



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUÍS FELIPE DA SILVA

Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE

RECIFE

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUÍS FELIPE DA SILVA

Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE

Dissertação submetido à Exame de Defesa no **Programa de Pós-Graduação em Educação** da Universidade Federal de Pernambuco/ Centro de Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Katharine Ninive Pinto Silva

Versão Corrigida

RECIFE

2023

Catálogo na fonte
Bibliotecária Anáise de Santana Santos, CRB-4/2329

S586e Silva, Luís Felipe da.
Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE. / Luís Felipe da Silva. – Recife, 2023.
132 f.: il.

Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2023.
Inclui Referências.

1. Ensino médio integrado. 2. Arranjos produtivos locais. 3. Empreendedorismo. I. Silva, Katharine Ninive Pinto. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.) UFPE (CE2023-038)

LUÍS FELIPE DA SILVA

Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado *por videoconferência* em: 30/11/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Katharine Ninive Pinto Silva (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. Ramon de Oliveira (Examinador Interno)

Universidade Federal de Pernambuco

[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. John Mateus Barbosa (Examinador Externo)

Instituto Federal do Ceará

[Participação por videoconferência]

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, ou seja lá qual for a entidade não inteligível que me propiciou o sopro da vida que enche meus pulmões a cada dia.

A meus pais, Evandi e Simone que me geraram, deram um nome e me fizeram ser quem sou. Mas em especial à Maria que segura firme em minha mão desde o primeiro passo que dei nessa terra e nunca me permitiu ousar desistir da vida. Esta vida e este momento existem, porque você existe.

Ao meu avô, um José, que mesmo sem nunca ter lido um livro na vida, incansavelmente disse a esse Luís que o melhor caminho na vida se constrói sobre eles. Jamais serei capaz de expressar a gratidão por ter me incentivado no caminho das artes e das letras, meu amado Zé Cocheiro.

Minha tia Evani, que acompanhou esse percurso ouvindo atentamente tudo o que eu falava sobre a trajetória da pesquisa e que mesmo sem entender muita coisa, sempre me abraçava e dizia o quanto sentia orgulho. Acredite tia, este simples gesto sempre afagava minha inquieta alma.

A ti meu irmão, Fábio, cuja disciplina e determinação me causam admiração e ânimo. Sou grato por você ser o ombro firme que posso me apoiar e por todas as vezes que me ligava a noite mesmo cansados para partilhar os pequenos feitos da semana e dizer um ao outro: tamo junto.

Ao irmão que a vida me deu, Guilbