnica e profissionalizante foram articuladas ao Pronatec (Programa Brasil Profissionalizado; Rede e-Tec Brasil; Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem).

O público para o qual o Pronatec foi formulado é constituído pelos estudantes do ensino médio da rede pública (que tenham concluído ou estejam cursando o ensino médio), os alunos da Educação de Jovens e Adultos, trabalhadores em geral, beneficiários dos programas de transferência de renda. O Pronatec estabeleceu parcerias com a rede federal de educação, com as instituições dos serviços nacionais de aprendizagem e com instituições privadas de ensino superior habilitadas para ofertar cursos técnicos de nível médio.¹²

O programa apresenta duas modalidades principais de cursos: os cursos técnicos e cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Os cursos técnicos têm carga horária de 800 a 1200 horas, duração média de um ano e meio a dois anos. Pode ser concomitante, integrado ou subsequente ao ensino médio. Os cursos FIC são de curta duração, de três a seis meses e tem carga horária mínima de 160 horas.¹³

2.2 O Pronatec como política de educação profissionalizante e a reafirmação da “Teoria do capital humano”

Segundo Kuenzer (2007), as políticas nacionais voltadas para profissionalização, principalmente as instituídas nos anos 1970 no Brasil, são influenciadas e derivadas de interpretações radicais da Teoria do Capital Humano. No Brasil, ocorreu um fortalecimento dos princípios ideológicos da Teoria do Capital Humano com o objetivo de traçar meios para atingir o desenvolvimento econômico do país. Uma das formas para alcançar níveis de renda mais altos seria investir e expandir a qualificação profissional que resultaria em elevação salarial. O instrumento para promover o desenvolvimento econômico seria a educação. As políticas educacionais passaram a ser formuladas para atender essa lógica ideológica da Teoria do Capital Humano, como um instrumento de desenvolvimento econômico e maximização da produção industrial.

Surgiram, posteriormente, as teorias crítico-reprodutivistas que realizaram a crítica a essa teoria e revelaram o caráter classista da escola burguesa, redescobrimo as

¹² Disponível em <https://www.educamaisbrasil.com.br/pronatec>. Último acesso: 20/03/2020.

¹³ Disponível em <http://www.supertec.gov.br/Portal/Faq>. Último acesso: 20/03/2020.

dimensões políticas da educação. A visão de que a educação seria solução para os problemas sociais e econômicos é conservadora, ingênua e ideológica, pois a ampliação da oferta de educação não provoca, automaticamente, mudanças nas relações sociais. Ao contrário, esta ampliação é produtiva para o capital.

A partir de Marx, é possível demonstrar que a educação não é determinante, mas determinada pelas relações de produção, repondo a relação entre infra e superestrutura. Segundo Frigotto (1984), as teorias crítico-reprodutivistas buscam um vínculo linear entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Já a “Teoria do Capital Humano” desvincula totalmente educação e produção, separando trabalho produtivo e improdutivo. As análises que discutem as relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista ora buscam um vínculo direto, ora negam qualquer relação.

A “Teoria do Capital Humano” tem como base a economia neoclássica e a ideologia positivista. Estes são seus elementos constitutivos e teóricos. Podemos classificá-la como uma teoria educacional e do desenvolvimento econômico decorrente de uma visão neoliberal e conservadora. Seus pressupostos defendem os interesses das classes dominantes e são antagônicos aos interesses e direitos da classe trabalhadora. Seus princípios norteadores estão conectados com a manutenção das relações de produção e são amplamente defendidos pela sociedade em geral.

De acordo com os princípios da Teoria do Capital Humano, a educação é classificada como o principal capital humano, capaz de produzir e potencializar a capacidade de trabalho. A educação é reduzida a um investimento como outro qualquer que precisa e deve gerar resultados econômicos. O processo educativo se reduz à produção de habilidades intelectuais, atitudes e transmissão de conhecimentos que podem gerar e aumentar a capacidade de trabalho e a produção. Constitui-se, desta forma, uma pedagogia capitalista que tem como fundamento a divisão do trabalho e a reprodução de relações sociais e técnicas para educar os trabalhadores para que atendam às demandas dos setores produtivos (KUENZER, 1986).

Para Santos e Moura (2015), o PRONATEC apresenta diversas contradições e que pode ser considerado um programa fundamentado na teoria do capital humano, já que acirra a dualidade educacional brasileira e colabora com a mercantilização da educação. É uma política pública que reflete a desigualdade da sociedade brasileira. “Nessa direção, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), objeto de estudo neste artigo tem se mostrado eficiente ferramenta de negação da educação igualitária e gratuita como direito de todos” (SANTOS e MOURA, 2015, p. 02).

Os cursos profissionalizantes de curta duração disseminam o discurso da empregabilidade sem considerar a importância da educação na formação humana. A concepção de capacitação profissional rápida e imediata é considerada como solução para resolver a falta de empregabilidade da população, especialmente das classes trabalhadoras populares.

Nesta compreensão o PRONATEC seria dentro do contexto dos debates teóricos e políticos travados na atualidade, uma estratégia do governo federal, em termos de conciliação entre os interesses daqueles que almejam uma inserção no mundo do trabalho, por meio da realização de cursos e dos interesses de lucro das empresas que vendem esse tipo de formação (SANTOS e MOURA, 2015, p. 4).

A busca por cursos rápidos de formação para o mercado de trabalho tem sido crescente, acompanhando o ideário da empregabilidade de que quanto mais qualificado maiores as chances de inserção e ocupação de postos de trabalho.

Franzoi (2013) considera que o PRONATEC se assemelha às políticas do governo Fernando Henrique Cardoso, como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Este programa foi instituído a partir de 2005 nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), o que representa um retrocesso nas políticas de formação de trabalhadores.

Em 2003 foram divulgados dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) que serviram de base para a formulação do PROEJA. Os dados que a PNAD trazia que causaram o impacto para a formulação deste programa foram os seguintes: 68 milhões de jovens e adultos trabalhadores com 15 anos ou mais não haviam concluído o ensino fundamental; 6 milhões estavam matriculados em Educação de Jovens e Adultos (EJA). O PROEJA foi criado com o objetivo principal de superar esta situação e modificar este quadro sobre a educação brasileira, ampliando a oferta de vagas na educação pública para jovens e adultos.

As medidas para a educação profissionalizante, adotadas no governo Fernando Henrique Cardoso, estabeleciam uma continuidade da dualidade entre ensino técnico e ensino acadêmico, realizando, segundo Franzoi (2006), uma reedição da teoria do capital humano.

Quando o governo Lula se iniciou, em 2002, ocorreram os seminários de Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas (IIEP). Os principais temas destes seminários era a qualificação profissional e elevação da escolaridade. Nesses seminários,

promoveram discussões e encontros entre pesquisadores de universidades, representantes de órgãos governamentais e sindicalistas. Como resultado foi redigido um documento que tinha como sugestão a implementação de políticas que promovessem a qualificação profissional e a elevação de escolaridade, principalmente para os trabalhadores. O objetivo destas políticas seria modificar as propostas anteriores referentes à educação profissional. O novo governo planejava superar as políticas educacionais implementadas no governo anterior de Fernando Henrique (1995 -2003). Um dos desafios para construir uma política inovadora era integrar a educação profissional e a Educação de Jovens e Adultos. Podemos considerar que apesar dos esforços para que as políticas educacionais do governo Lula fossem diferentes das políticas dos governos anteriores, ocorreu uma continuidade das ações e não uma ruptura com o modelo anterior.

O resultado é que o governo Lula encerrou os seus oito anos de mandato sem estabelecer uma sólida política de Estado para a educação profissional, além de contribuir para o aprofundamento do aligeiramento educacional deixado pelo seu antecessor, o governo FHC, mediante reformas intituladas como políticas de governo focalizadas no sistema produtivo, aprofundando a sua mercadonização. A institucionalização dos cursos FICs/Proeja (Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores/ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) pode ser citada como exemplo dessa política de aligeiramento educacional (AZEVEDO, SHIROMA, COAN, 2012, p. 35).

Para Lima (2017), no governo FHC, a reforma do ensino técnico estava pautada por uma tentativa de adaptar a educação profissional ao contexto da reestruturação produtiva e da política neoliberal. No governo Lula houve a baixa do Decreto 5154/2004 que revogou o decreto 2208/97 e rearticulou o ensino médio com o técnico. Entretanto, o novo decreto manteve aspectos do anterior como os que favoreciam a expansão da formação profissional por meio das entidades privadas. O Decreto 5154/2004 não define de forma clara e objetiva o papel dos entes federativos. A entidade que seria responsável pela educação profissional também não foi especificada e definida. Esse decreto que trouxe a regulamentação da educação profissional tinha como característica dominante a flexibilidade e resultou no favorecimento setor privado. Com a instituição do PRONATEC, o governo brasileiro permaneceu com o processo de privatização, precarização e aligeiramento da formação técnica de nível médio vigente em nosso sistema de ensino.

O decreto 5154/04, no art. 4º, instituiu três formas de articular o ensino médio com a educação profissional técnica; a primeira seria a forma

Integrada, oferecida apenas para quem já tenha concluído o ensino fundamental, com matrícula única (§ 1º inciso I); a segunda forma seria a Concomitante, oferecida tanto para quem já tenha concluído o ensino fundamental, quanto para quem já tenha o ensino médio com matrícula diferente para cada curso, sendo na mesma instituição, em instituição distinta, ou instituições distintas, mas conveniadas (§1º inciso II alíneas a, b, c); a terceira forma seria a Subsequente, oferecida apenas aos que já concluíram o ensino médio (§1º inciso III) (LIMA, 2017, p. 09).

A concepção que norteia o PRONATEC é necessidade imediata de preparação para o mercado de trabalho, repetindo as diretrizes do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), uma política do governo Fernando Henrique para formação de trabalhadores. O PLANFOR era um programa do Ministério do Trabalho formulado para promover a qualificação profissional de desempregados. O programa se pautava no enxugamento do aparato estatal, redução dos custos na gestão pública e parceria público-privado. No PANFOR havia uma forte parceria com sistema S, onde eram ofertados os cursos de formação aligeirada (curta duração) (FRANZOI, 2013). Os trabalhadores não tiveram suas necessidades atendidas tendo que se adaptar às demandas do mercado de trabalho.

O PRONATEC propõe cursos rápidos que formem para o mercado de trabalho, indo de encontro a uma educação profissional integral para o mundo do trabalho e não sujeita às demandas restritas dos postos de trabalho que são criados e fechados de acordo com os interesses do capital. Além disso, o PRONATEC ignora a formação dos professores para atuar com este público que, muitas vezes, não têm escolaridade suficiente para os cursos propostos. Sua escolaridade é insuficiente, por exemplo, para a compreensão dos cálculos necessários para realizar um curso de Desenho Técnico; ou conhecem muito pouco de Informática para realizar um curso de Redes de Computadores (FRANZOI, 2013, p.12).

Por possuir caráter emergencial, o PRONATEC pode ser substituído a qualquer momento por um novo programa de formação imediata e superficial de trabalhadores. Por ter regras próprias, sistema de matrículas e processo seletivo independentes, ele é ofertado nos Institutos Federais, mas não se submete ou compartilha os projetos políticos e perspectivas do Institutos.

2.3 Fundamentação das críticas ao Pronatec

A principal crítica apresentada pelos autores é de que o PRONATEC opera na ótica da privatização da Educação Profissional (CONTEE, 2011; CNTE, 2011; SILVA,

2012). Outra crítica forte apresentada na literatura é de que o programa vai em direção contrária à integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, ao privilegiar a modalidade concomitante e os cursos de curta duração (FRANZOI, 2013; SALDANHA, 2012). Assim, a concepção que norteia o PRONATEC revela um viés mercadológico. Para alcançar o aumento de oferta são realizadas transferências de recursos públicos para a rede privada. A formação pretendida e destinada aos trabalhadores é uma formação imediata, fragmentada e incompleta. Uma formação que atenda, primeiramente, "[...] às necessidades econômicas do país" e considera a classe trabalhadora como sinônimo de "mão-de-obra". Podemos concluir que o PRONATEC renova a velha concepção de educação profissional que historicamente orienta as políticas públicas no Brasil (MACHADO & FIDALGO, 2014, p. 01).

O tipo de expansão da oferta de vagas para educação profissional que o Pronatec realiza está atrelada à uma perspectiva mercantilista e privatizante da educação. O programa resultou no reforço à precarização do ensino e a desigualdade estrutural entre alunos de Ensino Médio, destinados ao ensino superior, e alunos da classe trabalhadora, submetidos a treinamento para exercer funções mal remuneradas no mercado de trabalho cursando Ensino Técnico. Apesar do programa ter sido elaborado no governo de Dilma Rousseff, que apresentava compromissos com a busca de avanços sociais, geração de emprego, melhor remuneração da classe trabalhadora, promoção da mobilidade social e reestruturação do Estado brasileiro, as políticas educacionais voltadas para a democratização e expansão da educação profissional não conseguiram atender às demandas da sociedade brasileira.

A expansão da rede federal de Educação Profissional, o investimento na ampliação de vagas e a diversidade de cursos e suas modalidades, acabou se convertendo em um processo incompleto no aspecto estrutural e pedagógico. O programa se tornou mais um fruto do componente neoliberal presente na política nacional do que um rompimento com essa lógica de contradições. A contradição entre a criação de direitos sociais, fortalecendo e consolidando a oferta pública, gratuita e universal de serviços à população, e a sua antítese, a apropriação dos aparelhos estatais para manutenção da desigualdade e exclusão social.

A saga para estabelecer um programa focado na educação profissionalizante com abrangência inédita, levou a aplicação de recursos de modo indiscriminado e sem distinção setorial (setores produtivos) e/ou institucional (público, privado, etc.). O investimento foi diversificado em várias modalidades de cursos e instituições: Institutos

Federais, Sistema S, parceria com instituições privadas, etc. O público alvo do programa também era amplo na proposta original: estudantes do Ensino Médio da rede pública, da Educação de Jovens e Adultos, estudantes dos Institutos Federais, trabalhadores sem escolaridade, beneficiários dos programas sociais como o Bolsa Família, desempregados, etc. A ênfase de investimento no programa teve maior volume nas regiões norte e nordeste.

A maior parte dos investimentos ficou vinculado às instituições privadas e não ocorreu um processo de fiscalização eficiente. Os cursos de curta duração eram o carro-chefe do programa, com cursos de 160 horas, promovendo uma formação rápida, superficial, dificultando a integração com a educação básica e com uma formação mais ampla. Por essas características ficou evidente o processo de precarização da educação.

Os cursos de curta duração não realizam um diálogo com a educação básica e promovem uma formação parcial dentro de uma determinada área do conhecimento, transmitindo saberes muito próximos do saber prático, que pode ser aprendido até mesmo no próprio processo de trabalho, com um currículo bastante reduzido e simplificado. Constitui uma formação simples, sem aprofundamento teórico que não exige pré-requisitos, sendo ofertado para públicos de alunos de baixa escolaridade. Todas essas características dos cursos de curta duração evidenciam um desinteresse e falta de priorização na elevação de escolaridade do corpo discente.

A educação de qualidade e integrada, possuindo até mesmo um caráter emancipador, está cada vez mais distante da classe trabalhadora neste contexto. Os trabalhadores têm seus direitos sociais negados e ainda são responsabilizados pela precariedade em que vivem. A educação profissional a que tem acesso se reduz a uma ferramenta de luta pela sobrevivência, permitindo o acesso ao mínimo necessário. O mínimo para sobreviver e o mínimo de acesso à educação.

Uma das iniciativas do Pronatec foi a criação do sistema de bolsas de estudo para os alunos da educação profissional. Essa iniciativa foi inovadora. A *Bolsa Formação* foi formulada para atender duas modalidades, a *Bolsa Formação Trabalhador* e a *Bolsa Formação Estudante*. A *Bolsa Formação Trabalhador* tem o objetivo principal de formar profissionais para atender às necessidades do setor produtivo, priorizando o desenvolvimento econômico do país e a elevação da escolaridade da classe trabalhadora.

O crescimento de programas de formação profissional nestes moldes pode promover um processo de “certificação em massa”, elevando os dados socioeconômicos sobre escolaridade e formação de nível técnico, mas não revela, em uma análise

superficial, a precarização dos processos formativos, do trabalho docente e o acirramento das desigualdades sociais.

O Pronatec acabou repetindo as marcas das políticas educacionais voltadas para a educação profissionalizante no Brasil: a descontinuidade, a incompletude e o insucesso na implementação das políticas que resultam no fracasso dos objetivos propostos. O programa ficou estigmatizado mais como uma política educacional que serviu mais como marketing político do que como instrumento de melhoria e desenvolvimento da educação brasileira, permeada de ambiguidades e contradições que estão longe de ser superadas. O aumento do número de vagas, a implementação à nível nacional, as bolsas de estudo criaram uma conotação de inclusão social. Porém, é necessário questionar que tipo de educação está sendo democratizada, com qual finalidade, que tipo de proposta pedagógica está sendo promovida e se o programa atende às demandas de nossa sociedade.

2.4 Educação profissionalizante e neoliberalismo

Atualmente, predomina na elaboração das políticas educacionais o ideário liberal que atribui ao Estado e à esfera pública os fracassos econômicos, políticos e sociais. O mercado com sua livre iniciativa seria portador de virtudes e possibilidades de regenerar e recuperar os fracassos e as falhas dos serviços ofertados pelo Estado. A educação se tornou uma área de intervenção com a finalidade de servir os propósitos industriais e empresariais. O projeto neoliberal em andamento propõe uma redefinição da educação nos termos do mercado através de uma política da pedagogia (SILVA, 1995).

Os currículos devem ser alterados, segundo a lógica neoliberal, não apenas para cumprir a função principal de preparação estreita para o mercado de trabalho, mas também para preparar os estudantes para a aceitação das novas diretrizes sociais que são os postulados do credo liberal. Para além da economia, os novos postulados atingem os estudantes no modo de agir, sentir e pensar. Ocorre um processo de redefinição da educação nos termos do mercado.

No período da ditadura militar, tivemos a ascensão do denominado tecnicismo educacional. Naquela conjuntura, foi implantada a obrigatoriedade do ensino técnico e profissionalizante concomitante ao ensino médio com a Lei 5.692/71. A nova ofensiva conservadora em relação a educação é semelhante à do período militar. Os jovens que cursam o ensino médio são considerados como um público que deve ser direcionado para atividades na indústria e comércio que levariam ao desenvolvimento econômico e

diminuição do desemprego. A educação passa a ser organizada em forma de mercado e o seu interior é reorganizado (as escolas, as salas de aula, o currículo) de acordo com esquemas de organização do processo de trabalho.

As desigualdades e injustiças da estrutura educacional estão evidentes no campo da educação pública e são reproduzidas cotidianamente nas salas de aula e, em nível mais amplo, na elaboração das políticas educacionais. O maior problema das políticas neoliberais em educação no Brasil não é apenas entregar a educação à iniciativa privada, mas fazer a educação funcionar à semelhança do mercado.

As políticas educacionais como o Pronatec, que tentam amarrar o sistema educacional e as necessidades da indústria e do comércio, acabam por se reduzir a uma estreita preparação para o local de trabalho. Não é necessário negar a importância da preparação para o trabalho, entretanto, deve-se considerar as necessidades e interesses das pessoas e dos grupos envolvidos acima das exigências do capital. A configuração da educação como treinamento acentua a dualidade estrutural (discussão apresentada no capítulo 1), na medida que o esquema será aplicado, principalmente, às classes subalternas. A classe dominante continuará desenvolvendo pedagogias e currículos que garantem capital cultural para manter sua posição na estrutura econômica e social.

O neoliberalismo tem aplicado na educação nacional duas estratégias centrais: mercantilização e treinamento. Essas práticas estão reforçando as desigualdades existentes em nosso sistema de ensino.

Neoliberalismo e neoconservadorismo convergem então para moldar um cenário educacional em que as possibilidades de construir uma educação pública, como um espaço público de discussão e exercício da democracia ficarão cada vez mais distantes (SILVA, 1995, p. 26).

As transformações no mundo do trabalho e a reestruturação produtiva conduziram ao rompimento com a concepção de educação que promove o adestramento do trabalhador. O tipo de formação aligeirada para o mercado de trabalho ofertada pelo Pronatec não consegue cumprir o objetivo de inclusão no mundo do trabalho de forma ampla porque não atende as necessidades pós-fordistas de produção e não produz um trabalhador polivalente e apto para utilizar as novas tecnologias.

Por esta trilha podemos perceber que tanto a integração econômica quanto a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos ficam subordinados à lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão (FRIGOTTO, 1995, p. 41-42).

No Brasil, a implantação das inovações tecnológicas na produção gera impasses na classe do empresariado. Documento publicado pela Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) expressa a preocupação dos empresários em investir em novas tecnologias, pois enfrentam o problema da falta de mão-de-obra especializada. É necessária uma formação que capacite os futuros trabalhadores para operarem o sistema produtivo sob a nova base tecnológica, o que ainda não é realizado no sistema de ensino brasileiro.

A carência de pesquisa básica e aplicada, a escassez de mão-de-obra especializada e a rápida obsolescência das inovações tornam os investimentos em setores de alta tecnologia os mais arriscados em um país de industrialização recente como o Brasil. Uma ênfase maior em tecnologia de ponta deverá ocorrer quando o país estiver apto a investir maior parcela de recursos na formação de capital humano e P&D (FIESP, 1990 *apud* FRIGOTTO, 1995, p. 48).

As estatísticas mostram que o grupo social que frequenta cursos do Pronatec, com o objetivo de formar técnicos de nível médio, enfrenta a alta seletividade do mercado de trabalho e adquirir uma formação estreita que não satisfaz suas necessidades.

O que queremos realçar do exposto neste item é que a defesa da educação básica para uma formação abstrata e polivalente pelos homens de negócio – condição para uma estratégia de qualidade total, flexibilização, trabalho integrado em equipe – é uma demanda efetiva imposta pela nova base tecnológico-material do processo de produção. Esta perspectiva sinaliza o horizonte e os limites de classe, os dilemas e conflitos face à educação e formação humana que, historicamente, a burguesia enfrenta. Este horizonte e limites, no caso brasileiro, vêm reforçados do caráter oligárquico, parasitário e perversamente excludente das elites econômicas e políticas. Por outra parte, a natureza da materialidade histórica das relações capital-trabalho face à nova base científico-técnica situa o embate contra-hegemônico no campo da educação e formação humana na perspectiva democrática e socialista, num patamar com uma nova qualidade. O conhecimento e sua democratização é uma demanda inequívoca dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora (FRIGOTTO, 1995, p. 65).

A proposta de autores como Frigotto (1995) para o desenvolvimento da educação técnica e profissional é a democratização da escola básica unitária e da politécnica. O autor defende a perspectiva da escola unitária desenvolvida por Gramsci. Essa seria a única maneira de romper com as dicotomias do sistema de ensino.

A direção da luta democrática não está em dismantelar o ensino técnico, mas de transformá-lo na perspectiva da educação tecnológica ou politécnica (de novo tipo), e dentro do sistema unitário de ensino. Não há razões de ordem econômica e menos ainda políticas e éticas

para manter-se o dualismo atual ou, o que é pior, de ampliá-lo (FRIGOTTO, 1995, p. 82).

A escola unitária deveria ser ofertada de forma universal envolvendo o ensino básico e médio como um direito de todo cidadão e dever do Estado. Os recursos do fundo público deveriam ser concentrados para o financiamento da escola básica unitária. O desenvolvimento deste projeto de educação pública é uma condição necessária para garantir a cidadania da maioria da população brasileira.

A formação ofertada pelos cursos Pronatec mantêm o trabalhador em postos de trabalho precarizados enquanto as ocupações com prestígio e status social continuam sendo direcionadas para os profissionais com nível superior (cursos de graduação) que tiveram uma formação propedêutica no ensino médio.

2.5 Relatório técnico sobre o programa: uma tentativa de análise de implementação de uma política educacional.

No relatório de estudo técnico, “*O que podemos dizer sobre o Pronatec?*”, publicado em agosto de 2016 pela consultoria legislativa da Câmara dos deputados Gomes (2016) faz um relato das críticas e sugestões de revisão sobre o Pronatec. O público-alvo prioritário do programa “[...] eram estudantes do ensino médio da rede pública ou bolsistas integrais na rede privada, trabalhadores e beneficiários dos programas federais de transferência de renda.” (GOMES, 2016, p. 25) Segundo Gomes (2016), o aluno “padrão” do Pronatec seria mulher, jovem (entre 15 e 29 anos), com ensino médio completo, parda ou negra.

O Pronatec estabeleceu parcerias com as redes estaduais e municipais, com o sistema S, com instituições privadas de ensino superior e escolas técnicas privadas. Nos Institutos Federais concentraram em torno de 34,6% do total de 2,7 milhões de matrículas no período de 2011-2015. No ano de 2015 ocorreu a desaceleração da oferta de vagas. Nesse ano, a rede de parceiros demandantes era formada por quinze ministérios e as secretarias estaduais e distritais de educação. O principal demandante do Pronatec era o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS). O MDS estava ligado ao público do Plano Brasil Sem Miséria (Pronatec – BSM) constituído por pessoas inscritas no Cadastro Único para Políticas Sociais (CadÚnico) e beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF). Muitas vagas do Pronatec foram direcionadas para este público.

No estudo técnico Gomes (2016) menciona o problema da desistência dos alunos que era de 1 entre 5 alunos. A desistência é mais comum entre alunos mais velhos, outros fatores são a precariedade do transporte público e a falta de informação sobre os cursos antes da matrícula nos cursos. Os beneficiários do Brasil sem Miséria são os que mais desistem dos cursos por dificuldade de acompanhar o conteúdo. Tal dificuldade reflete as deficiências de aprendizagem na educação brasileira em geral.

As matrículas tiveram uma queda significativa no ano de 2015. Em 2011, o número de matrículas foi de 777 mil alunos; em 2014, 3 milhões e em 2015, caiu para 1,2 milhão de matrículas. Em 2016, ocorreu a transição política do governo Dilma para o governo Temer, o que lançou insegurança e incertezas sobre o andamento do Pronatec. Houve especulações em torno de reformulações no programa. Para Gomes (2016) “a descontinuidade político-administrativa amarra a gestão pública no Brasil”.

Schwartzman e Castro (2013, p. 599) relatam que, apesar dos benefícios dos cursos de qualificação profissional, o levantamento da PNAD mostrou que: 10% dos respondentes não concluíram o curso; 55% das pessoas que fizeram os cursos declararam que não trabalhavam na área em que estudaram; a taxa de desemprego era mais elevada entre os que fizeram algum curso de formação profissional quando comparada à taxa daqueles que não fizeram curso, em especial os não concluintes do Ensino Médio (Schwartzman e Castro *apud* GOMES, 2016, p. 33).

Gomes (2016) ressalta que não basta a conclusão dos cursos, é necessário que os recursos públicos investidos nesses cursos ofereçam uma formação de qualidade aos alunos.

2.6 O Pronatec e a reprodução da desigualdade no sistema de ensino brasileiro

As políticas educacionais implementadas no sistema de ensino brasileiro continuam presas ao modelo reprodutivista definido por Pierre Bourdieu, perpetuando e mantendo as desigualdades sociais. Para Bourdieu (2008), a relação pedagógica é antes de tudo uma relação de comunicação. O autor realizou uma pesquisa para determinar os fatores sociais e escolares do êxito da comunicação pedagógica. Para isso, analisou as variações de rendimento da comunicação, causadas por características sociais e escolares dos receptores (alunos). O índice de rendimento da comunicação pedagógica é a forma mais eficiente de medir a produtividade pedagógica. Ele revela as desigualdades de êxito escolar entre alunos procedentes de diferentes classes sociais. O grau de produtividade do trabalho pedagógico depende da relação entre o *habitus* que se pretende “ensinar” ao

aluno e o *habitus* que foi adquirido na família.

As características de origem social e sexo não devem ser ignoradas. Os resultados obtidos em uma prova de linguagem são resultado também destas características. A análise de Bourdieu é dedutiva, utilizando os conceitos de *capital linguístico* e *grau de seleção* e estabelecendo ligação entre eles. Os estudantes das classes populares e médias que conseguem chegar ao ensino superior são submetidos a uma seleção mais forte, baseada na competência linguística. Os examinadores prendem-se à análise da forma e não do conteúdo, do que esses alunos escrevem. Assim se exerce o poder do *capital linguístico*.

O estilo, a forma de escrever é sempre levada em conta implicitamente ou explicitamente, no ensino médio e nas carreiras universitárias. A língua não é apenas um instrumento de comunicação, a decifração e a manipulação de suas estruturas complexas dependem da língua transmitida pela família. Conclui-se então que a falta de acesso à escola cresce nas classes que estão mais afastadas da língua escolar. Mas como os alunos de origem popular são mais rigorosamente selecionados, ocorre a inversão da relação direta entre posse de capital cultural (determinado pela profissão do pai) e o grau de êxito.

Os alunos originários das classes superiores têm vantagem em relação aos outros na cultura não ensinada pela escola, dominam conhecimento sobre teatro, jazz, etc. Mas no uso escolar da língua escolar as diferenças se atenuam e até se invertem. Os estudantes das classes populares que passam por seleções rigorosas para ter acesso ao ensino têm resultados iguais aos das classes altas. Os estudantes parisienses têm resultados superiores aos dos provincianos. O fato de morar na cidade (Paris) está associado a vantagens linguísticas e culturais.

Se a seleção para entrar na Universidade não fosse rigorosa para os alunos das classes populares, apareceria a relação direta entre os resultados escolares e a classe de origem. Essa relação não aparece claramente no ensino superior como no ensino secundário.

Os estudantes das classes populares tinham resultados inferiores aos das classes superiores, nas disciplinas de formação clássica (grego, latim, etc.), mesmo sendo selecionados rigorosamente. Isso ocorre por causa da vantagem de capital linguístico e cultural que classes superiores têm em relação às classes populares. Os fatores que definem a posição das diferentes classes em relação ao sistema escolar são o *capital cultural* e o *ethos de classe*.

Segundo os resultados da pesquisa feita por Bourdieu na França, as estudantes das classes médias teriam baixo grau de competência linguística, e os rapazes destas classes também. São tão desfavorecidos em capital linguístico quanto os estudantes e as estudantes das classes populares, mas são selecionados com menos rigor para entrar na universidade. Além disso, as estudantes são menos selecionadas que os estudantes de sua classe nas faculdades de letras. Por isso havia mais mulheres do que homens no curso de letras.

Isso era causado também por mecanismos objetivos e a definição social das “qualidades femininas”. As mulheres são “condenadas” à certas profissões. As mulheres têm maior êxito universitário por terem menos oportunidades de receber essa formação. Quando a recebem, são mais rigorosamente selecionadas do que os homens.

Segundo Bourdieu, as técnicas que a sociologia usa expressam uma filosofia analítica. Ele propõe uma análise multivariada, através de um corte sincrônico. As estruturas com as quais a sociologia trabalha não são apenas lógicas. São resultado de transformações temporais e irreversíveis.

A escola é uma instituição de reprodução da cultura legítima. Determina o modo de imposição e transmissão da cultura escolar. As classes sociais são submetidas ao mecanismo da comunicação pedagógica, caracterizadas pela desigualdade no acesso à cultura escolar.

A sociologia da educação não deve estudar separadamente a população escolar, a organização da instituição e o seu sistema de valores. As explicações não devem se prender a respostas simples, nem subjetivas. A construção da relação entre sistema de ensino e a estrutura de classes sociais permite a produção de conceitos relacionais: oportunidade escolar, disposição relativa à escola, distância à cultura escolar ou de grau de seleção. Esses conceitos se integram e formam uma teoria explicativa das propriedades ligadas à dependência de classe (*ethos e capital cultural*).

O sistema escolar não constitui um sistema de comunicação. Existem relações sincrônicas e diacrônicas dentro deste sistema. E também relações entre sistema de ensino e classes sociais. Através da sua função técnica de comunicação, o sistema escolar realiza uma função social de conservação e uma função ideológica de legitimação.

O sistema escolar, de acordo com a ideologia da “escola libertadora”, é um fator de mobilidade social. Bourdieu considera o sistema escolar como um meio de conservação social. O sistema escolar legitima as desigualdades sociais na medida em que apresenta naturaliza o dom e a herança cultural. Desta forma, opera uma seleção que

pode ser direta ou indireta no acesso ao ensino superior. Este acesso está subordinado à origem social. As famílias transmitem o capital cultural e o *ethos* — um sistema de valores implícitos que define a relação dos alunos com a instituição escolar.

Cada classe social transmite uma herança cultural ao seus membros, e esta determina o modo que os indivíduos se inserem nas instituições escolares e obtém êxito ou fracasso. Para o sucesso na vida escolar, o capital cultural deve ser constituído pela facilidade verbal e cultura geral adquirida em experiências extraescolares, além de familiaridade e informações sobre o funcionamento do mundo universitário. Essa herança cultural é transmitida em maior parte de forma osmótica, constituindo uma falsa ideia de classe culta que possui conhecimentos e aptidões naturais.

O capital cultural relaciona o nível cultural global e da família e o êxito escolar da criança. Uma avaliação do capital cultural e global da família deve levar em conta o nível cultural do pai e da mãe e também dos seus ascendentes. O nível de instrução dos membros da família restrita ou extensa são indicadores que situam o nível cultural de cada família. Os jovens das camadas superiores se distinguem por diferenças ligadas à sua condição social e suas chances de chegar ao ensino superior são quarenta vezes maiores do que um jovem de classe inferior (40/1). Os jovens das classes populares que chegam ao ensino superior pertencem a famílias que diferem da média de sua classe, tanto pelo nível cultural global como por seu tamanho.

As famílias reproduzem a estratificação social do ensino nos destinos que escolhem para seus filhos. As aspirações e exigências são definidas pelas condições objetivas. Essas condições objetivas definem as atitudes dos pais, suas escolhas e também a atitude das crianças diante da carreira escolar. As crianças das classes médias devem à sua família não só o estímulo do esforço escolar, mas também um *ethos* de discussão social e aspiração ao êxito na escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a vontade de adquirir cultura. As classes médias possuem um *ethos* de ascético de ascensão social que os leva a limitar o número de filhos e a ter vontade de dar educação escolar aos filhos. O capital cultural e o *ethos* combinados definem as condutas escolares que são um princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais. O determinante principal do prosseguimento dos estudos é a atitude da família a respeito da escola. O êxito no nível mais alto do *cursus* é ligado ao passado escolar.

Bourdieu examina a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais. A igualdade formal do sistema escolar é injusta, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. Tratando os educandos como

iguais, por mais desiguais que eles sejam, o sistema escolar mantém as desigualdades iniciais diante da cultura. A igualdade formal da prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença.

A tradição pedagógica é destinada aos educandos que estão no caso particular de deter uma herança cultural, por trás das ideias de igualdade e de universalidade. O sistema de ensino transmite e exige uma cultura e uma relação aristocrática. As desigualdades são relacionadas com o dom, quando na verdade são desigualdades sociais. A lógica do sistema escolar tem como função conservar os valores que fundamentam a ordem social. Este sistema de ensino só funciona perfeitamente quando se limita a recrutar indivíduos com capital cultural. O sistema pressupõe que o indivíduo possua esse capital sem exigí-lo explicitamente e sem transmiti-lo metodicamente.

O sistema escolar dimensiona pela sua condição social e ao mesmo tempo mantém uma aparência de igualdade formal. Sanciona e consagra as desigualdades reais, perpetua as desigualdades e as legitima. As aptidões socialmente condicionadas são tratadas como desigualdades de “dom” ou de “mérito”. A “ideologia do dom” é a chave do sistema escolar e do sistema social e contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala. O sistema escolar fornece a melhor justificativa para as desigualdades sociais.

Alguns autores têm a opinião que as distâncias culturais entre as classes tendem a se reduzir com a homogeneização cultural. A pesquisa científica mostra que o acesso às obras culturais permanece como privilégio das classes cultivadas. Existe uma relação entre a instrução e a frequência a museus. Isso mostra que só a escola pode criar a aspiração à cultura. Mas a ação da escola, sob a forma de ensino artístico para as pessoas que não adquiriram essa cultura em seu meio familiar, tem sido ineficiente. Assim, a escola reforça desigualdades que somente ela poderia reduzir.

Segundo as características sociais e culturais do receptor, não se pode afirmar que a homogeneização das mensagens emitidas leve a uma homogeneização das mensagens recebidas e dos receptores. Os meios de comunicação de massa, para Bourdieu, não são capazes de homogeneizar os grupos sociais. Os centros de cultura popular continuam sendo frequentados por homens cultos e não pelo povo. A extensão da escolaridade e o aumento do ensino artístico nos programas escolares levariam, a longo prazo, um número maior de indivíduos aos museus, teatros e concertos do que os meios de comunicação de massa podem levar. A comunicação pedagógica depende estritamente da cultura que o receptor deve, nesse caso, o seu meio familiar, detentor e transmissor de

uma cultura.

Para Bourdieu, a melhor maneira de provar em que medida a realidade de uma sociedade democrática está de acordo com seus ideais, consiste em medir as chances de acesso às instituições de ascensão social concedidas aos indivíduos das diferentes classes sociais. Em nossa ordem social, as classes favorecidas monopolizam a utilização da instituição escolar.

Uma das hipóteses norteadoras da pesquisa é a reprodução das desigualdades pelo sistema de ensino, onde ocorre a preparação dos pobres, marginalizados para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas, localizadas nos níveis baixos e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos.

Dessa forma, persiste a diversidade como a principal característica do Ensino Médio brasileiro. Existem as escolas que ministram cursos profissionalizantes e as escolas que preparam os filhos da elite e da classe média para o vestibular, usando artifícios para esconder seu caráter propedêutico. Quanto às escolas públicas, de modo geral em face de suas precárias condições de funcionamento, não conseguem desempenhar funções nem propedêuticas, nem profissionalizantes, caracterizando-se por uma progressiva perda de qualidade. As escolas públicas que atendem às classes subalternas não têm condições mínimas para oferecer habilitação profissional demandada por sua clientela, em virtude da precariedade de seus recursos financeiros, materiais e humanos. Não conseguem realizar a profissionalização, a formação geral e tão pouco a formação profissional.

CAPÍTULO 3 – O IMPACTO DO PRONATEC NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (CÂMPUS GOIÂNIA E APARECIDA DE GOIÂNIA)

3.1 Caminhos metodológicos

Neste capítulo apresentaremos os resultados obtidos por meio do tratamento dos dados coletados afim de compreender qual foi o impacto da implementação da política pública educacional PRONATEC, na cidade de Goiânia. Tendo em vista que a pesquisa foi majoritariamente qualitativa, e considerando que o enfoque qualitativo orienta a pesquisa social para a investigação dos processos de produção e reprodução do social através da linguagem e da ação simbólica, minha intenção foi analisar os discursos dos depoentes para compreender se o PRONATEC atingiu as expectativas tanto dos seus propositores quanto daqueles que se matricularam nos diversos cursos ofertados.

Na presente pesquisa, utilizamos o método qualitativo realizando entrevistas semiestruturadas que posteriormente foram transcritas e analisadas. O método qualitativo foi considerado o mais adequado para atender os objetivos deste estudo. Nossa base foi a coleta de narrativas sobre a experiência dos alunos que participaram dos cursos do Pronatec. Trabalhamos com a análise das narrativas, as relações estabelecidas durante o curso e a realidade social deste grupo de alunos.

Nas narrativas aqui analisadas, os alunos descrevem sua experiência durante os cursos, como se envolveram com o PRONATEC, se matriculando e concluindo os cursos revela muito das condições e dos resultados da implementação do programa. E também suas falhas, dificuldades e contradições.

Os discursos expressam o ponto de vista que os atores têm da realidade social. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas nos locais onde os cursos foram ofertados. Este tipo de entrevista permite que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos sobre determinados temas pré-determinados. “A entrevista quase sempre produz uma melhor amostra da população em estudo” (SELLTIZ, 1987, p. 19). A amostra que obtivemos foi o grupo de alunos concluintes do curso de Produção Cultural e das coordenadoras pedagógicas das duas últimas edições de cursos PRONATEC em parceria com o Instituto Federal de Goiás em 2016.

Nosso interesse, nesse método de pesquisa, foi determinado pela possibilidade de destacar a intersubjetividade presente nas relações sociais. “La tarea de la investigación social cualitativa es interpretar las estructuras del mundo de la intersubjetividade, el mundo social, que constituye la experiencia cotidiana” (ALONSO,

1998, p. 03). Os sujeitos relatam sua história individual e coletiva que buscamos reconstituir e registrar em uma perspectiva de procurar o significado social resultante das interações.

Os métodos qualitativos estão mais próximos ao individualismo metodológico, privilegiando, na pesquisa, a comunicação e a interdependência entre os sujeitos. Logo, o pesquisador se torna um instrumento metodológico (ALONSO, 1998). Na realização das entrevistas nos deparamos com a realidade dos alunos, as dificuldades para se manterem no curso, as perspectivas depois da conclusão do curso que corresponderiam à habilitação para o exercício de uma atividade profissional e a trajetória educacional e profissional que percorreram até se decidirem a fazer um curso técnico.

Nas análises qualitativas de entrevistas, o principal objeto de análise é a fala. O discurso dos sujeitos entrevistados contém a ideologia dos grupos sociais e significados que são apresentados ou disfarçados. Esta ideologia é a consciência social de determinado grupo. Consciência que pode ser realizada, materializada ou expressada. Nas entrevistas percebemos a ausência de críticas ao PRONATEC e a visão de que fazer um curso como esses poderia trazer novas possibilidades e melhorias de vida mesmo que ainda indefinidas e indeterminadas.

A entrevista é mais apropriada do que o questionário por revelar informações que são tanto complexas como emocionalmente carregadas por favorecer o aparecimento de sentimento subjacente a uma opinião expressa (SELLTIZ, 1987, p. 20). As entrevistas semiestruturadas passaram a ser um método predominante de pesquisa qualitativa, pois estão associadas à expectativa de que é mais provável que o ponto de vista dos sujeitos entrevistados seja expresso em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário. (UWE, 2004, p. 143). Neste tipo de pesquisa é possível estabelecer uma ligação entre as estruturas psicológicas e as formações sociais, utilizando a fala como mediador. Nas narrativas os entrevistados expressam sua condição social, sua origem, sua formação como indivíduo e membro do grupo social.¹⁴

¹⁴ Desenvolvemos esta discussão na dissertação de mestrado. Souza, Vanessa Alexandre de. Análise psicodinâmica do trabalho docente na rede pública estadual [manuscrito] / Vanessa Alexandre de Souza. - 2014. 103 f.: tabs. Orientador: Prof. Dr. Revalino Antônio de Freitas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, 2014.

Consideramos indispensáveis algumas etapas para o desenvolvimento desta pesquisa sociológica. A primeira etapa consistiu no levantamento bibliográfico da literatura referente ao tema “educação e trabalho”. Há vários estudos que focalizam esta questão e que se constitui uma linha de pesquisa na área da sociologia da educação. A pesquisa bibliográfica se estendeu aos bancos de teses, dissertações acadêmicas e periódicos, reunindo o material necessário para a construção de um referencial teórico-metodológico. Pesquisamos, principalmente, artigos científicos publicados pelos periódicos CAPES sobre o PRONATEC a partir do ano de 2013. Considerando que no período anterior, de 2011 a 2013 (início do programa), não ocorreu uma produção bibliográfica considerável.

Posteriormente, foi realizado um trabalho de observação participante no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) Câmpus Goiânia e Câmpus Aparecida de Goiânia. O IFG Câmpus Goiânia iniciou sua oferta de cursos vinculados ao Pronatec em agosto de 2012. No entanto, para fins deste trabalho, coletamos dados dos cursos ofertados a partir de 2013.

Como instrumento de coleta de dados, usamos a aplicação de questionários e entrevistas, direcionados para os alunos dos últimos cursos ofertados nos dois Câmpus. No Câmpus Goiânia, a última turma constituída finalizou curso em 2016. No Câmpus Aparecida de Goiânia havia a parceria PRONATEC/ Mulheres mil. As alunas concluíram o curso também em 2016. Após a finalização destes cursos ainda não foram ofertadas novas vagas. Os cursos permanecem suspensos até o momento, mas não foi decretado o encerramento do programa nestas duas unidades do IFG. Não há previsão de quando abririam novas vagas. Nem mesmo as coordenadoras do programa nas unidades sabem informar o que acontecerá nos próximos meses. Não há informações claras nem previsão de como será a continuidade ou encerramento definitivo do PRONATEC.

A aplicação de questionários e entrevistas foi precedida de um período de observação juntamente com o levantamento do referencial conceitual, do mapeamento em bases de dados e de elaboração de questionários e roteiros de entrevistas. Buscamos informações e dados sobre os alunos do Pronatec, especialmente se estão conseguindo ou não cumprir o maior objetivo do programa: conquistar um lugar no mercado de trabalho, ou abrir seu próprio negócio, como empreendedores individuais.

Com base na coleta de dados e informações sobre a situação na atualidade da relação entre trabalho e educação, no sistema de ensino brasileiro, se torna possível

repensar a estrutura e a organização das escolas, a relação entre educação e produção, a formação de profissionais e as formas de adequação da prática pedagógica às necessidades dos alunos.

3.2 O Pronatec acabou?

Após o *impeachment* do Governo Dilma e com a troca de presidente, foram divulgadas nos meios de comunicação notícias de que o PRONATEC teria acabado, junto com outras políticas educacionais. O que conseguimos constatar é que de fato o PRONATEC no formato original está caminhando para o fim. O Governo Federal divulgou notas através do Ministério da Educação (MEC) de que não haveria mais verba para o PRONATEC e sugeriu que o programa seria reformulado. Os recursos antes direcionados ao PRONATEC serão divididos entre o novo programa denominado Mediotec e o programa de Fomento à Escola de Tempo Integral. O Mediotec está sendo formulado para disponibilizar cursos de nível técnico e profissionalizante para jovens e adultos do ensino médio, com previsão é a oferta de 82 mil vagas. Foi anunciado o início do Mediotec para julho de 2017.

O MedioTec é uma iniciativa do MEC no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), para oferta de formação técnica e profissional para o jovem. O programa será executado em parceria com instituições públicas e privadas de ensino técnico, com vistas a garantir que o estudante do ensino médio, após concluir essa etapa de ensino, esteja apto a se inserir no mundo do trabalho (Assessoria de Comunicação Social, com informações da Setec).¹⁵

No site do PRONATEC, mantido pelo Governo Federal, dá a impressão de que o programa ainda está ativo, com links que sugerem oferta de novas vagas, etc. No entanto, nas visitas ao IFG, constatamos que não existem vagas como sugere o site. A impressão é de que o site é mantido como uma forma de aparentar a não extinção do programa, porque esta seria uma medida avaliada de forma negativa pela população que busca cursos profissionalizantes. O governo mantém a divulgação do programa porque ainda não conseguiu substituí-lo efetivamente.

O Pronatec em 2020 continua sendo promovido como política democratizadora da educação de jovens e adultos. Os cursos são apresentados no site do Ministério da

¹⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/41151>. Último acesso: 20/03/2020.

Educação como uma forma rápida de ingressar no mercado de trabalho. Os cursos continuam gratuitos e foram criados subprogramas: Pronatec EJA, voltado para estudantes da Educação de Jovens e Adultos; E-Pronatec, na modalidade a distância em parceria com a rede e-Tec Brasil, com cursos para estudantes e trabalhadores através das plataformas digitais.

Continuam sendo ofertadas as bolsas de estudo: *Bolsa formação trabalhador*, para alunos dos cursos de curta duração com 160 horas-aula, beneficiários dos programas sociais e pessoas em situação de seguro-desemprego; *Bolsa formação estudante*, para alunos que estão matriculados nos cursos de maior duração (800 horas-aula), concomitantes ou subsequentes.

Em 2020, ampliou-se os cursos “Pronatec EAD” na modalidade a distância, em ambiente on-line. As inscrições dos cursos são feitas pelo site do Pronatec, onde é possível consultar as vagas disponíveis nas regiões do país. Outra novidade é o Sisutec, Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica, que utiliza a nota da prova do Exame Nacional do Ensino Médio como critério de seleção.

O público que tem prioridade para realizar os cursos são os estudantes do ensino médio da rede pública, trabalhadores agrícolas, beneficiários dos programas federais de transferência de renda, mulheres responsáveis pela unidade familiar beneficiárias de programas federais de transferência de renda, pessoas com deficiência, povos indígenas, comunidade quilombolas, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Os requisitos que o programa exige dos candidatos atualmente são os seguintes: escolaridade concluída, participação em programas sociais e renda mensal inferior a 2 salários mínimos.

3.3 Objetivos gerais da pesquisa

Podemos considerar que as propostas já desenvolvidas com o objetivo de solucionar os problemas do sistema de ensino brasileiro não conseguiram obter êxito talvez pelo motivo de que os problemas estão relacionados com a estrutura da sociedade capitalista. A instituição escolar reproduz a dicotomia educação/trabalho e a lógica seletiva e excludente que é uma condição própria do modelo capitalista fundado na contradição entre capital e trabalho. Os currículos escolares perpetuam a separação e aumentam a distância entre o saber humanista e o saber técnico de acordo com a divisão do trabalho. Para superar esta condição reprodutivista, a escola teria que promover a

formação integral composta pela preparação do estudante para a participação na vida social unificada com a qualificação para o trabalho em sentido amplo como produção das condições de existência.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é localizar como e onde se dá a educação para o trabalho, e qual o papel que cabe à escola. A partir da ótica dos trabalhadores, pretendemos saber como avançar concretamente, a partir da constituição de outro corpo de conhecimentos, na construção de um projeto pedagógico comprometido com a educação do trabalhador no processo de construção de sua hegemonia. Com a presente pesquisa, podemos realizar um mapeamento da situação atual da formação profissional em Goiânia, entendendo de que maneira os interesses do mercado de trabalho se articulam com a formação educacional.

Temos como princípio norteador a relação entre trabalho, formação escolar e acesso ao ensino superior. Pretendemos analisar se o fim da diferenciação escolar, evitando a multiplicação das escolas profissionais e a criação de um tipo único de escola preparatória, de boa qualidade, seria o caminho para o desenvolvimento máximo das capacidades do educando. Os objetivos específicos são:

- Compreender a questão da profissionalização;
 - Estudar a divisão de funções do Ensino Médio e avaliar a relação entre educação, emprego, distribuição de renda e igualdade de oportunidades;
 - Buscar as causas do fracasso da vinculação entre educação e trabalho no sistema escolar;
 - Entender por que o ensino profissionalizante não consegue se firmar;
- Analisar a amplitude das experiências de formação profissional ou da ausência destas.

Mesmo que possam ser considerados alguns avanços nas políticas públicas para a educação profissional, ainda permanece concepções de formação instrumental para o mercado de trabalho, sem considerar a construção da cidadania do educando.

A escola pública apresenta uma incapacidade de atender as necessidades básicas para inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Por isso, surgem programas como o Pronatec com a finalidade de suprir essas demandas que não são resolvidas na educação básica. Ocorreram no Brasil diversas reformas educacionais como tentativa de quebrar o ciclo da dualidade estrutural sempre presente no sistema de ensino brasileiro com relação às políticas educacionais voltadas para o ensino médio e a educação profissional. Essas políticas e reformas educacionais resultaram no reforço e manutenção da dualidade

estrutural e não em sua superação. Ao longo da implementação do Pronatec, foram firmadas parcerias público/privadas a fim de ampliar suas ações e alcance sobre a população, mas estas parcerias promoveram prejuízo para a concepção de um ensino que integrasse ensino médio e educação profissional.

A integração do ensino médio com a educação profissional procura atender a necessidade de milhões de estudantes brasileiros que precisam se profissionalizar durante o Ensino Médio para terem condições de ingressar no mercado de trabalho e garantir suas sobrevivências.

A educação profissional no Brasil, segundo Escott & Moraes (2012), “[...] nasce revestida de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar os pobres e órfãos desprovidos de condições sociais e econômicas satisfatórias” (ESCOTT & MORAES, 2012, p. 53). No trabalho de campo entrevistamos as coordenadoras do Pronatec no campus Goiânia e campus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás. Percebemos a presença desta perspectiva assistencialista. Os alunos são vistos como pessoas que estão sendo ajudadas e recebendo uma oportunidade de melhoria de vida.

Os programas implementados até hoje, de educação profissional e técnica, não conseguiram o objetivo máximo e mais importante que seria consolidar um processo de travessia para a escola unitária. O PRONATEC tem como uma de suas maiores deficiências o não enfrentamento da problemática e complexa questão da qualidade da escola pública. Procuramos investigar a qualidade dos cursos oferecidos e se sua estrutura está adequada ao público que pretende atingir, analisar os dados sobre evasão e o quanto estes cursos têm representado para os alunos.

O PRONATEC deverá atender prioritariamente: estudantes de ensino médio da rede pública; trabalhadores; beneficiários de programas federais de transferência de renda; e estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral (MACHADO & FIDALGO, p. 06).

Uma das prioridades do programa é o atendimento a pessoas em situação de vulnerabilidade social que estavam vinculadas a outros programas sociais como o Programa Bolsa Família.

3.4 Parceria Pronatec/Mulheres Mil no IFG Câmpus Aparecida de Goiânia

No IFG, campus Aparecida de Goiânia, encontramos a parceria entre o Pronatec e o programa Mulheres Mil. A seguir detalhamos no que consiste o programa Mulheres Mil.

O projeto Mulheres Mil é uma política pública elaborada pelo Governo Federal com o objetivo de promover equidade e igualdade entre os sexos, combater a violência contra a mulher e possibilitar o acesso à educação. A elaboração do programa está relacionada com as Metas do Milênio, promulgadas pela Organização das Nações Unidas no ano de 2000 e aprovadas por 191 países. Entre as metas destacamos a erradicação da pobreza extrema e da fome, promoção da igualdade de gênero e autonomia das mulheres como metas que se afinizam com a elaboração do Mulheres Mil pelo governo brasileiro. O objetivo inicial do programa era promover até o ano de 2010 a formação profissional e tecnológica de cerca de 1000 mulheres nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, garantindo acesso à educação profissional e elevação da escolaridade. Com essas ações o programa possibilitaria inclusão social, focado na formação da autonomia e inserção no mundo do trabalho para promover melhoria da qualidade de vida das mulheres de determinadas comunidades. Foi implementado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC). Em 2009, a Setec expandiu o programa para outras regiões do país e o transformou em uma política pública para ser implementada em todos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets) do país, ampliando a oferta de vagas para mulheres de todo o país. O público alvo são mulheres em situação de vulnerabilidade econômica e social.¹⁶

O Programa Mulheres Mil foi criado em 2011, assim como o Pronatec. A parceria e vinculação dos dois programas ocorreu em 2013. Ambos são voltados para a população de baixa renda que compõe a classe trabalhadora. No caso específico do Mulheres Mil, seu público alvo são as mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Em 2011, foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC), o Programa Nacional Mulheres Mil, por meio da Portaria nº 1.015 de 21 de julho de 2011. A partir de então, o Programa passou a ofertar cursos profissionalizantes às mulheres em situação de vulnerabilidade social no formato Formação Inicial e Continuada (FIC). Em 2013, o Mulheres Mil passou a integrar o PRONATEC por meio da Bolsa Formação. A oferta foi possibilitada com uma parceria entre MEC e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e executado pelas unidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.¹⁷

¹⁶ Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/extensao/mulheres-mil>. Último acesso: 20/03/2020.

¹⁷ Disponível em <https://www.ifnmg.edu.br/nucleo-de-atividades-sociais-artisticas-desportivas-e-projetos-especiais/mulheres-mil>. Último acesso em: 20/03/2020.

No Mulheres mil/ PRONATEC as alunas são beneficiárias do Bolsa Família, recebem durante o curso acompanhamento psicológico e assistência social. Segundo a assistente social as alunas estão desempregadas ou trabalham na informalidade, apresentam distúrbios psicossociais com histórias de vida marcadas pela violência de gênero e exclusão social.

No âmbito do Pronatec, por meio da iniciativa Bolsa-Formação, é oferecido gratuitamente, cursos técnicos para quem já concluiu e para quem ainda está cursando o Ensino Médio, bem como cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou de qualificação profissional. A operacionalização do Programa Mulheres Mil no Pronatec/Bolsa Formação é realizada por meio da mesma rede de atores envolvidos com o Pronatec/BSM, ou seja, a Rede Sócio assistencial dos municípios e estados brasileiros. Por meio da aproximação da qualificação profissional e da Rede Sócio assistencial, o Pronatec/BSM tem ampliado a oferta da educação profissional para a população mais vulnerável, especificamente inscrita no CadÚnico e beneficiários do Programa Bolsa Família. A iniciativa articula, ainda, a oferta de políticas públicas de trabalho, saúde e educação aos beneficiários dos cursos FIC. (Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil/Pronatec-mulheres-mil>)

No Instituto Federal de Goiás – campus Aparecida de Goiânia entrevistamos a assistente social que participou da coordenação da última edição de cursos da parceria Pronatec/Mulheres mil. Perguntamos quais eram, em sua opinião, as causas do número elevado de evasão. Ela respondeu da seguinte forma:

Bom, depende do curso. Porque esse último que nós tivemos nós tivemos duas... não, nesse foi só confeitaria. No anterior a esse último nós tivemos duas turmas: confeitaria e pinturas em parede. No de pintura em parede, até porque é o demandante que manda as mulheres pra cá. Eu não sei se eles explicam, da forma correta, o que que é o curso. Muitas chegam aqui achando que é um curso de artes plásticas, um curso de decoração, mas não sabia que é um curso aparentemente voltado para o público masculino, que requer um pouco de força física. Então, elas acabam desistindo, grande parte delas (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A entrevistada explica que muitas alunas se inscreviam no curso sem saber realmente qual era a área de formação e o que seria ensinado no curso. Procuravam, em primeiro lugar, o auxílio da bolsa mensal que todos os alunos receberiam. Pela falta de entender e conhecer do que se tratava o curso grande parte evade.

Porque não sabiam. Aquelas que vieram sabendo o que era e sabia que era pintura e já tinha vontade de trabalhar nessa área, elas permaneceram. Mas, assim, eu não me lembro, mas geralmente a turma

começa com umas 20 alunas e essa turma mesmo eu penso que no máximo uns 10 concluíram. Quem entrou no mercado de trabalho mesmo, que eu tenho certeza foram 2 (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

As últimas edições do curso ofertaram formação em confeitaria e pintura em parede. A assistente social explica que as alunas participantes do projeto eram encaminhadas para o IFG - campus Aparecida para se matricularem no Pronatec, mas ainda tinham dúvidas sobre qual era curso e sua finalidade.

É o demandante que manda as mulheres para cá eu não sei se eles explicam assim da forma correta O que é o corpo muita chegam aqui achando que é um curso de artes plásticas de decoração mas não sabia que é um curso que é voltado para o público masculino acabam assim desistindo. Grande parte delas eu acho que foi porque não sabiam aquelas que já vieram sabendo que que era e sabia que era pintura que já tinha vontade de trabalhar nessa área elas permaneceram eu não lembro gente a turma começa com as 20 alunas e dessa turma mesmo eu penso que no máximo umas 10 concluíram né que entrou no mercado de trabalho que eu tenho certeza foram duas. Sei por que eu falei com uma delas, mas ela não tá mais no mercado de trabalho (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Após o curso, as alunas recebem um acompanhamento da coordenação, do qual a assistente social participava, mas o acompanhamento é por um período breve após o curso e depois não se tem mais informação sobre a inserção das alunas no mercado de trabalho. O acompanhamento é mal planejado e não tem como manter os dados das ex-alunas atualizados.

A gente fica o responsável pela pelo acompanhamento delas após o curso inclusive assistente social e a coordenadora. Formam a equipe que é essa equipe vai treinar e acompanhar, mas acho que até hoje isso não foi efetivado então assim a gente não tem esse retorno delas para poder dizer assim. A gente fica sabendo de algumas coisas (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Na parceria Pronatec/Mulheres mil os cursos são voltados para mulheres de baixa renda que não estão inseridas no mercado de trabalho e não possuem qualificação. Dentro destas características do grupo discente, são direcionados determinados cursos que na visão dos formuladores do Pronatec e coordenadores de curso, atenderiam as necessidades destas estudantes. São organizados para esse público cursos como panificação, confeitaria, decoração, que são atividades consideradas adequadas às

mulheres dentro das desigualdades de gênero existentes no mercado de trabalho.

Confeitaria que é um curso assim mais voltado para o público feminino. Elas já vêm sabendo que a frequência é grande. Nós concluímos o curso último agora teve poucas desistências (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A seguir, a entrevistada constrói uma explicação sobre os casos de desistência, especialmente de alunas que começam, quase concluem, mas desistem no decorrer do curso. Por que isso ocorre? Quais são os motivos que levam a essa fragilidade das alunas no vínculo com o curso?

Penso que foi porque umas arrumaram emprego e tiveram que trabalhar e não tem como recusar um emprego mesmo precisando. E também por não conseguir conciliar. Então, elas preferiram abrir mão do curso que poderia ser uma atividade que elas poderiam desenvolver dentro da casa delas e cuidando dos filhos. Esse era o objetivo delas, ter uma atividade que podia desenvolver dentro de casa. E o de confeitaria ao contrário, né. Elas teriam que sair de dentro da casa delas para arrumar esse emprego, trabalho. Muitas delas tem criança. Ainda não tem possibilidade de sair de casa que fica difícil para elas (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

As alunas eram cadastradas no Bolsa Família e, se inscrevendo no Pronatec, passaram a receber uma bolsa-auxílio mensal de R\$120,00 durante o período em que estivessem matriculadas. O objetivo da bolsa-auxílio é a manutenção do aluno no curso, cobrindo gastos com transporte e alimentação.

O curso oferece a bolsa formação, mas o que mais que tem de assistência, elas tinham auxílio de R\$ 120,00 para garantir a vinda delas, pagar o ônibus, às vezes um lanche aqui dentro da escola e a gente faz um acompanhamento. Eu mesmo fui a orientadora. Eu conversava com elas sobre as condições de vida delas, se precisavam de algum acompanhamento para comunidade, orientação aos filhos que elas poderiam arrumar (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A coordenação tentava manter o contato e o acompanhamento das alunas egressas dos cursos. Quando elas faziam a matrícula, os dados socioeconômicos eram coletados e, durante o curso, também continuava a coleta de dados para montar um panorama do perfil das alunas.

Nós criamos o grupo de WhatsApp porque aí no grupo até hoje permanece. Então, a gente conversa e tem o psicólogo tenho psicólogo

também. Muitas delas assim foram vítimas de violência e abuso sexual, traziam aquele trauma dentro delas e no acolhimento que a gente fez, elas desabafaram. Conversaram sobre isso. Aí foi encaminhado para o psicólogo. O psicólogo acompanhava por algum tempo nessa situação de vulnerabilidade, mas foram poucas nesse sentido (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

No curso havia a necessidade de uma equipe multidisciplinar composta por psicólogo, assistente social e pedagogo. As alunas apresentavam necessidades de apoio psicológico e relatavam problemas pessoais durante as aulas. Por isso, surgiu a necessidade de atendimento paralelo com profissionais da saúde. As que apresentavam maiores necessidades eram encaminhadas para serviços de saúde nos centros de atendimento psicossocial do Sistema Único de Saúde.

A partir deste ponto da entrevista, a assistente social começou a narrar o processo de diminuição da oferta de cursos que começou em 2015.

[...] Aí teve uma diminuição de oferta a partir de 2015. Nós tivemos duas turmas. Foi agora em 2015 o último curso que nós tivemos. só uma turma (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Solicitei o acesso aos dados das alunas para entrarmos em contato e analisar a disponibilidade de realização de entrevista. A assistente social sugeriu me adicionar no grupo de WhatsApp. Ela disse que o grupo formado pelo WhatsApp era um meio de manter contato e obter informações sobre as alunas egressas.

Elas que criaram uma prestadora de serviço. Tem uma servidora aqui que foi ela que criou o grupo. Deixa “eu ver” se tem como eu te colocar aqui no grupo. Com ela aqui tem caso de umas que fazem o curso assim já querem fazer outro (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Neste ponto a assistente social fala sobre o desejo das alunas de continuar tendo o vínculo com o Pronatec/Mulheres mil e dar continuidade fazendo outros cursos, de outra área de atividade ou um aperfeiçoamento do curso inicial. Algumas alunas pedem para repetir e fazer o curso novamente, ficando mais tempo ligadas ao grupo, aos professores e recebendo a bolsa-auxílio.

Tem o curso de confeitaria que é muito bem aceito. Elas querem dar

continuidade, muitas perguntam se pode fazer o curso de novo e sempre é diferente da primeira vez. Elas dizem que uma professora ensinava mais um tipo de coisa, outra ensino de forma muito diferente de quem participou do primeiro e quem participou do segundo. Elas dizem que foi muito diferente. Tem umas que fazem o primeiro e depois querem fazer de novo e também falta isso, esse contato com outros cursos (Entrevista Assistente Social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A assistente social explica como é participar desta equipe multidisciplinar e das atribuições de ser orientadora pedagógica em um curso como esse, rápido, de curta duração, que necessita de estrutura para ser realizado e ainda falha em vários pontos, não conseguindo atender as expectativas das alunas de forma completa e satisfatória.

Eu tô aqui, eu sou assistente social e orientadora pedagógica. Então, eu passo aqui um certo período, mas a demanda que você tem de outros serviços não permite que você dê continuidade ao acompanhamento pelo menos para saber como é que tá a aluna. Essa mesmo que teve acompanhamento psicológico, ela tinha muita intenção de continuar o treinamento e algumas conseguem. Nós tivemos uma aqui que foi para o EJA, ela não tinha o curso de Ensino Médio. Eu sempre lembro dela, tento entrar em contato por telefone. Eu acho que é importante. Eu acho que realmente um apoio para essas pessoas (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Segundo os dados coletados pela equipe coordenadora do curso, as alunas são pessoas em situação de vulnerabilidade social. Todas eram cadastradas no programa Bolsa Família e tinham várias necessidades, além de seus direitos sociais não atendidos. Perguntei sobre o perfil dos alunos, a assistente social respondeu da seguinte forma:

O perfil desse aluno que faz o Pronatec, o perfil delas é assim mulheres bem vulneráveis nessa questão econômica, social. No curso que nós tivemos aqui que ainda não era Pronatec eu também acompanhei. Não como orientadora. A gente tinha percebido que elas tinham vergonha da assinatura de frequência. Aí a gente fez de um jeito que elas colocassem um “X” para elas não terem constrangimento. Isso é uma coisa que poucos, eu acho, às vezes outras instituições não tem habilidade para perceber, sensibilidade para perceber e isso causa evasão. Porque quando ela percebe ela tem que escrever o nome e não dá conta, ela prefere sair (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Havia a necessidade de uma metodologia adequada ao público que se inscrevia nos cursos. Algumas alunas não tinham Ensino Médio completo (ou tinham mas não eram totalmente alfabetizadas), apresentando dificuldades para acompanhar as aulas, as

atividades propostas, leitura de apostilas e escrita. Se para superar as dificuldades básicas das alunas não houvesse apoio da equipe docente, geraria mais um forte motivo para evasão e desistência. Muitas alunas estavam inseridas em contexto socioemocionais e socioeconômicos difíceis e prejudiciais para o seu bom desempenho durante o curso e posterior inserção no mercado de trabalho.

Então, nós tivemos assim alunos com problema de alcoolismo e a condição delas de privação material. Quando era permitido dividir o que produziam a gente pedia para elas dividirem o que faziam entre elas. Aí tinha uma que queria pegar mais do que as outras além dela ficar comendo antes da distribuição (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

No curso de panificação e confeitaria as alunas utilizavam alimentos e ingredientes para as aulas práticas, faziam bolos, pão, etc. e no final das aulas era permitido que dividissem os alimentos preparados e levassem para suas casas. Esse momento era muito valorizado por elas, por terem acesso à alimentos sem custo financeiro. Alimentos que normalmente seriam de difícil acesso para elas por estarem em uma situação de vulnerabilidade econômica. Neste momento, ocorriam conflitos entre as alunas, disputando pelos alimentos fornecidos no curso.

Aí tinha uma certa implicância dos alunos em relação a ela aí a gente percebia que ela usava isso. Ela era sozinha, não tinha parentes, era idosa, com 60 anos. Então, não sei nem como que ela sobrevivia no dia a dia. A gente pensa assim o tanto que é pouco R\$ 120,00. Eu vi que muitos ficam presos naquela ajuda. Motiva eles até a querer fazer outros cursos para continuar tendo aquele auxílio (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A bolsa-auxílio, apesar de ser um valor baixo, causa impacto no orçamento pessoal e familiar das alunas. Muitas se interessavam a continuar fazendo outros cursos, ou até mesmo o mesmo curso novamente para não deixar de receber a bolsa-auxílio.

Eu percebi até entre pessoal terceirizado aqui do instituto. Eles podem fazer o curso e conciliar o horário de trabalho. Eles repõem em outros momentos. De repente, passou a ser visado por eles. Eu vi muito isso. Eles entravam em um curso, entravam em outro para continuar tendo auxílio, aumentar a renda que eles já tinham. Agora as outras é porque o auxílio, ele deveria ser frequente e pago na data. Todo começo do mês já pagar. Não é assim, às vezes atrasa. Atrasa dois três meses, causa desistência. Porque essas alunas que só tinham essa renda não

tinham como vir. Porque não era complemento da renda, era a renda. Então, assim para elas o atraso ou não pagamento inviabilizava a vinda delas e outra coisa, como muitas delas tem criança, elas deixaram os meninos na escola (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Funcionários terceirizados do IFG que prestavam serviço de segurança, limpeza, manutenção, etc. se interessavam em participar dos cursos para receber a bolsa-auxílio. O recebimento da bolsa era uma motivação para se matricularem e fazerem cursos. A assistente social relata o atraso no pagamento da bolsa, os atrasos sempre ocorriam e prejudicava a frequência às aulas. As alunas que dependiam do auxílio para pagar o transporte até o IFG começavam a faltar e perder aulas quando ocorria o atraso das bolsas. Um dos problemas relatados para que as alunas não desistissem dos cursos é o cuidado com os filhos. As alunas que tinham crianças pequenas não conseguiam conciliar as tarefas domésticas de cuidado com as crianças e os estudos.

Aí que elas vêm. Então, muitas chegavam atrasada, outras queriam trazer as crianças. Então, nós não temos pessoas aqui adequadas para ficar com a criança. Então, foi assim uma coisa que a gente colocou que não poderia trazer porque o ambiente da cozinha era perigoso, tem forno quente. Não é para criança. É perigoso. Então, as crianças ficavam soltas aqui, ficavam subindo nas rampas. Era muita responsabilidade para a instituição deixar crianças soltas no pátio sem ter uma pessoa que tomasse conta. Então, a gente pediu para não trazer, mas volta e meia... Aí no outro dia a outra traz porque aquela trouxe. Aí você tem que chamar atenção de novo porque não dá pra trazer (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A assistente social explica que as dificuldades que foram encontradas na implementação dos cursos devem ser analisadas e reportadas aos formuladores do Pronatec para que desenvolvam meios de superá-las.

Então, esse projeto precisa de ver algumas dificuldades, contratar além dos orientadores. Já existe a finalidade toda. Esse curso começou para a escola sair daqui da periferia onde elas estão. O que é o ambiente delas, mas na realidade nunca deu certo. Isso até porque chega na periferia não tem o laboratório, não tem uma assadeira, não tem os materiais. Como é que leva isso? É meio complicado. Então, não deu certo dessa forma porque elas não teriam onde deixar os filhos ali por perto. Elas têm vários filhos. Não tem onde deixar. Na escola, tudo bem. Mas tem dias que não tem aulas. Então, muitas deixam de frequentar o curso porque não tem onde deixar os filhos (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás).

câmpus Aparecida de Goiânia).

Os organizadores do Pronatec, quando formularam o projeto, não incluíram as dificuldades que seriam encontradas para sua execução.

Então, a organização do curso não pensou nessas questões. O que acontece é que eles pensam de um jeito, mas logo eles vêm que não dá certo. Eu fui várias vezes nos encontros, eles falavam assim “Ah, eu vi, tem uma equipe multiprofissional, tem assistente social, psicólogo, tem bibliotecário. Então, pode deixar as crianças na biblioteca que tem uma equipe que ganha fora trabalho do trabalho para fazer aquele programa e ele tá ali no trabalho e vai assumir mais essa demanda sem ter nenhum custo no salário dele. As propostas do MEC eu achava assim meio sem noção. Eles delegar a responsabilidade, por exemplo, se eu não tivesse lá para acompanhar essas mulheres. Então, assim, que hora eu estava fazendo esse trabalho? No meu outro horário de manhã os alunos, e não são poucos, alunos pegam o profissional da instituição e sobrecarrega o profissional. A instituição eu percebi que tinha uma incoerência na proposta. O que é isso? Eles estão lá em Brasília, não é assim na prática. Não adianta idealizar uma coisa que não dá para funcionar. Parece que eles não enxergavam a demanda que a gente tem na realidade (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Na perspectiva desta assistente social que atuou como coordenadora pedagógica do Pronatec, há uma distância entre a política pública formulada e a sua execução no contexto real. As dificuldades minam a implementação plena do projeto e comprometem o alcance das metas e objetivos propostos.

Percebi uma incoerência. A gente sabe que na prática não é assim, não adianta imaginar, idealizar uma coisa que não pode concretizar. Parece que eles não enxergavam a demanda que a gente tem. A gente não tem condição de assumir isso. Por exemplo, aqui à noite no banheiro, precisaria de uma pessoa para ficar e não tem. Eu fico um dia à noite na quinta-feira e tem a pedagoga que também que fica de vez em quando e não é suficiente. Os próprios alunos querem que eles estejam e não é suficiente. O curso eu acho legal, gosto muito, mas acho que tem umas falhas que precisam ser resolvidas, tipo acompanhante de criança (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Perguntamos na entrevista se havia previsão de abertura de novas turmas. O último curso havia finalizado há 10 meses quando realizamos esta entrevista.

Não tem previsão. Não tô sabendo de nada (Entrevista Assistente social

coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Os coordenadores dos cursos não tinham informações e não sabiam qual seria o futuro do programa. Essa ausência de informação também aconteceu em Goiânia, também no câmpus do IFG, onde entrevistei a coordenadora do último curso de Produção Cultural.

Essa informação a gente não tá tendo, fica difícil de falar (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Conversamos com a coordenadora sobre quais eram os pré-requisitos para inscrição nos cursos. Se era necessário ter Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio completo.

Tem que ter o ensino fundamental completo. Só que elas assim, tem, já fizeram a muito tempo né. Não foi alfabetizada direito. Muitas delas não tem instrução nenhuma aí tinha dificuldade nas aulas de língua portuguesa. Para acompanhar apostila também tem dificuldade, né. Embora isso, todos os professores, eu percebi assim um esforço muito grande dos professores para ter uma aula mais prática possível, né. Por exemplo, a professora de matemática é ótima. Ela fazia assim uma receita de bolo. Ver ali um copo, quantos ml. Qual a dimensão que tem uma forma. Então, ela usava os instrumentos da própria confeitaria. Aí, com isso muitas delas absorviam um pouco mais de conhecimento e a professora de português também percebendo a dificuldade as aulas incentivava para elas falarem, ensinava elas como vender um produto, como conversar. Uma aula bem prática elas gostavam muito. Mas é claro que precisa de ter uma certa seleção porque por exemplo o curso de confeitaria tem mais mulheres do que o número de vagas então a gente fazia o questionário que a gente pegava aquela mais vulnerável era uma forma da gente selecionar Mas isso não era o requisito do programa A gente que criou aqui desde o primeiro curso (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Com as dificuldades das alunas para leitura, cálculo e compreensão, os docentes procuravam fazer atividades práticas, conectando as teorias com atividades do cotidiano. O público é específico e necessita de estratégias metodológicas para aumentar a eficácia dos cursos.

Uma metodologia adaptada, né. Todos os professores tiveram muita sensibilidade assim de trabalhar de acordo com a idade delas (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no

Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Comentei com a coordenadora sobre o projeto de modificação no modelo original do Pronatec, que pretendia implantar a cobrança de mensalidades e o fim da bolsa-auxílio.

Não tem condição de jeito nenhum. Elas não têm condição de jeito nenhum. Eu acho que a renda per capita da grande maioria era 1 salário. Se houvesse mensalidade o que é que vai acontecer? Aqueles que já tem renda que vão fazer o curso. Aí eles vão querer um curso já no nível de qualificação mesmo. Vão querer um pré-conhecimento de alguma coisa, qualificar aquilo (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Muitas já sabiam fazer o bolo, queriam aprender a confeitar o bolo. Se tivesse que pagar, essas que já têm esse conhecimento prévio que ia ter condição. Essas que vieram aprender uma profissão, uma atividade para gerar renda, está fazendo o curso para gerar renda. Como é que ela vai ter renda para pagar? (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

O Pronatec/Mulheres mil tinha um vínculo com os beneficiários do programa Bolsa Família. Perguntamos quantas alunas da última turma eram vinculadas ao Bolsa Família.

Todas elas. Todas tinham inscrição. Isso é um pré-requisito que elas tenham inscrição. A grande maioria delas tinha Bolsa Família. Algumas vieram do CRAS (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Perguntamos em quais áreas do conhecimento os professores são formados.

Eles eram especializados. A de matemática é professora que da nossa instituição. Ela é graduada em matemática. A de português era professora de português, assim, todos eles, embora, não fosse daqui tinha especialização na área que eles estavam trabalhando. Tinha a que trabalhava sobre saúde da mulher que era enfermeira, o do mapa da vida que estava sendo construído foi de uma psicóloga que é daqui. Outro psicólogo também trabalhava as outras matérias. O cooperativismo era de professores que tinham especialidade em administração (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

No final da entrevista abordamos a questão do acompanhamento e avaliação dos resultados alcançados com a implementação do programa.

Eu acho que não. Embora, eles tenham vindo aqui, fizeram questionários com elas. Eu vi que elas assim como foi feita a avaliação... veio o instrutor, leu o questionário, dizia para elas responder sim ou não. Aí, eu acho que elas ficaram inibidas em dizer alguma coisa que não discordasse. Falavam tudo sim, né. Não era para a gente estar lá, mas sem querer eu acabei ficando e eu percebi isso que elas não tinham... aí eu percebi que elas ficaram inibidas, com medo de dar opinião e depois no próximo curso elas não poderem se escrever de novo. Elas são tão carentes que elas não acreditam que a instituição aqui é pública. Muitas delas falaram isso elas falavam “Às vezes, eu passei aqui na porta e nunca pensei que isso aqui fosse para gente.” Passavam aqui na porta do Instituto Federal. Então, quando elas entravam aqui elas sentiam assim que pertenciam ao lugar. Elas ficavam maravilhadas. Então, eu acho assim que nessa avaliação elas queriam dizer de qualquer forma que estava tudo muito bom para elas. De qualquer forma tava tudo muito bom para elas. Elas não queriam sair, terminar. E o dia que ela tinha algum problema que deixava de vir elas reclamavam para mim. Elas pensavam que os avaliadores eram representantes do MEC e elas ficam com medo, intimidadas. Elas querem continuar porque quando elas começam elas querem fazer outro curso. Eu acho que a forma como foi aplicado o questionário, na época, eu achei que não foi legal (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

A coordenadora explicava que o perfil das alunas eram mulheres de baixa renda, expostas às situações de violência doméstica, sexual, desempregadas, com inúmeros filhos e dificuldade para concluir o curso.

Tinha umas alunas muito carentes, mas na primeira as condições dela não era assim. Tinham muitas que tinham sofrido até violência. Na primeira turma não. Na primeira, na segunda, primeiro ainda não era Pronatec, depois que fez a parceria, né, do Instituto Federal com Pronatec e o Mulheres Mil. De vez em quando eu procuro assim entrar em contato com elas. A última turma tinha aulas assim de corpo, de relaxamento, alongamento também (Entrevista Assistente social coordenadora do curso de Panificação no Instituto Federal de Goiás câmpus Aparecida de Goiânia).

Algumas vezes as alunas levavam seus filhos e eles participavam das aulas. Nas aulas aconteciam momentos de relato de experiências das alunas sobre suas histórias de vida e trajetória pessoal. Acontecia uma espécie de terapia em grupo em algumas aulas. A coordenadora nos deu acesso à algumas fotos de alunas e depoimentos que elas

deixaram ao final do curso. No apêndice da presente pesquisa, colocamos as fichas que as alunas preenchiam, que serviam para construir o perfil das alunas. No entanto, solicitei o acesso aos questionários, mas não foi possível.

Figura 1 – Depoimento de aluna vinculada ao Pronatec/ Mulheres Mil

Minha Experiência no Mulheres Mil...

Esta sou eu!!!

Meu nome Melanie A. de Souza Silva

Minha idade 35 anos

Um grande sonho criar uma casa

Meu defeito ser insegura

Minha qualidade ter uma educação bom

Meu Medo da solidão

Minha Coragem meu filho

Meu Talento carismático

Minha tristeza a perda

Para mim a vida é maravilhosa

Como defino o Programa MM
Muito bom!

Por que vim para o MM
para melhorar o meu conhecimento e meu desempenho profissional.

Como foi minha trajetória no MM
ótima! tive trajetória compensadora.

Como cheguei ao final do MM
com mais conhecimento, com a vontade de aprender.

Fonte: coordenação do curso de Panificação, PRONATEC/Mulheres Mil, IFG/câmpus Aparecida de Goiânia

Como defino o programa MM: “Muito bom!”

Por que vim ao MM: “Para melhorar o meu conhecimento e meu desempenho profissional.”

Como foi a minha trajetória no MM: “Ótima! Tive trajetória compensadora.”

Como cheguei ao final do MM: “Com mais conhecimento, com a vontade de aprender.”

Figura 2 – Depoimento de aluna vinculada ao Pronatec/ Mulheres Mil

Minha Experiência no Mulheres Mil...



Esta sou eu!!!

Meu nome Laura Pêlia S. Lopes.

Minha idade 50.

Um grande sonho Prosperidade....

Meu defeito não prestar atenção.

Minha qualidade Humildade.

Meu Medo De não ser salva.

Minha Coragem Presseguir um frente...

Meu Talento Ajudar as pessoas.

Minha tristeza Ter perdido meu marido

Para mim a vida é Deus todo Poderoso!!!!

Como defino o Programa MM
É tudo de Bom!!! maravilhoso.

Por que vim para o MM
Buscando novas oportunidades e aprendizado.

Como foi minha trajetória no MM
Aprendi muitas coisas boas. Conheci várias pessoas, novas amizades. Foi muito importante para mim. Tudo de bom!!!!

Como cheguei ao final do MM
Com uma nova expectativa, fiquei feliz, vou voltar a estudar. Nunca é tarde para Recomeçar....

Fonte: coordenação do curso de Panificação, PRONATEC/Mulheres Mil, IFG/câmpus Aparecida de Goiânia

Como defino o Programa MM: “É tudo de bom!!! Maravilhoso.”

Por que vim para o MM: “Buscando novas oportunidades e aprendizado.”

Como foi minha trajetória no MM: “Aprendi muitas coisas boas. Conheci várias pessoas, novas amizades, foi muito importante para mim. Tudo de bom!!!”

Como cheguei ao final do MM: “Com uma nova expectativa, fiquei feliz, vou voltar a estudar. Nunca é tarde para recomeçar.”

A taxa de evasão dos cursos ofertados pela parceria com o *Mulheres Mil* apresenta 50% de taxa de evasão. Os questionários socioeconômicos, o acompanhamento da coordenadora pedagógica, da assistente social e da psicóloga levaram ao conhecimento dos motivos da evasão. Em primeiro lugar, está a necessidade de trabalhar e a dificuldade de conciliar o trabalho e a frequência nos cursos. Outro motivo é o desinteresse durante o curso, quando as alunas não se identificavam com a área de formação ofertado ou tinham outras expectativas em relação a ele. As alunas muitas vezes tinham dificuldades de aprendizagem e resolviam abandonar o curso por não conseguirem superar essas dificuldades. Nos horários em que os cursos eram ofertados muitas alunas não tinham com quem ou onde deixar suas crianças. A assistente social chegou à conclusão de que esse era um grande empecilho. As alunas levavam as crianças para o Instituto, mas não tinha uma estrutura adequada para a permanência dessas crianças à espera de suas mães.

No IFG/câmpus Aparecida de Goiânia, o PRONATEC/Mulheres Mil utiliza metodologia específica, destacando temas como direitos e deveres das mulheres, empreendedorismo, economia solidária, saúde da mulher, elevação da autoestima (acompanhamento psicológico, terapia em grupo, etc.), buscando promover a inclusão social, produtiva, mobilidade no mercado de trabalho e exercício da cidadania.

3.5 Curso de Produção Cultural IFG câmpus Goiânia

O curso de Produção Cultural foi ofertado em 2016 pelo Instituto Federal de Goiás – câmpus Goiânia. O local escolhido para a realização das aulas foi a Escola Municipal Dona Belinha que fica na Vila Izaura, região leste oeste de Goiânia. O curso teve sete alunos, todos funcionários da escola: dois como assistentes administrativos, quatro como merendeiras e um como serviços gerais. Apenas um dos alunos é do sexo masculino, que era um dos assistentes administrativos que trabalha na secretaria da escola e difere também pela faixa etária (36 anos), além de estar cursando graduação em administração em uma faculdade privada. A outra assistente administrativa também possui perfil diferente do restante do grupo: tinha 30 anos e também estava cursando graduação. As outras alunas estão na faixa etária de 50 a 60 anos de idade. Observaremos trechos das entrevistas semiestruturadas que realizamos com o grupo de alunos concluintes do curso.

A seguir, apresentamos trechos selecionados das entrevistas que revelam o perfil dos alunos e as condições de execução do curso. Iniciamos as entrevistas perguntando

idade, profissão atual, escolaridade e qual cargo os entrevistados ocupavam na unidade escolar.

Pergunta: Aqui na escola a Sra. é merendeira?

Resposta: Sou merendeira.

Pergunta: Qual é a escolaridade?

Resposta: Eu tenho Ensino médio incompleto. Parei no 3º ano.

Pergunta: E como que foi a senhora fez ensino médio normal ou fez aquele EJA?

Resposta: Não. Foi normal.

Pergunta: Aí, não terminou?

Resposta: Não. Fui até o 3º ano, mas não terminei.

(Entrevistada G, aluna do curso de Produção Cultural).

Pergunta: Profissão aqui no colégio?

Resposta: Eu trabalho na limpeza da escola.

Pergunta: Qual é sua escolaridade?

Resposta: Eu tenho ensino fundamental completo.

Pergunta: Como que foi? Onde você cursou o ensino fundamental?

Resposta: Foi aqui em Goiânia mesmo, tipo escola estadual.

(Entrevistada B, aluna do curso de Produção Cultural).

Pergunta: Profissão?

Resposta: Auxiliar de apoio administrativo.

Pergunta: Escolaridade?

Resposta: Segundo grau completo.

Pergunta: Onde você cursou o ensino médio, segundo grau?

Resposta: No SESI.

Pergunta: Foi em que ano?

Resposta: 2013 e 2014.

(Entrevistada C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Perguntamos logo após estas primeiras perguntas, como foi o ingresso no mercado de trabalho e qual foi o primeiro emprego dos entrevistados.

Pergunta: Qual foi o primeiro emprego que a senhora teve?

Resposta: De doméstica.

Pergunta: Quantos anos a senhora tinha?

Resposta: Quantos anos? Uns 30 anos, por aí. Eu era casada, né. Era dona de casa.

Pergunta: E depois?

Resposta: Depois fiquei viúva, né? Fui trabalhar fora pra terminar de criar minha filha.

(Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Qual foi seu primeiro emprego?

Resposta: Primeiro eu trabalhei de doméstica.

Pergunta: Quantos anos você tinha?

Resposta: Eu tinha uns 14 anos.

(Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Entrevista F

Pergunta: - Qual foi seu primeiro emprego?

Resposta: Doméstica.

Pergunta: Com quantos anos?

Resposta: 16. começou assim, a mulher foi lá me chamou, ela ia fazer uma cirurgia, aí ela “Ah, eu preciso de alguém pra ficar com meus meninos enquanto eu tô operada.” E eu fui, sabe? Aí, daí, eu fiquei.

Pergunta: Aí, continuou trabalhando como doméstica por muito tempo?

Resposta: Até prestar o concurso, trabalhei em uma firma de limpeza. Quando eu tava trabalhando na limpeza que me chamou.

(Entrevista F, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Aqui no colégio você é concursada, né?

Resposta: Sou.

Pergunta: Você está há quanto tempo aqui?

Resposta: Cinco anos já. Fez cinco em abril agora dia 19.

(Entrevista B, aluna do Curso de Produção Cultural).

Nesse momento perguntamos quais motivos levaram o aluno a fazer o curso e qual curso tinha feito. Já tínhamos tomado conhecimento dos comentários de que os alunos eram todos funcionários da escola e foram convidados a fazer o curso pela funcionária do IFG que efetivou as inscrições. Eles foram convencidos a fazer o curso por ser no mesmo local de trabalho, facilidade de locomoção, bolsa auxílio de R\$120,00 por mês e diploma de conclusão como técnico em produção cultural.

Pergunta: Então, primeiro emprego foi como doméstica. Aí, qual curso do Pronatec que a senhora fez?

Resposta: Foi o técnico de empreendedorismo, né?

Pergunta: Não foi o técnico em produção cultural?

Resposta: É. Inclui tudo, um tanto de curso. Tem muitos cursos que completa, né?

Pergunta: Ah, tá.

Resposta: Tem vários cursos juntos.

Pergunta: E quando que foi esse curso que a senhora fez?

Resposta: Quando foi que iniciou?

Pergunta: Foi a mesma turma da R.?

Resposta: Foi.

Pergunta: Então foi no ano passado. Ai, como que a senhora ficou sabendo do curso?

Resposta: Fiquei sabendo por que a R. tava convidando as pessoas, eu pedi para ela colocar meu nome. Eu fiz completo.

Pergunta: Então, a senhora escolheu esse curso porque já tinha indicação de amigos. E o que que a senhora achou do curso?

Resposta: Eu achei muito bom.

(Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Aí, começou a trabalhar, né? Qual foi o curso que você fez do Pronatec?

Resposta: É...

Pergunta: Produção cultural, né?

Resposta: É, é porque eu esqueço. Para assistente de produção cultural.

Pergunta: Como que você ficou sabendo do curso?

Resposta: É porque a R. que trabalha aqui na escola, ela trabalha numa escola aberta também e esse curso foi oferecido para uma escola aberta e ela comunicou pra gente aqui da escola que tinha o curso.

Pergunta: Aí, você escolheu por que?

Resposta: Porque me indicaram. Porque eu na verdade queria mesmo pegar o certificado. Eu falei, às vezes é um certificado que eu posso levar na secretaria. Pode às vezes, eu ganhar mais, aumentar meu salário. (Entrevista B, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Você fez o curso do Pronatec de produção cultural?

Resposta: Foi.

Pergunta: E qual foi o motivo que te levou a fazer esse curso?

Resposta: Ah, foi que a menina falou assim “Falta pessoas pra preencher a vaga.” Então, eu quero.

Eu não tava nem assim. Ela tinha falado, mas eu não prestei atenção.

Ela falou pra depois eu fazer inscrição. “Você quer fazer?” “Quero.”

Depois eu esqueci, sabe? Aí, depois ela falou, “Tem vaga aí. Se você quiser fazer.” Aí, eu peguei e fiz.

Pergunta: Te convidaram, né?

Resposta: A menina que tava fazendo inscrição que convidou. Falou se eu queria fazer, se eu tinha interesse. Aí, eu fiz, depois que ela conversou comigo, né? (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

A avaliação que os alunos fizeram do curso. O que aprendeu durante o curso

Pergunta: E como foi durante o curso? Você gostou da experiência?

Foi bom.

Pergunta: O que você acha que aprendeu de diferente, que acrescentou alguma coisa?

Resposta: Eu aprendi assim sobre montagem de palco, aquela assim de a pessoa ficar por trás das câmeras, sabe? Foi interessante. (Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Tem alguma coisa que você queria falar sobre o curso que eu não perguntei ainda?

Resposta: Sobre o curso? Ah, eu não sei. É porque eu sou assim, durante a aula, eu tava até aprendendo e tudo, mas eu tô com um problema sério de esquecimento, às vezes, eu saía de lá e era como se eu esquecesse, entendeu? Aí, é igual eu te falei, teve as aulas de artes cênicas, teve de como fazer o checklist, essas coisas, teve uma de... eu não lembro direito, mas é de produção musical. A gente viu um cd com aquelas falhas durante um show, essas coisas. E o mesmo professor que deu sobre a produção musical, ele deu sobre se você quiser montar um

negócio próprio, essas coisas. Aí, foi essas coisas assim, inclusive, eu tenho assim as apostilas lá, qualquer coisa assim, é só reler.

Pergunta: Mas, você tem vontade de trabalhar com o que você aprendeu no curso?

Resposta: Eu acho que assim é meio difícil, inclusive, assim, a gente que vai num show, essas coisas assim, você pensa que é tudo fácil. Não tô dizendo assim, o palco, mas atrás daquilo tudo tem muita coisa que tem que ser bem organizado, né? Tipo, vai fazer o show em outra cidade, tem que ver o hotel, quantas pessoas são. Tem que ver como vai ficar o preço e é muito difícil. Não é igual a gente pensava, igual eu. Nunca tinha estudado sobre essas coisas. Aí na verdade não sei se a gente parece que tem umas aulas teatral, mas aí não veio professor. Aí não tivemos essa aula. Tivemos aula de maquiagem. Então, pra mim, assim, como eu não sou assim muito decidida nas coisas. Eu achei mesmo bom que eu aprendi essas coisas assim, sabe? Mas, acho que trabalhar com isso é difícil. Eu nem conheço ninguém que trabalha com produção, essas coisas. (Entrevista F, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: O que você aprendeu que você achou mais interessante durante o curso?

Resposta: Aprendi o companheirismo, as pessoas são um agrupamento, trabalho em equipe, sabe? Trabalhando em equipe cada um tem sua função. Cada um, assim, não é individual, cada um faz um pouco de cada, cada um. Achei interessante. (Entrevista B, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Organizar uma festa?

Resposta: É. A gente aprendeu a organizar uma festa. Empreendedorismo também a gente aprendeu assim como abrir uma empresa, sabe? Aprendeu muita coisa. Português também a gente aprendeu, redação. Que vê mais? Teatro.

Pergunta: Teatro também?

Resposta: A gente fez teatro.

Pergunta: Então é muita coisa.

Resposta: A gente aprendeu teatro, aprendeu fazer peça de teatro, ih, foi muita coisa. Porque um psicólogo que deu esse curso de teatro. Foi muito bom. A gente aprendeu desenhar também, colorir máscara pra teatro. (Entrevista G, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: -- O que a senhora acha que mudou antes e depois do curso?

Resposta: Depois do curso eu fiquei assim mais extrovertida. Porque eu era muito tímida, né? Fiquei assim mais extrovertida, assim... mais... conversando mais. Falando direito.

Pergunta: E o que a senhora aprendeu no curso que a senhora acha mais interessante?

Resposta: Achei mais interessante? Foi aquela maquiagem, né?

Pergunta: A maquiagem artística, né?

Resposta: Também é aqueles negócio de festa, eventos, que a gente aprendeu. (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Perguntamos no final das entrevistas como elas avaliam o curso. Se gostaram de ter feito o curso e se consideram que tem uma nova profissão.

Pergunta: Gostou do curso? Acha que agora tem uma nova profissão?

Resposta: Achei ótimo. Não tem nada a reclamar.

Pergunta: Nada a reclamar?

Resposta: Nada, nada. Principalmente a entrega de diploma. A gente fez uma festinha, mas foi ótimo. Gostei muito.

Pergunta: E a senhora considera assim que tem uma nova profissão?

Resposta: Considero. (Entrevista F, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: A senhora gostou do curso?

Resposta: Demais. Gostei muito. Se tiver aqui de novo, vou fazer de novo.

Pergunta: Foi aqui na escola, né?

Resposta: Foi aqui.

Pergunta: Era que dia da semana?

Resposta: Era dia de sábado de manhã. E a gente também tinha vez que tinha aula a noite. Porque tinha o dia certo de completar o curso, né? Aí, e gente teve umas aulas a noite. E a última aula foi com uma psicóloga, com Eric, as últimas aulas.

Pergunta: Teve dinâmicas, trabalho em grupo?

Resposta: Fez muita coisa, a gente aprendeu muita coisa. A gente aprendeu também, foi no dia da formatura, a gente colocou as fotos, fez os painel de foto. Muitas fotos. Foi muito bom.

Pergunta: Bom, então, as perguntas que eu tinha era só isso mesmo. Se a senhora quiser falar alguma coisa a mais...

Resposta: Eu gostei demais da formatura. Uma festa muito boa, inesquecível, as fotos que a gente tirou. Foi muito bem organizado. As meninas vai te falar que elas gostaram muito. E os professor também, muito legal.

Pergunta: Todo mundo participou?

Resposta: Todo mundo. Professor Joaquim também ele criou clipe pra gente, de empreendedorismo, de show de artista, pra gente estudar como que é. Foi muito bom. Bom demais. (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Entrevista A

Pergunta: Então, você considera que com esse curso você tem uma nova profissão?

Resposta: Não. Porque na verdade assim, eu não entrei assim no curso pensando em ter uma nova profissão, mas assim pra poder... não tava fazendo nada no sábado. Porque a gente não trabalha aqui no sábado. Pra ocupar mais o meu tempo. Aí, foi muito bom fazer o curso, assim, Mas eu não cheguei assim a ter aquele aprendizado pra dizer assim, agora eu posso montar uma produção pra mim assim individual, essas coisas não. Sou meia assim... não aprendi tanto igual uma outra menina que “ah, como eu já tinha minha empresa, essas coisas, pra mim foi muito bom e tudo”. Eu não pensei por esse lado de trabalho. Eu queria só fazer o curso mesmo.

Pergunta: O que que você achou do curso?

Resposta: Ah, eu achei bom pra quem tem vontade de montar seu próprio negócio. Pra trabalhar com teatro, essas coisas.

Pergunta: Você acha que mudou alguma coisa? Diferença de antes de fazer o curso pra depois.

Resposta: Mudou porque eu tava muito assim... assim, cansada do trabalho, aquela coisa de não ter nada diferente. Aí parece que eu me senti mais assim... como que fala...mais ativa, saindo assim daquela vida monótona de antes, só trabalho e casa. Aí mudou, eu senti assim, parece que agora... porque tinha mais de 30 anos que eu não estudava, essas coisas, aí foi bom, eu me senti assim, fazendo aula, foi bom. Fazendo alguma coisa, tendo a responsabilidade de fazer trabalho.

Pergunta: Foi uma boa experiência?

Resposta: Foi muito boa. (Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Perguntamos se tinham interesse em fazer mais cursos do Pronatec. Alguns alunos diziam que fariam outros cursos. Perguntamos, logo em seguida, o motivo. Responderam que pelo interesse em se manterem atualizados em atividade e por terem achado o ambiente do curso acolhedor e agradável.

Pergunta: E você pretende fazer mais cursos?

Resposta: É. Se vir aqui pra escola que é pertinho da minha casa.

Pergunta: Aí, você faria outro?

Resposta: Faria. Os professores muito bom, paciente com a gente. Às vezes tinha coisa que eu não entendia nada, eles explicavam de novo. (Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Então, se aparecer outro curso você faria de novo?

Resposta: Ah, pelo menos trabalhar mais a mente. Ficar parada, você sente assim, nossa eu só sei fazer isso aqui, limpar escola, essas coisas. Tinha trabalho que eu não dava conta de fazer, mas aí já tinha as meninas que fazia, mas eu tava ali junto vendo como que era. (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Pergunta: Em relação a trabalho, o que você pretende fazer no futuro?

Resposta: Eu gostaria de mudar, né. Porque a gente... igual eu, trabalho na limpeza, né. Se eu tivesse trabalhando assim na secretaria, tipo, uma coisa assim mais fácil.

Pergunta: Você pretende, tem vontade de ir para outro cargo, né?

Resposta: Eu gosto do que eu faço, sabe? Por enquanto, pra mim tá bom. Só que assim, quando eu era mais nova, sempre teve esses curso e eu nunca interessei. Agora, hoje eu topo porque não fiz isso quando eu era mais nova. Quando você é mais nova, você tem mais horizonte, sabe? Tem mais força, tem mais vontade de seguir em frente. Hoje eu tô assim, prestei concurso do, da agente, só que eu não passei. (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Os alunos fizeram o curso aos sábados. Durante a semana trabalham na EM Dona Belinha e aos sábados iam para o local fazer o curso. Pedimos que falassem sobre

suas atividades no tempo livre, quando não estavam no trabalho ou no curso.

Entrevista A

Pergunta: E quando você está no seu tempo livre o que que você fazer?

Resposta: Eu? Gosto de ler. Gosto de sentar assim num lugar calmo.

Nunca peguei um livro assim pra ler do começo ao fim, entendeu?

Assim, as partes que eu acho interessante eu leio. Para falar assim que eu li um livro inteiro, nunca li não. (Entrevista A, aluna do Curso de Produção Cultural).

Entrevista C

Pergunta: No seu tempo livre, quando você não tá trabalhando, o que você gosta de fazer?

Resposta: Eu assisto televisão e a noite eu faço academia, exercício físico, só isso. (Entrevista C, aluna do Curso de Produção Cultural).

Apenas uma aluna da turma disse que trabalha com produção cultural. Ela relatou que trabalha como produtora de eventos e aplica os conhecimentos que obteve no curso em seu trabalho. A aluna organiza eventos como casamentos, formaturas, festas, etc.

Pergunta: E a senhora tá trabalhando com essa área do curso?

Resposta: Não. Eu tô por enquanto esperando terminar meu contrato aqui. Aí depois eu vou ver.

Pergunta: Mas trabalhando com essa área de produção cultural ainda não?

Resposta: Ainda não. Por enquanto eu tô aqui. Enquanto não vencer meu contrato não posso sair né? O contrato é de 2 anos. (Entrevista F, aluna do Curso de Produção Cultural).

Os dados que apresentamos a seguir por meio de tabelas são referentes ao PRONATEC no IFG câmpus Goiânia de 2013 a 2016. A fonte dos dados é da própria coordenação do PRONATEC nesta instituição de ensino.

Tabela 1 – Dados da oferta no Câmpus e unidades remotas. Número de atendidos por demandante (2013/2)

DEMANDANTES	CÂMPUS GOIÂNIA – UNIDADES REMOTAS							
	IFG		CEJA		ESCOLA ABERTA		PROEJA FIC	
	N	%	N	%	N	%	N	%
SEDUC	63	44.6%	212	100%				

MINISTÉRIO DA
CULTURA

MDA

MDS 275 100% 1029 100%

MINISTÉRIO DA
JUSTIÇA

TEM

IFG 65 46,1%

PREFEITURA 12 8,5%

SINE 01 0,7%

TOTAL GERAL MATRICULADOS 141 212 275 1029

TOTAL GERAL CONCLUINTES 124 87 129 438

TOTAL GERAL EVASÃO 17 125 146 591

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia.

Os cursos PRONATEC em Goiânia foram ofertados no Instituto Federal de Goiás – câmpus Goiânia, no CEJA, na modalidade a distância pela Escola aberta e na modalidade PROEJA FIC. Em Goiânia, as principais locais de educação totalmente pública onde são ofertados cursos PRONATEC são o IFG e o Centro de Educação de Jovens e adultos (CEJA). O Escola Aberta se refere a curso oferecidos na modalidade educação a distância. O PROEJA FIC (Formação Inicial e Continuada) é ofertado nas escolas rede pública estadual. Nesta pesquisa nosso campo é o IFG nos câmpus Aparecida de Goiânia e Goiânia. As tabelas a seguir apresentam dados referentes ao PRONATEC no câmpus Goiânia.

Tabela 2 – Número de atendidos por gênero (2013/2)

Local	Masculino			Feminino		
	Matriculados (n / %)	Concluintes (n / %)	Evasão (n / %)	Matriculados (n / %)	Concluintes (n / %)	Evasão (n / %)
IFG	67/47,5	63/50,8	4/23,5	74/52,5	61/49,1	13/76,4
CEJA	76/35,8	23/26,4	53/42,4	136/64,1	64/73,5	72/57,6

Escola Aberta	134/49	85/63	43/37	141/51	100/70	34/40
PROEJA FIC	616/59,8	238/54,3	378/63,9	413/40,1	200/45,6	213
Total	893	409	478	764	425	332

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

De acordo com os dados apresentados no IFG o número de alunas matriculadas é maior do que o número de alunos, mas o número de concluintes do sexo masculino é levemente mais elevado. Quanto a evasão, é mais elevada no grupo de alunas.

Tabela 3 – Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2013/2)

Faixa Etária	LOCAL							
	Câmpus Goiânia		CEJA		Escola Aberta		PROEJA FIC	
	N	%	n	%	N	%	n	%
14	-	-	-	-	-	-	19	1,8%
15 a 19	116	82,27%	2	0,93%	77	28%	398	38,7%
20 a 24	7	4,96%	20	9,38%	77	28%	166	16,1%
25 a 29	3	2,13%	30	14,08%	19	8%	126	12,2%
30 a 34	7	4,96%	40	18,77%	24	8%	123	12%
35 a 39	4	2,84%	40	18,77%	20	7%	77	7,4%
40 a 44	1	0,71%	40	18,77%	18	6%	52	5,1%
45 a 49	0	0	25	11,73%	9	3%	36	3,5%
≥ 50	3	2,13%	15	7,04%	25	9%	32	3,1%

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

No câmpus Goiânia a maioria dos alunos está na faixa etária de 15 a 19 anos, na Escola Aberta e PROEJA FIC também. No CEJA a características dos alunos são específicas, sendo que a unidade é voltada para a educação de jovens e adultos. Portanto, há mais alunos na faixa etária de 30 a 44 anos.

Tabela 4 – Número de atendidos por faixa etária – concluintes (2013/2)

Faixa Etária	LOCAL							
	Câmpus Goiânia		CEJA		Escola Aberta		PROEJA FIC	
	n	%	N	%	n	%	n	%
14	-	-	-	-	-	-	-	-
15 a 19	104	83,8%	2	2,29%	48	32%	195	44,5%
20 a 24	6	4,84%	9	10,34%	32	21%	61	13,9%
25 a 29	2	1,61%	10	11,5%	7	4%	52	11,8%
30 a 34	5	4,03%	18	20,7%	14	9%	37	8,4%
35 a 39	4	3,23%	15	17,24%	12	8%	39	8,9%
40 a 44	1	0,81%	16	18,39%	10	6%	28	6,4%
45 a 49	0	0	10	11,5%	7	4%	15	3,4%
≥ 50	2	1,61%	7	8,04%	19	12%	11	2,5%

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

A maior parte dos alunos que concluem os cursos PRONATEC estão na faixa etária de 15 a 19 anos. Em outras faixas de idade o percentual de evasão e desistência é maior. Os alunos acima de 20 anos apresentam dificuldades para conciliar outras atividades (trabalho, obrigações coma família, etc.) com os estudos.

Tabela 5 – Número de atendidos por faixa etária – evasão (2013/2)

Faixa Etária	LOCAL							
	Câmpus Goiânia		CEJA		Escola Aberta		PROEJA FIC	
	n	%	N	%	N	%	n	%
14	-	-	-	-	-	-	19	3,2%
15 a 19	12	70,6%	0	0	25	26%	203	34,3%
20 a 24	1	5,88%	11	8,8%	34	35%	105	17,7%
25 a 29	1	5,88%	20	16%	9	9%	74	12,5%
30 a 34	2	11,8%	22	17,6%	10	1%	86	14,5%
35 a 39	0	0	25	20%	7	7%	38	6,4%

40 a 44	0	0	24	19,2%	4	4%	24	4,1%
45 a 49	0	0	15	12%	3	3%	21	3,5%
≥ 50	1	5,88%	8	6,4%	4	4%	21	3,5%

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

A evasão é proporcional ao número de matrícula. Ou seja, maior o número matrículas, maior será o número de evasões. No entanto, as causas de evasão em cada faixa etária são distintas. Dentre os alunos de 15 a 19 anos, 70,6% evadem por desinteresse, mudança de curso ou falta de identificação com as disciplinas.

Tabela 6 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2013/2)

Cursos	Carga horária	Matriculados	Concluintes	Evasões	Início do curso	Término do curso	Turno das aulas	Dias das aulas
Inglês Intermediário	160h	30	38	2	09/09/2013	18/12/2013	Vespertino	2ª a 6ª
Espanhol Intermediário	160h	29	25	4	09/09/2013	13/12/2013	Vespertino	2ª a 5ª
Recepcionista de Eventos	200h	27	19	8	16/09/2013	13/12/2013	Vespertino	2ª a 6ª
Editor de Vídeo	160h	23	22	1	09/09/2013	05/12/2013	Vespertino	2ª a 6ª
Instalador e Reparador de Redes	200h	32	30	2	09/09/2013	13/12/2013	Vespertino	2ª a 6ª
Total Geral	880h	141	124	17				

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Os cursos ofertados no IFG têm a maior parte dos alunos na faixa etária de 15 a 19 anos como mostra as tabelas 3, 4 e 5. Na avaliação geral dos cursos ofertados em 2013, a evasão foi pequena e a maioria dos alunos matriculados concluiu o curso. Os cursos tiveram duração de 3 meses e o com maior número de alunos foi o de “Instalador e reparador de redes”. O curso que apresentou maior taxa de evasão foi o de “Recepcionista de eventos”, por ser menos valorizado no mercado de trabalho e oferecer uma remuneração mais baixa em comparação os outros cursos.

As tabelas a seguir apresentam dados sobre a oferta de cursos no IFG Câmpus Goiânia no ano de 2014.

Campus Goiânia
2014/2

1 – IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE OFERTANTE:

Câmpus: Goiânia
Endereço: Rua 74 n. 46 - Setor Central
Equipe Gestora:
Coordenação Adjunta: Gizele Geralda Parreira
Supervisão de Cursos: Oyama Daroszewski Rodrigues
Apoio Acadêmico: Maria da Paixão de Moraes Freitas
Apoio Financeiro: Antônio de Oliveira Cesar
Orientador Escolar: Shirley Mar Pereira Virote

Unidades Remotas:
EM Residencial Itaipu, EM Dona Belinha, EM Maria da Terra, EM Professora Leonisia, EM Recanto do Bosque,
Centro de Educação de Jovens e Adultos Universitário.

Supervisores/Orientador: Paulo Menezes, Hádamo Ferreira, e Maristela Fernandes. Apoio Acadêmico: Jodelmi Pires,
Leylene Araujo, Karla Cris na Tavares, Nita Garcez, Jodelmi Pires, Lidia Pimentel, Maria de Lourdes, Luciano Vicente, Vilma Vieira,
Equipe Gestora: Andressa Ferreira, Eliane Pereira e Luciene Araujo.

Fonte: Coordenação do Pronatec/IFG/ câmpus Goiânia

As unidades remotas são escolas municipais em diversos setores da cidade de Goiânia para facilitar o acesso do público aos cursos. Nessas unidades, são utilizados os espaços físicos das escolas em horários em que os prédios estariam em desuso ou desocupados. No câmpus Goiânia do IFG são realizadas diversas atividades do próprio instituto e, muitas vezes, não há salas disponíveis para outras atividades como as do PRONATEC. A distribuição em unidades remotas ocorreu também para descentralizar as atividades de uma só localidade e atingir diversos bairros mais periféricos da cidade.

Tabela 7 – Dados da oferta no Câmpus e Unidades remotas 2014/2

Demandante	Locais													
	Câmpus Goiânia		Câmpus Goiânia – Mulheres Mil		EM Residencial Itaipu		EM Dona Belinha		EM Maria da Terra		EM Professora Leonísia		EM Recanto do Bosque	
	N	%	n	%	N	%	N	%	n	%	N	%	n	%
SEDUC	14	0						0,00						
IFG	7	67%												
tem	0	33%						0,00						
MDA	0	0,00						0,00						
MDS	0	0,00	37				22	1,00	21		20		13	
SDH	0	0,00						0,00						
MTur	0	0,00						0,00						
MinC	0	0,00						0,00						
Matriculados	21		37		0		22		21		20		13	
Concluintes	64	304,76		0,00				0,00		0,00		0,00		0,00
Evasão	-43	-204,76	37	100,00	0		22	100,00	21	100,00	20	100,00	13	100,00

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Tabela 9 – Oferta de vagas nas unidades remotas (2014/2)

EM Laurindo Sobreira		EM Sirlene de Andrade		EM João Braz		EM Itamar Martins		EM Maria da Terra		EM Darcy Ribeiro		EM Laurício Pedro		CEJA		Total
n	%	n	%	n	%	N	%	N	%	n	%	n	%	n	%	
														180		
24		10		6		7		21		7		14		0		
24		10		6		7		21		7		14		180		0
	0,00		0,00		0,00		0,00		0,00		0,00		0,00	87	48,33	0
24	100,00	10	100,00	6	100,00	7	100,00	21	100,00	7	100,00	14	100,00	93	51,67	400

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Tabela 10 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)

Cursos do Pronatec /Câmpus Goiânia										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Instalador e Rep. de Redes de Comp.	200	24	21	0	8	13	01/09/2014	03/12/2014	Vesp.	2ª a 5ª
Maquiador – MM	200	18	17	0	5	12	01/10/2014	10/12/2014	Vesp.	2ª a 5ª
Cuidador Infantil – MM	200	20	19	0	9	11	01/10/2014	10/12/2014	Vesp.	2ª a 5ª
Total		62	57	0	22	36				

Cursos do Pronatec / Escola Municipal Residencial Itaipu										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
	160	20	12	8	9	3	22/03/	13/12/	Vesp.	sábado
Total		20	12	8	9	3				

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Tabela 11 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)

Cursos do Pronatec / Escola Municipal Madre Francisca										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Espanhol Básico	160	20	10	10	10	0	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	10	10	10	0				
Cursos do Pronatec / Escola Municipal Laurício Pedro										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	12	8	12	0	22/03/	13/12/	Mat.	Sábado
Total		20	12	8	12	0				
Cursos do Pronatec /CEJA										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Auxiliar de Pessoal	160	40	40		17	23	17/03/2014	04/11/2014	Mat.	2ª e 3ª
Inglês Básico	160	20	20		13	7	17/03/2014	04/11/2014	Vesp.	2ª e 3ª
Montador e Reparador de Computador	160	40	40		23	17	16/06/2014	05/12/2014	Mat.	2ª e 3ª
Operador de Computador	160	40	39	1	25	14	16/06/2014	05/12/2014	Vesp.	2ª e 3ª
Recepcionista de Eventos	160	40	40		9	31	17/03/2014	05/12/2014	Mat.	2ª e 3ª
Total		180	179	1	87	92				

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Tabela 12 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)

Cursos do Pronatec / Escola Municipal Professora Leonísia											
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula	
Inglês Básico	160	20	20	0	6	13	22/03/	13/12/	Mat.	sábado	
Total		20	20	0	6	13					
Cursos do Pronatec / Escola Municipal Laurindo Sobreira											
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula	
Inglês Básico	160	20	24	4	12	8	22/03/	13/12/	Vesp.	sábado	
Total		20	24	4	12	8					
Cursos do Pronatec /Escola Municipal Dona Belinha											
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula	
Inglês Básico	160	20	20	2	11	9	22/03/	13/12/	Mat.	sábado	
Total		20	20	2	11	9					

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Tabela 13 - Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia (2014/2)

Cursos do Pronatec / Escola Municipal Maria da Terra											
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	20	1	10	9	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	20	1	10	9				
Cursos do Pronatec / Escola Municipal Sirlene de Andrade										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	10	10	10	0	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	10	10	10	0				
Cursos do Pronatec / Escola Municipal João Braz										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	6	14	6	0	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	6	14	6	0				
Cursos do Pronatec / Escola Municipal Itamar Martins										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	7	13	7	0	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	7	13	7	0				
Cursos do Pronatec / Escola Municipal Darcy Ribeiro										
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões	Início	Término	Turno	Dias de aula
Inglês Básico	160	20	7	13	7	0	22/03/	13/12/	Mat.	sábado
Total		20	7	13	7	0				

Tabela 8 – Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2014/2)

Local	Faixa Etária							
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44	45 a 49	≥ 50
Câmpus Goiânia	10	1	5	2	1	2	0	0
Câmpus Goiânia – MM	4	5	7	4	5	7	3	2
EM Darcy Ribeiro	3	0	0	0	0	0	0	4
EM Dona Belinha	2	5	7	0	1	3	2	2
EM Itamar Martins	1	1	3	0	1	0	0	1

Fonte: Coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Como já constatamos nos dados referentes ao ano de 2013 do Câmpus IFG, a maioria dos alunos encontra-se na faixa etária de 15 a 19 anos. Na EM Dona Belinha, onde realizamos entrevistas com alunos, prevalece a faixa etária de 25 a 29 anos. Com o deslocamento para unidades remotas, possibilita o atendimento de um público mais diversificado e diferente daquele predominante no câmpus do IFG. Os alunos que frequentam os cursos no câmpus são majoritariamente jovens.

No ano de 2014, a unidade remota onde mais foram ofertadas vagas ficou concentrada no CEJA. As tabelas 10, 11 e 12 trazem informações sobre os cursos que foram ofertados no ano de 2014. Nesse ano, pode-se perceber através da relação entre número de matrículas e número de vagas ofertadas que o programa estava no ápice. Em 2013 dificilmente as vagas ofertadas eram preenchidas totalmente. Já em 2014, os cursos apresentam uma taxa de 100% no preenchimento das vagas, mas mantinha taxas de evasão elevada, sendo que em torno de 50% dos alunos concluíram os cursos em que estavam matriculados.

Podemos perceber que os cursos têm um número de vagas limitado e na maioria das vezes não atinge 50% de matrículas, com exceção para o curso de “Montagem e manutenção de computadores” que teve todas as vagas preenchidas nessa edição. Podemos observar que desses 100% de matrículas neste curso, apenas 50% dos alunos concluíram. Ocorre a evasão por diversos motivos, como a falta de aptidão, adaptação ao curso e também a dificuldade de acompanhar os conteúdos ensinados por deficiências escolares nos níveis de ensino mais básicos. Este curso, por exemplo, requer conhecimentos básicos em informática. Assim, muitos

alunos ingressam no curso sem ter uma base para acompanhar o desenvolvimento do aprendizado.

No final de 2014, o IFG fez uma avaliação dos cursos através da opinião dos professores. Os professores foram reunidos em grupo de discussão para dar sugestões e enumerar as dificuldades encontradas. Os resultados foram registrados em forma de relatório. Apresentaremos a seguir alguns trechos deste relatório e faremos alguns comentários.

Trecho 1 - Sugestões dos professores para o PRONATEC (2014/2)

O acolhimento do curso pela escola foi muito bom, tudo que precisamos da escola, fomos atendidos. Que continue essa parceria. Outro fator positivo que aconteceu este ano, foi a opção que entrassem mais alunos quando o curso estava em andamento, favoreceu o andamento do mesmo, além de dar oportunidades a pessoas que não souberam do curso a tempo. E sugeriria uma divulgação maior na região, antes de começarem as inscrições para novos cursos (Professor A).

Sugerimos que o valor da bolsa seja repassado pontualmente, pois isso motiva o profissional a trabalhar e ter maior dedicação. Que aconteça mais reuniões entre a equipe gestora do PRONATEC-IFG com os professores e equipe de apoio, para esclarecimento do repasse da bolsa (Professor B).

Ampliação da carga horária, material de apoio para os alunos, pagamento em dia dos incentivos financeiros e possibilidade de intercâmbio com outras turmas (Professor C).

Continuidade do curso de inglês e incluir espanhol. Curso avançado de Inglês ou de conversação (Professor D).

Os docentes consideraram positivo o fato de que foi possível o ingresso de novos alunos quando o curso já estava em andamento, pois possibilitou oportunidade para alunos que não souberam do curso no período direcionado para matrículas. Para evitar este tipo de situação sugerem uma maior divulgação dos cursos com novas estratégias para aumentar o acesso da população. Outra sugestão é a regularização do repasse da bolsa, sendo que destacaram os frequentes atrasos no recebimento dos recursos de modo geral. Solicitaram mais proximidade e oportunidade de organização e discussão sobre o andamento dos cursos com a equipe gestora do PRONATEC-IFG. Os professores observam que a carga horária dos cursos poderia ser aumentada para que possibilitasse maior contato com os alunos e ampliação do conteúdo ministrado. Os alunos nos cursos PRONATEC não recebem material de apoio didático o que é considerado uma grande deficiência por parte da equipe docente.

Trecho 2 - Resultado da avaliação dos cursos pelos professores (2014/2)

CÂMPUS GOIÂNIA: A análise dos resultados numéricos e descritivos referentes aos cursos ofertados estabeleceu-se os seguintes procedimentos: tabulação de dados em planilhas pré-estabelecidas e aplicação de formulários de avaliação do trabalho prestados no Programa

(Desempenho da Equipe Gestora, Desempenho Docente e Desempenho Escolar do Aluno). Com esses dados reunimos informações relevantes na execução do Programa, assim sendo destacamos por categorias os seguintes pontos: a) Equipe gestora – Desmotivação pelo atraso no repasse financeiro da Bolsa/Formação e falta de infraestrutura para acompanhamento do corpo discente (linha telefônica para contato via celular o mais usual pelos alunos); b) Docentes – Desmotivação pelo atraso no repasse financeiro da Bolsa/Formação; c) Alunos – Desmotivação e evasão no final do curso em decorrência de atraso no repasse financeiro da Bolsa/Auxílio.

A avaliação foi feita com base em aplicação de formulários de avaliação do prestado no programa pela equipe (gestores, docentes e alunos). O objetivo era reunir informações relevantes sobre a execução do programa. Podemos destacar os pontos principais: a) Equipe gestora – Desmotivação pelo atraso no repasse financeiro da Bolsa/Formação e falta de estrutura para acompanhamento do corpo discente; b) Docentes – Desmotivação pelo atraso no repasse financeiro da Bolsa/Formação; c) Alunos – Desmotivação e evasão no final do curso em decorrência de atraso no repasse financeiro da Bolsa/auxílio.

Trecho 3 – Avaliação dos alunos (2014/2)

Em geral gostaram muito do curso, faziam atividades com muita dedicação. O prêmio de um tablet durante o curso foi muito comentado, todos os alunos participaram do concurso de redação, quando veio o prêmio foi gratificante, tanto pra pessoa que ganhou quanto aos demais, ficaram felizes e com esperança de também ganharem. Só reclamaram da carga horária do curso de 5 horas, dizem que já chegam cansados, alguns são funcionários e muitas vezes trabalhavam na escola ou no CMEI próximo mesmo no sábado, repondo a greve (Depoimento de professor).

Ótima iniciativa do governo para a qualificação de alunos de baixa renda para o ingresso no mercado de trabalho e também dar oportunidade a pessoas que queiram melhorar seus conhecimentos aprendendo outra língua (Depoimento de professor).

Os alunos acharam o curso muito importante pois estarão se preparando para o mercado de trabalho (Depoimento de professor).

Os alunos avaliaram o curso de forma positiva, pois atendeu suas expectativas (Depoimento de professor).

Muito bom, despertou o espaço de oportunidades, para eles abriram as áreas de conhecimento, possibilitando conhecer pessoas de fora (Depoimento de professor).

Os alunos relataram que, de modo geral, gostaram do curso e se dedicaram às atividades. Nesta edição do curso de inglês foi promovido um concurso de redação, o prêmio foi a aquisição de um Tablet. Os alunos acharam este evento estimulador e se empenharam na participação do concurso. A maior parte dos alunos são trabalhadores e muitos são funcionários

das unidades remotas onde os cursos foram ofertados (escolas municipais). Por isso reclamaram da carga horária de 5 horas em cada aula; consideraram cansativo. Avaliam o PRONATEC como uma ótima iniciativa do governo para qualificar alunos de baixa renda para o mercado de trabalho. Acreditam que estão sendo preparados para o mercado de trabalho através destes cursos que atenderam suas expectativas.

Trecho 4 – Fatores dificultadores (2014/2)

O fato de atrasar tanto os pagamentos das bolsas dos servidores quanto o ressarcimento dos alunos, nós não temos informações sobre os mesmos para passar para os alunos. Outro fator dificultador seria a própria evasão dos alunos, já que nosso curso acontece apenas uma vez na semana, se faltam uma ou duas semanas, já somem e não aparecem mais (Depoimento de professor).

Atraso recorrente da bolsa para os alunos, professores e apoio acadêmico. Devido a este atraso motivou a desistência de muitos alunos carentes, pois alguns alunos ainda não possuem o curso básico de informática e para estes as dificuldades foram maiores independentemente do tipo de atividade (Depoimento de professor).

O baixo valor da bolsa; Atrasos no repasse desses valores aos alunos dificultando o deslocamento até o local do curso (Depoimento de professor).

Falta de cronograma no repasse da bolsa/auxílio (alunos) e bolsa/formação (professores) ocasionando desestímulo e evasão do programa. Espaço físico e material didático pedagógico insuficiente para execução do programa. Deficiências dos alunos em relação a conhecimentos base dos cursos, necessários ao bom entendimento de parte dos conteúdos programáticos da unidade curricular. Heterogeneidade das turmas, alunos com níveis diferentes dificultando a compreensão e acompanhamento das noções básicas dos temas abordados nos cursos, gerando insatisfação. O docente não pode ministrar muito o básico e nem o mais avançado (para evitar evasão). Hierarquização das informações e lentidão em transmiti-las corretamente. Os alunos evadidos contatados pelo apoio ao discente e explanaram que desistiram do curso por motivos de trabalho, doenças e atraso no repasse da bolsa/auxílio (Depoimento de professor).

Como dificuldade principal, foi destacado ao atraso no pagamento das bolsas dos servidores e dos alunos. O atraso no pagamento das bolsas de auxílio dos alunos causa desistência e evasão pois muitos alunos não têm como se deslocar até a unidade para frequentar o curso não tendo auxílio financeiro. O valor da bolsa também é considerado baixo (bolsa/alunos R\$ 100,00). Outra causa apontada como motivo de evasão é a periodicidade do curso que acontece uma vez por semana, sendo muito significativas as faltas. Se um aluno tiver duas faltas não consegue acompanhar o desenvolvimento do curso e desiste. Foi considerada a

defasagem dos alunos no conhecimento de informática básica, o que gera dificuldades na participação em algumas atividades.

Os professores também sofrem com o atraso do pagamento da bolsa/formação, gerando desestímulo e insatisfação no trabalho. O espaço físico e o material didático pedagógico são precários. Os alunos não recebem apostilas, material de apoio, etc. As turmas são frequentemente heterogêneas, com alunos de diferentes níveis de aprendizagem e capacitação, dificultando o trabalho didático.

Para esclarecer e constatar os motivos da evasão, os alunos evadidos foram contactados pela equipe gestora. Relataram que desistiram do curso por atraso no repasse da bolsa/auxílio e por dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos.

Trecho 5 – Fatores facilitadores (2014/2)

O curso ser ministrado razoavelmente perto das residências dos alunos, isso ajuda na questão da frequência (Depoimento de professor).

Facilidade para inscrever no curso, sem burocracia, além do incentivo financeiro para os alunos que não podem arcar com o transporte. Curso de inglês ofertado no sábado, para maior comodidade dos estudantes trabalhadores (Depoimento de professor).

A dinâmica dos professores nas aulas ministradas (Depoimento de professor).

Ampliou os conhecimentos dos alunos; facilitou o trabalho dos alunos no computador e também para ver filmes e outras legendas em inglês (Depoimento de professor).

Assiduidade da professora, localização do curso e materiais disponibilizados (data show) (Depoimento de professor).

Clima favorável com engajamento e disponibilidade dos atores (Gestores, Professores e Alunos) no processo de melhoria contínua, tendo em vista, que vários alunos e docentes são oriundos do IFG, possibilitando assim, ambiente familiar acolhedor, auxiliando os que vêm de fora da instituição, tanto alunos como professores (Depoimento de professor).

Equipe de trabalho solícita e esforçada na busca de solução de problemas, focada na caracterização das instalações de equipamentos, resultados escolares, parcerias, quadro de pessoas docente e não docente e da procura de oferta, aspectos considerados na análise do contexto técnico profissional (Depoimento de professor).

Os alunos aprovam a medida de ofertar os cursos nas unidades remotas pois isso ajuda a mantê-los frequentes nas aulas. Destacam a facilidade de se inscrever no curso e o fator facilitador do auxílio financeiro. A oferta dos cursos ao sábado também é aprovada pelos alunos. Consideram como fatores positivos a dinâmica e assiduidade dos professores e a localização do curso.

Trecho 6 – Sugestões dos alunos (2014/2)

“Que tenha mais opções de cursos na mesma escola, no mesmo dia.”

Fornecimento de livro, apostila e CD's para o melhor aproveitamento das aulas. Pontualidade no repasse da bolsa para os alunos, pois muitos dependem deste valor para pagar o transporte (Depoimento de aluno).

Continuidade do curso de inglês para o 1º semestre/2015 (Depoimento de aluno).

Que a carga horária seja ampliada (Depoimento de aluno).

Dar continuidade no curso para que esses alunos fiquem capacitados.

Ter material didático (Depoimento de aluno).

Abrir um curso avançado de inglês ou conversação (no mesmo local) e maior divulgação dos cursos disponíveis (Depoimento de aluno).

Nas unidades remotas normalmente era ofertado apenas 1 curso em cada semestre. Os alunos sugerem a ampliação da oferta de cursos em uma mesma unidade. Solicitam o fornecimento de material didático (livro, apostila, CD, etc.) e pontualidade no repasse da bolsa/auxílio. Na opinião dos alunos, os cursos precisam de maior divulgação e criação de novos cursos para darem continuidade ao aprendizado. Os que cursaram inglês básico gostariam de que houvesse o curso avançado de inglês ou conversação na mesma unidade para darem continuidade nos estudos.

Tabela 14 – Dados da oferta no Câmpus e unidades remotas. Número de atendidos por demandante (2016/1)

Demandante	Local						Total
	Câmpus		Dona Belinha		CEJA		
	N	%	n	%	n	%	
TEM	10	4,2%					10
MDS	227	95,8%	27	100%	114	1,00%	368
Matriculados	237		27		114		378
Mat. Cancelada	107	45,15%	7		46	40,35%	160
Concluintes	58	24,47%	9	%	68	59,65%	135
Evasão	72	30,38%	18	%		0,00%	90

Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Em 2016 o IFG Câmpus Goiânia concluiu a oferta dos últimos cursos PRONATEC até o momento. Início dos cursos foi em 2015/2 (outubro e novembro). Nesse ano foram ofertadas vagas no câmpus do IFG, na EM Dona Belinha e no CEJA. Os demandantes foram o Ministério do trabalho e Emprego e Ministério do Desenvolvimento Social. O total foi de 378 matrículas.

40,35% dos matriculados cancelaram a matrícula antes de frequentar o curso. Neste momento, o PROANTEC entrava em processo de estagnação e decadência por conta da crise política e econômica que o Governo Dilma estava enfrentado.

Tabela 15 – Número de atendidos por gênero (2016/1)

Local	Masculino			Feminino		
	Matric.	Conclu.	Evasão	Matric.	Conclu.	Evasão
Câmpus	80	19	31	157	39	41
Dona Belinha	4	1	3	23	8	15
CEJA	37	19	18	77	49	28
Total	121	39	52	257	96	84
%		32,23	42,98		37,35	32,68

Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

A maioria das matrículas eram de alunas nos três locais onde os cursos foram ofertados. A evasão foi maior no grupo de alunos do sexo masculino. O percentual de conclusão foi maior entre as alunas.

Tabela 16 – Número de atendidos por faixa etária – matriculados (2016/1)

Local	Faixa Etária							
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44	45 a 49	≥ 50
Câmpus	32	42	50	37	23	22	11	20
Dona Belinha	0	3	3	3	0	2	5	11
CEJA	4	36	14	13	9	12	12	14
Total	36	81	67	53	32	36	28	45
%	9,52	21,43	17,72	14,02	8,47	9,52	7,41	11,90

Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Houve uma mudança na faixa etária predominante dos alunos matriculados no câmpus IFG em relação aos anos anteriores. Em 2016, a maior parte dos alunos estavam na faixa etária de 25 a 29 anos ao passo que, anteriormente, o predomínio estava na faixa etária de 15 a 19 anos.

Tabela 17 – Número de atendidos por faixa etária – evasão (2016/1)

Local	Faixa Etária
-------	--------------

	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44	45 a 49	≥ 50
Câmpus	9	12	20	12	7	3	4	5
Dona Belinha	1	5	4	5	0	0	1	2
CEJA	3	18	9	6	2	3	1	4
Total	13	35	33	23	9	6	6	11
%	9,56	25,74	24,26	16,91	6,62	4,41	4,41	8,09

Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

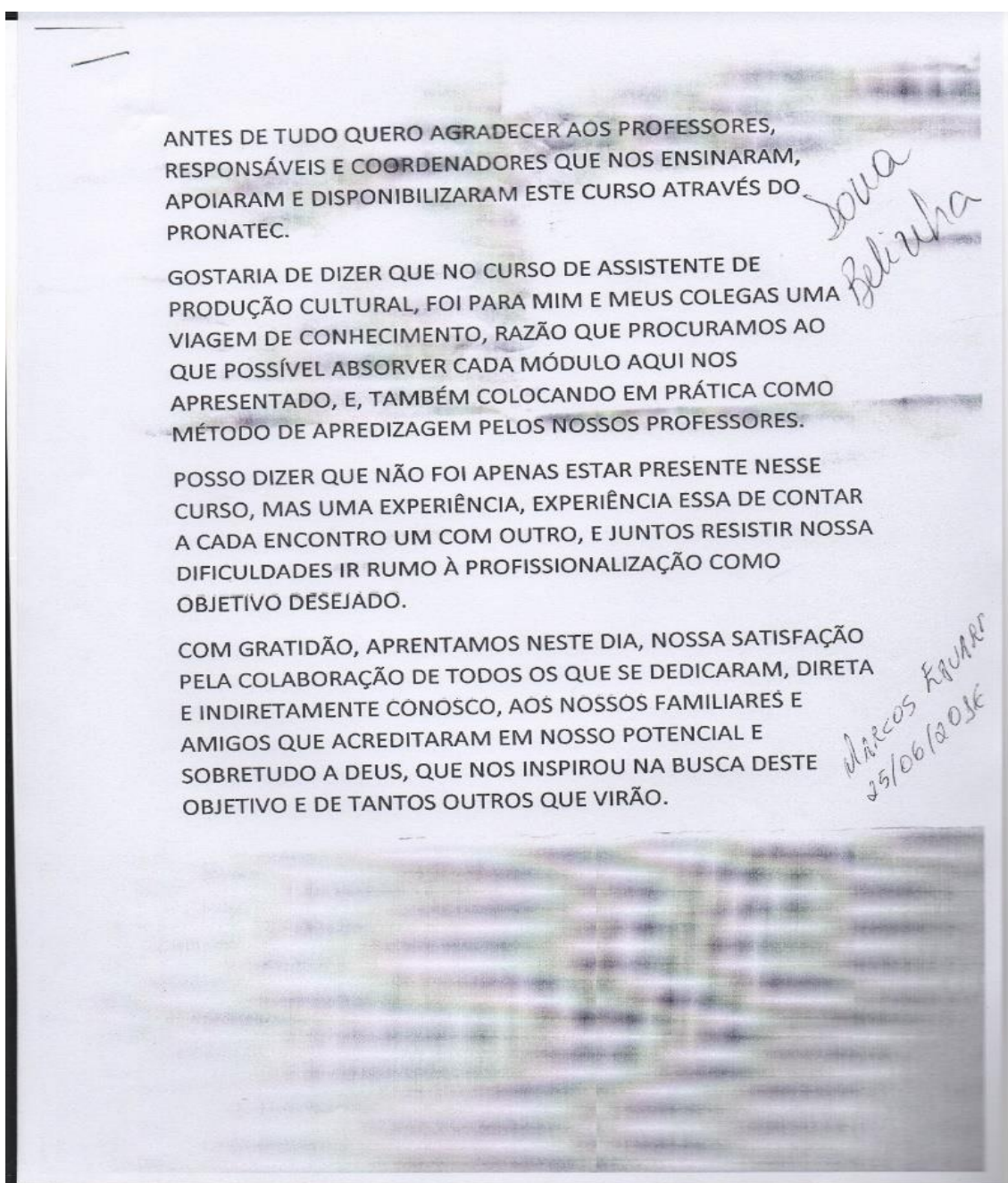
A evasão foi maior na faixa etária de 20 a 24 anos, considerando alunos dos três locais onde foram ofertadas vagas. O número mais reduzido de evasão foi constatado na faixa etária de 40 a 49 anos.

Tabela 18 – Avaliação dos cursos IFG Câmpus Goiânia

Cursos do Câmpus						
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões
Administrador de Banco de Dados	200	20	45	27	6	13
Agente Cultural	160	20		5	9	10
Agente de Desenv. Cooperativista	160	16		19	9	7
Cerimonialista	160	20		22	5	13
Maquiador Cênico	160	20		27	5	13
Programador WEB	200	56	19	7	10	9
Manicure e Pedicure	180	20		0	14	7
Total		172	57	107	58	72
Cursos da UR1 – Dona Belinha						
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões
Assistente de Produção Cultural	160	20	27	7	9	18
Total		20	27	114	67	
Cursos da UR2 – CEJA						
Curso	CH	Vagas Oferec.	Matric. Efetiv.	Matric. Cancel.	Concl.	Evasões
Operador de Computador	160	60	60	9	43	17
Inglês Básico	160	20	20	2	11	9
Assistente de Recursos Humanos	160	20	20	3	14	6
Total		100	100	14	68	32

Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

Figura 3 – Depoimento de aluno concluinte do curso de “Assistente de Produção Cultural” ofertado na unidade EM Dona Belinha em 2016¹⁸



Fonte: coordenação do PRONATEC no IFG câmpus Goiânia

¹⁸ Transcrição o conteúdo da imagem: “Antes de tudo quero agradecer aos professores, responsáveis e coordenadores que nos ensinaram, apoiaram e disponibilizaram este curso através do PRONATEC. Gostaria de dizer que no curso de Assistente de Produção Cultural, foi para mim e meus colegas uma viagem de conhecimento, razão que procuramos ao que possível absorver cada módulo aqui nos apresentado, e, também colocando em prática como método de aprendizagem pelos nossos professores. Posso dizer que não foi apenas estar presente nesse curso, mas uma experiência, experiência essa de contar a cada encontro um com outro, e juntos resistir nossa dificuldade ir rumo à profissionalização como objetivo desejado. Com gratidão, apresentamos neste dia, nossa satisfação pela colaboração de todos os que se dedicaram, direta e indiretamente conosco, aos nossos familiares e amigos que acreditaram em nosso potencial e sobretudo a Deus, que nos inspirou na busca destes objetivos e de tantos outros que virão (Depoimento de aluno do curso de “Assistente de Produção Cultural”)”.

Em 2016, foi reduzida a oferta de cursos em relação aos outros anos, principalmente, em relação a 2014, quando o programa alcançou maior fluxo de vagas, matrículas e cursos ofertados. Os cursos de idiomas, que tinham alto número de matrículas e conclusão, foram reduzidos. Ofereceram apenas vinte vagas no curso de “Inglês básico”. O curso de “Espanhol” foi cancelado. O curso de “Assistente de Produção Cultural” ofereceu vinte vagas. Apenas nove alunos concluíram o curso. Deste grupo, entrevistamos oito alunos. Eles realizaram o curso na unidade remota Dona Belinha.

O último curso oferecido pelo IFG câmpus Goiânia foi o de “Assistente de Produção Cultural”. Início do curso foi em 2015/2 (outubro/novembro) e conclusão em 2016 (março/abril). Nesta edição do curso, o IFG já havia constatado a necessidade de deslocar os cursos para outras unidades para facilitar o acesso dos alunos. O curso foi realizado na unidade remota Escola Municipal Dona Belinha. A turma era composta por nove alunos. Entramos em contato com estes alunos e realizamos entrevistas sobre a experiência deles no curso e quais foram os resultados alcançados. Constatamos que apenas uma das alunas estava trabalhando na área de produção cultural, promovendo e organizando eventos culturais, ou seja, aplicando na prática o aprendizado que teve no curso e se inserindo no mercado de trabalho como produtora cultural. Os demais alunos declararam ter tido uma boa experiência, uma oportunidade de estudar sobre assuntos que não tinham conhecimento, mas não seguiram trabalhando na área.

É importante ressaltar que todos os alunos são funcionários da Escola Municipal Dona Belinha em diversas funções, administrativa, serviços gerais e merenda. De acordo com os relatos, esses alunos foram convidados por organizadores do curso a se matricularem argumentando que o curso seria gratuito, oferecido no mesmo local onde já trabalham e frequentam e ainda receberiam o auxílio transporte e alimentação durante o curso.

A forma como foi estruturada esta turma revela vários aspectos relevantes sobre a implementação dos cursos PRONATEC. Primeiro, podemos considerar que há uma dificuldade para preencher as vagas, já que muitos não confiam na possibilidade de ingressar no mercado de trabalho após os cursos. O que de fato ocorreu com maioria desta turma de alunos.

A figura 3 traz o depoimento de um dos concluintes do curso de “Assistente de Produção Cultural”. Este aluno relatou na entrevista que foi convidado por uma organizadora do curso a se matricular, com o incentivo de que o curso não traria nenhum prejuízo, apenas vantagens, como o recebimento da bolsa-formação e a facilidade para se deslocar, já que o aluno trabalha na EM Dona Belinha como auxiliar administrativo e ainda receberia auxílio transporte. O aluno relatou que foi uma experiência positiva, gostou muito de disciplinas que tratavam de administração, incluídas no curso, mas não trabalha com produção cultural até o momento.

Nos governos do Partido dos Trabalhadores foram instauradas políticas públicas que reduziram a desigualdade e a pobreza no Brasil. Ocorreu o aumento do salário mínimo e a implementação de diversos programas sociais, como o *Luz para todos*, o *Bolsa Família* e os que propunham o aumento do acesso à educação e inserção profissional (ProUni, FIES, Pronatec, Pronaf, etc.). O programa *Bolsa Família* foi o “carro-chefe”. Todos os outros estavam articulados a ele com o objetivo de aumentar a renda e promover transformações socioeconômicas.

Os programas sociais tiveram maior impacto nas regiões mais pobres, resultando em crescimento econômico. Porém, apesar de alguns resultados nos indicadores sociais, o impacto de benefícios reais dos programas foi limitado. Nas entrevistas que realizamos com alunos do Pronatec percebe-se como os efeitos decorrentes da conclusão dos cursos não foram muito significativos. Com o acesso à formação profissional e inserção no mercado de trabalho o Pronatec tinha como uma de suas finalidades romper o ciclo da pobreza a longo prazo. O que constatamos foi a dificuldade dos alunos em acessar e usufruir plenamente do Pronatec. Os motivos são a irregularidade, a falhas no planejamento dos cursos que geraram fatores dificultadores para a plena realização do projeto.

Uma vez que as percepções da sociedade, em especial das elites, não respaldam políticas de superação da pobreza, o contexto de passividade exposto antes tende a resultar que tais programas signifiquem apenas alívio para as carências, reforçando que as experiências de carências e de desigualdades tendem a ser tematizadas individual, e não coletivamente, não reconfigurando as referências desiguais e autoritárias predominantes na sociedade brasileira (BELLO, 2016, p. 183).

As falas dos alunos entrevistados não revelam um aumento do acesso a serviços ou direitos sociais básicos e a criação de oportunidades educacionais e/ou profissionais para eles. As ações do Pronatec seriam ampliadas, o que não ocorreu em decorrência da crise socioeconômica e política iniciada em 2013. O programa pretendia promover melhoria das condições de vida dos mais pobres e alcançou mínimos resultados neste quesito. O trabalhador formado em curso técnico não tem uma boa remuneração no mercado de trabalho brasileiro e continua inserido no contexto do trabalho precarizado.

A pesquisa que realizamos vai ao encontro do que MARTINS (2002) diz sobre as políticas de inclusão social no Brasil. (Martins (2002) considera que o combate à exclusão social não é uma questão apenas econômica, mas sobretudo uma questão social. O processo de inclusão não deve se limitar à distribuição de renda e sim envolver a distribuição equitativa dos benefícios culturais, políticos e sociais produzidos pela sociedade contemporânea.

A exclusão social atinge e expande suas consequências à sociedade como um todo. As vítimas do sistema social se engajam em ações alternativas de sobrevivência, valendo-se do que

é considerado ilegal e antissocial pela norma estabelecida. As estratégias de sobrevivência dos indivíduos em situação de exclusão social nem sempre são compatíveis com o bem comum, afetando a sociedade como um todo.

Para Martins (2002), a sociedade exclui e integra, muito além do simples dualismo de excluídos ou incluídos. Existem formas desumanas de participação social, tornando a sua definição e análise mais ampla do que o binômio exclusão ou inclusão. O autor apresenta uma tomada de consciência sobre a questão da desigualdade social e percorre um caminho de reflexão sobre a questão da exclusão que demonstra as falsas percepções da inclusão social em nossa sociedade.

O modelo de desenvolvimentos econômico vigente resulta nos extremos de distribuição e acesso ao progresso tecnológico e aos direitos sociais. A sociedade se polariza e consolida os extremos, predominando a privação e a marginalização social para determinados grupos da população.

As políticas sociais compensatórias procuram atenuar os efeitos punitivos e prejudiciais do modelo econômico. Segundo Martins, esse tipo de políticas sociais “confirmam e legitimam a exclusão”. Os benefícios e auxílios oferecidos pelas políticas compensatórias não promovem uma legítima apropriação social e econômica. Sustentam o sistema econômico que se fundamenta em uma dinâmica de exclusão de determinadas parcelas da população, dando continuidade às contradições. “A novidade da exclusão social é sua velhice renovada” (MARTINS, 2002, p. 14).

Embora a sociedade moderna defina-se como uma era de igualdade social e globalização econômica, oportunidades de inserção social e participação política, permanece o processo de exclusão consolidado, disfarçado nas políticas compensatórias. A exclusão foi própria das sociedades tradicionais, estamentais, como a brasileira, na sua forma mais cruel. Na sociedade globalizada, o processo de exploração do trabalhador se adaptou à racionalidade e à dinâmica do capital moderno.

Ao que parece, a promessa histórica do capitalismo, de integrar a todos pela igualdade, pela mediação do mercado e expansão do chamado mercado interno, ao menos na já preocupante demora e permanência de um suposto momento de transição social, parece perder-se nos desvãos de ajustes econômicos e sociais que confinam na espera e banem da esperança multidões de pessoas sem destino visível e previsível (MARTINS, 2002, p. 17-18).

Ocorre a inclusão social dos descartados do sistema econômico. A sociedade descarta e secundariza pessoas, tornando-os descartáveis e alienadas. “A vivência real da exclusão é constituída por uma multiplicidade de dolorosas experiências cotidianas de privações, de limitações, de anulações e, também, de inclusões enganadoras” (MARTINS, 2002, p. 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresentamos uma reflexão sobre as contradições no sistema de ensino brasileiro. O ensino médio está organizado de acordo com a lógica da dualidade estrutural, que beneficia a classe dominante e reproduz a desigualdade e a exclusão social. o alcance de seus objetivos e os fatos concretos decorrentes desta política educacional que se autodefinia como o maior programa de investimento da Educação Técnica e Profissionalizante que já havia sido criado no Brasil. Com o estudo de caso no Instituto Federal campus Goiânia e Campus Aparecida de Goiânia acompanhamos a implementação do PRONATEC para refletir sobre o impacto desta política educacional no sistema educacional goianiense e a forma como se apresenta a educação profissional e técnica neste contexto.

No capítulo 2 apresentamos um histórico e descrição do PRONATEC como uma política de educação profissionalizante que apesar de ser anunciada como inovadora e inédita, repetiu o mesmo paradigmas e contradições das políticas educacionais voltadas para a educação técnica e profissionalizante no sistema de ensino brasileiro. O PRONATEC não conseguiu superar ou minimizar a reprodução das desigualdades sociais, mesmo se autodesignando como uma política de inclusão social.

No capítulo 3 detalhamos o trabalho de pesquisa realizado nos campi do Instituto Federal de Goiás. Escolhemos os cursos ofertados em parceria com o IFG, apesar do PRONATEC ser encontrado em outras instituições de ensino, como o sistema S e instituições privadas. Os resultados que encontramos na pesquisa vão de encontro ao que diz BOURDIEU (2008) sobre a reprodução das desigualdades pela educação.

O Pronatec, com suas diretrizes e metodologia de ensino, não se encaixa na concepção gramsciana de educação que comentamos no capítulo 1 como proposta de aperfeiçoamento de ensino profissionalizante e oposição à desigualdade no sistema escolar. Podemos enquadrar o Pronatec dentro do modelo de ensino reprodutor das desigualdades sociais.

A educação para desempenhar a função de transformação da sociedade dividida em classes deve ser “comum e única”, estatal, pública e unitária. Apenas desta forma pode realizar os princípios de constituição da cidadania, promotora da igualdade e democratizadora do acesso ao conhecimento. Gramsci opõe a noção de escola “comum e única” ao modelo tradicional que distingue e separa a formação científica e humanista (destinada às elites) e o treinamento técnico voltado para o trabalho (destinado às classes populares).

O ensino profissionalizante, de acordo com a perspectiva gramsciana, tem um caráter elitista e discriminador. É um tipo de ensino que tem como finalidade a formação específica

para o mundo do trabalho, sem o compromisso com o desenvolvimento pleno do educando e com a formação humanista e intelectual. A educação profissional busca satisfazer apenas interesses práticos e imediatos como a formação de mão-de-obra para atuar no mercado de trabalho em postos de baixa remuneração.

Este tipo de formação é considerado pelo senso comum como democrática e utilitária, aplicada à realidade de pessoas que enfrentam o desemprego, o trabalho informal e a ausência de qualificação para o trabalho. Podemos considerar, a partir de uma ótica gramsciana que a formação profissionalizante tem um caráter imediatista e atende o interesse da lógica da produção e do sistema capitalista, enrijecendo as desigualdades sociais.

Gramsci denomina de escola “desinteressada” e “formativa” o modelo de ensino que tem objetivos maiores do que a estreita formação profissional. O processo de expansão das escolas profissionalizantes representa uma “tendência antidemocrática”. Dessa forma, Gramsci denomina a multiplicação das escolas profissionalizantes durante a reforma Gentile na Itália (detalhado no capítulo 1). Não cabe à escola o simples “adestramento” para o mercado de trabalho, é necessário possibilitar o acesso ao conhecimento amplo e irrestrito, promovendo a democratização do saber.

Gramsci diverge das teorias reprodutivistas sobre educação. Para ele a escola pode ter uma função transformadora na sociedade. A educação pode realizar o esclarecimento e a conscientização das classes exploradas e subalternas. De acordo com a organização da instituição escolar, ela pode desempenhar uma função reprodutora ou transformadora da sociedade. As classes subalternas, tendo acesso ao conhecimento e à instituição, que na sociedade capitalista é monopólio das classes dominantes, pode alterar a situação de dominação e se empoderar.

No Brasil, Singer (2016) considera o período que se iniciou com o governo do Partido dos Trabalhadores (PT) em 2002 como uma segunda experiência desenvolvimentista. A primeira experiência desenvolvimentista remeteria ao período pós-Revolução de 1930. Um novo modelo de desenvolvimentismo se solidificou ao longo dos governos do PT, sendo que depois de 2008, com o contexto internacional de crise econômica, o projeto desenvolvimentista permaneceu e foi ampliado. No primeiro mandato de Dilma Rousseff, de 2011 a 2014, o modelo permaneceu como norte do governo petista.

Nesse período, do primeiro mandato de Dilma Rousseff, ocorreu o crescimento dos setores de serviço e a precarização do trabalho, prevalecendo a baixa remuneração e a manutenção da exploração do trabalhador e “as relações arcaicas de sempre, embora inserindo em um contexto moderno” (SINGER, p. 11).

O Brasil, no início do século XXI, enfrentava o aumento da desigualdade social e o fracasso dos governos neoliberais de Fernando Collor a Fernando Henrique Cardoso, sofrendo privatizações e diminuição do acesso aos direitos sociais. A eleição dos candidatos do PT buscava a satisfação de demandas da sociedade brasileira trazidas pela redemocratização, após o período militar e pelo fracasso dos governos neoliberais.

Ao final de doze anos de percurso lulista, que tipo de sociedade, de economia e de política foi se configurando? Os autores aqui reunidos trazem elementos para um levantamento a quente de alguns aspectos, cuja definição só a distância poderá fixar. Nas páginas a seguir surgirão “combinações esdrúxulas”, conforme as denominou Francisco de Oliveira na linhagem do ornitorrinco. Reindustrialização com oposição dos industriais, assalariamento precário com acesso à universidade, ampliação do crédito educacional com crescimento do ensino superior privado, walmartização do trabalho com internacionalização dos sindicatos, agroecologia com agronegócio, autonomização dos mais pobres com passividade assistencialista, emancipação cultural com empreendedorismo, esperança de inclusão com rebaixamento das expectativas (SINGER, 2016, p. 13).

A partir de 2003, o país obteve realizações e efetuou mudanças nos marcadores sociais como a redução das desigualdades, aumento do salário mínimo e diminuição do desemprego. Todas essas mudanças estão atreladas à implementação de programas sociais. Programas de redistribuição de renda, apoio à pequenos produtores rurais, subsídio à moradia popular, facilitação do acesso ao ensino superior, etc. Dentre estes programas podemos destacar o Bolsa Família e o Pronatec.

A integração e inclusão social promovida pelos programas sociais tem uma característica ambígua e contraditória. Setores da sociedade foram integrados ao consumo e promoveu-se uma intensificação do mercado e do desenvolvimento econômico, dentro de um modelo solidamente capitalista. Portanto, a inclusão social promovida não pode ser definida como desenvolvimento da cidadania.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H.W. & BRANCO, P.P.M. (org.) **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramos, 2005. AMZARRAY, Mate Raya et al. Aprendiz versus trabalhador: adolescentes em processo de aprendizagem. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 25, n. 3, p. 329-338, Sept. 2009. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722009000300006&lng=en&nrm=iso>. access on 08 Sept. 2016.

AREND, S. & REIS, A. Juventude e restaurantes *fast food*: a dura face do trabalho flexível. *Rev. Katál*. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 142-151 jul./dez. 2009.

AZEVEDO, L. A.; SHIROMA, E. O.; COAN, M. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? **Boletim Técnico do Senac**: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 38, nº 2, maio/agosto 2012.

BAUEDELOT, C. & ESTABLET, R. **L'école capitaliste en France**. Paris, Maspero, 1971.

BELLO, C. A. Percepções sobre pobreza e Bolsa família. In: SINGER, André e LOUREIRO, Isabel (org.). **As contradições do lulismo: a que ponto chegamos?** São Paulo: Boitempo, 2016.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre. NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo. Brasília DF, 23dez. 1996.

BRASIL. Ministério da educação e cultura. Secretária-geral. **Uma nova opção para o ensino profissionalizante: a habilitação básica**. Brasília, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. 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. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 de junho de 2012.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal 8069/1990**. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica**, 2009. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 6 jun. 2011.

_____. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em 24 de junho de 2012.

_____. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23 de junho de 2012.

_____. **Lei Federal nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 de junho de 2012.

_____. **Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 de Junho de 2012.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de Outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº7.998, 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 (Pro Jovem); e dá outras providências. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 de junho de 2012.

_____, Ministério da Educação. **Centenário da Rede de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009.

_____, Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Debate**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em 28 de junho de 2012.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional e tecnológica: legislação básica – Técnico de Nível Médio / Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** – 7. Ed. – Brasília: MEC, SETEC, 2008.

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Os riscos do Pronatec para a Educação Técnica Profissional.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 179-184, jan./jun. 2011.

BROOKOVER, Wilbur B. “A educação como processo de controle social: função conservadora e função inovadora”. In: PEREIRA, Luiz, FORACHI, Marialice (org.). **Educação e sociedade.** São Paulo: Ed. Nacional, 1985. p. 80 - 87.

CADONÁ, M., GOÉS, C. Juventude e trabalho: emprego e desemprego entre jovens no município de Santa Cruz do Sul (RS). **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.39, p.<36-52>, jul./dez. 2013.

Campos, H. R., & Francischini, R. (2003). Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano. **Psicologia em Estudo**, (Maringá), 8(1, especial), 119-129.

CARNEIRO, Maíra P.; BEHR, Ricardo Roberto Juventude e movimento estudantil: o trabalho precário dos estudantes -bolsistas da UFES **EccoS Revista Científica**, núm. 29, septiembre-diciembre, 2012, pp. 171-198.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

CIAVATTA, Maria. “A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade”. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, e RAMOS, Marise (org.), **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005, p. 83-105.

COSTA, Marcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. Entre o mérito e a sorte: escola, presente e futuro na visão de estudantes do ensino fundamental do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 133-154, jan./abr. 2006.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** 2 ed. São Paulo: Unesp; Brasília; Flacso, 2000a.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2 ed. São Paulo: Unesp; Brasília; Flacso, 2000b.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 27, p. 73–84, jul. 1998.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. 3.ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000.

_____. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. 5.ed. São Paulo: Cortez/Oboré, 1992.

DORE, Rosemary. **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**. Caderno Cedes, v. 26, n. 70, p. 329-352, 2006.

DUBET, François. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. Entrevista concedida a Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5 e 6, p. 222-231, 1997

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A Face Oculta da Escola**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre-RS: Arte Médicas, 1989.

ESCOTT, C. M. & MORAES, M. A. C. de. (2012). História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “história, sociedade e educação no Brasil”**. (pp. 1492- 1508). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba.

FERNANDES, Florestan. “O dilema educacional brasileiro”. In: **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada**. São Paulo: Pioneira, 1971. P. 192-219.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1977.

FRANZOI, N. L.; SILVA, C. O. B.; COSTA, R. C. D. PROEJA e PRONATEC: ciclo de políticas, políticas recicladas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 84-100, 2013.

FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILLI, P. A. A. & SILVA, T. T. da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Vozes, Petrópolis, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v.7, suplemento, p.67-82, 2009.

_____. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. Cortez Editora, São Paulo, 1984.

_____. As relações do trabalho-educação e o Labirinto do Minotauro. In: AZEVEDO, José Clóvis; GENTILI, Pablo; Krug, André; SIMON, Cátia. **Utopia e Democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade, UFRGS; Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 2000.

GEISLER, Adriana. Revisitando o conceito de cidadania: notas para uma educação politécnica. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 355-378, Sep. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462006000200008&lng=en&nrm=iso>.accession 06 June 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462006000200008>.

GRAMSCI, A. “Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais”. In: **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, v. 2, p. 13 – 53.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **O que podemos dizer sobre o Pronatec**. Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2016.

HARVEY, David. **A Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 8.ed. São Paulo: Loyola, 1999.

KUENZER, A. Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n.112, p. 851-873, jul.-set., 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas de um Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

- KUENZER, A. Z. Educação Profissional: categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho. **Revista da Formação Profissional Boletim Técnico do Senac**, Curitiba, v. 1, p. 19-29, 1999.
- _____. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do SENAC**, vol. 13, n. 1, 2003.
- _____. (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília; Santiago: INEP: REDUC, 1987.
- _____. **Pedagogia da fábrica**. São Paulo: Cortez, 1986.
- LEITE, Marcia de Paula, ARAÚJO, Angela Maria Carneiro (orgs.) **O Trabalho reconfigurado: Ensaio sobre Brasil e México**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2009.
- LETTIERI, A. A fábrica e a escola. In GORZ, A. (org.) **Crítica da divisão do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- LIMA, M. R. PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego: uma crítica na perspectiva Marxista. **Revista Estudos do Trabalho**, Marília, n. 11, 2011. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/Pronatec.pdf> Acesso em: 21 de jul. de 2017.
- LIMA, M. Problemas da educação profissional do governo Dilma: PRONATEC, PNE E DCNEMs. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n.2, p. 73-91, mai./ago. 2012.
- LOPES, Eliane M. T., FILHO, Luciano M. F., VEIGA, Cynthia G. (org.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MACHADO, M. R. de L. & FIDALGO, F. S. R. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC): uma abordagem crítica. **IV Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**, CEFET-MG, 2014.
- MACHADO, L. R. de Sousa. **Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro**. São Paulo: Cortez, 1982.
- MANACORDA, Mário A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANNNHEIM, K. **Diagnóstico de Nosso Tempo**. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1967.

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARX, Karl. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2004.

MASCARENHAS, Angela C. Belém. Pressupostos Teóricos- Metodológicos do ensino de Ciências Humanas. In: MASCARENHAS, Angela C. Belém (Org.). **As Ciências humanas no Ensino Básico**. Goiânia: Editora da UCG, 2007.

MESZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILLS, Wright. **A nova classe média**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MOCHOVITCH, Luna G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1992.

NOGUEIRA, Maria Alice, NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PAIVA, V. P. **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro, Graal, 1984.

RAMOS, M. N.; CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional e Desenvolvimento. **Revista Pedagogia Cotidiano Ressignificado**, v. 2, p. 39-62, 2008.

RODRIGUES, J. Qual cidadania, qual democracia, qual educação? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 4 n. 2, p. 417-430, 2006.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. **O Pronatec e a relação Ensino Médio e Educação Profissional**. IX ANPED SUL. Disponível em Acesso em 30 de junho de 2013.

SANTOS, Allana Manuella Alves dos; MOURA, Dante Henrique. **Pronatec: Algumas Reflexões Sobre Os (Des)Caminhos Da Educação Profissional No Brasil**. In: Conedu – Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande. Anais II CONEDU – (2015) – Volume 2, Número 1, ISSN 2358-8829.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 12. ed. Coleção educação contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Nereide. A Relação Escola/Sociedade como eixo estruturador do currículo. In: **Saber escolar, Currículo e Didática**. Problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. Campinas, SP: Autores Associados, 2009 (Coleção educação contemporânea), 5ª Ed. p. 47-77.

SILVA, R. B. A educação técnica e profissional e a Lei do Pronatec. Diretoria da Educação superior/ Faetec/ SECT-RJ. **Democratizar**, v. VI, n. 1, jan./jul. 2012.

SILVA, T. T. da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia In: GENTILLI, P. A. A. & SILVA, T. T. da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Vozes, Petrópolis, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SINGER, André e LOUREIRO, Isabel (org.). **As contradições do lulismo: a que ponto chegamos?** São Paulo: Boitempo, 2016.

SOUZA, Vanessa Alexandre de. **Análise psicodinâmica do trabalho docente na rede pública estadual** [manuscrito] / Vanessa Alexandre de Souza. - 2014. 103 f.: tabs. Orientador: Prof. Dr.

Revalino Antônio de Freitas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, 2014.

TOMINAGA, M. R. O. & CARMO, J. C. Formação profissional de nível médio: o ensino médio integrado no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, v. 16. n.1, p. 189-200, jan./jun. 2015.

TUMOLO. Paulo Sergio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educ. Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 239-265, jan./Abr. 2005 - Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a11v2690.pdf>

APÊNDICE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

TERMO DE RECONHECIMENTO

Eu _____,
CPF: _____, classificado pelo edital
_____ para a vaga de _____ no Câmpus
_____ como bolsista do PRONATEC/BF, reconheço meu atraso para o início
das atividades no dia ____ / ____ / ____.

Em tempo acrescento que tal fato se deu em função
de _____
_____.

Horário de início das atividades: _____

Horário de chegada do bolsista: _____

Assinatura do Bolsista

Goiânia, ____ / ____ / ____

Pró-Reitoria de Extensão
Avenida Assis Chateaubriand, nº 1.658, Setor Oeste. CEP: 74.130-012. Goiânia-GO
Fone: (62) 3612-2250



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
GOIÁS
Campus Goiânia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS – CÂMPUS GOIÂNIA
CURSOS – PRONATEC

TERMO DE DESISTÊNCIA



Ilmo. Sr. Coordenador do PRONATEC

Eu _____
aluno do curso _____
ano/semestre _____ telefone _____
venho requerer de V.S^a a desistência do referido curso por motivo _____

Goiânia, ____ de ____ de 2014

Assinatura do requerente

Apoio Acadêmico - PRONATEC



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Campus Goiânia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS – CÂMPUS GOIÂNIA
CURSOS – PRONATEC

TERMO DE DESISTÊNCIA



Ilmo. Sr. Coordenador do PRONATEC

Eu _____
aluno do curso _____
ano/semestre _____ telefone _____
venho requerer de V.S^a a desistência do referido curso por motivo _____

Goiânia, ____ de ____ de 2014

Assinatura do requerente

Supervisora - PRONATEC



FORMULÁRIO DE ADESÃO AO AUXÍLIO E RESPONSABILIDADE –
PRONATEC/BF

IDENTIFICAÇÃO DO (DA) ESTUDANTE

Nome:			
Data Nas:	____/____/____	Idade:	____ anos
CPF:	____	RG:	____ UF: ____
End.:			
Nº:	____ Qd.:	____ Lt.:	____
Bairro:	____ Cidade: ____		
Telefones/ Resid.:	____	Cel.:	____
Cel.:	____	Cel.:	____
Curso:	____		
Matricula Nº.:	____		

Declaro que estou regularmente matriculado e frequentando as aulas conforme estabelecido no programa do curso, declaro ainda que no caso de desistência ou abandono do curso, devo comunicar imediatamente à **Coordenação Adjunta do PRONATEC/BF** sobre meu desligamento para que deixe de realizar o pagamento de auxílio. As declarações supracitadas correspondem à verdade e estou ciente de que a constatação da fraude ou omissão nas informações declaradas poderá acarretar o indeferimento do auxílio bem como o ressarcimento do valor recebido ao cofre público sob as penalidades da Lei (Art. 299 do Código Penal). Assim, **solicito o auxílio alimentação e transporte.**

____, ____ de ____ de ____

Assinatura do estudante

Assinatura do responsável pela unidade familiar (no caso de menor de idade)



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - CÂMPUS GOIÂNIA
CURSOS - PRONATEC**



DECLARAÇÃO DE PERFIL ADERENTE

Eu, _____, RG _____,
CPF _____, declaro que tenho o seguinte perfil de beneficiário da Bolsa-
Formação/PRONATEC, compatível com o previsto na legislação em vigor (Lei No. 12.513, de 26
de Outubro de 2011):

- ☐ estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos
- ☐ Trabalhadores, inclusive agricultores familiares, silvicultores, agricultores, extrativistas e pescadores
- ☐ beneficiários dos programas federais de transferência de renda ou pessoas inscritas no CADÚNICO
- ☐ estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento.
- ☐ povos indígenas, comunidades quilombolas e adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
- ☐ portador de necessidades especiais
- ☐ Reservista das Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica) ou Atiradores de Tiros de Guerra.
- ☐ Desempregado(a)

Goiânia, __/__/__

Assinatura: _____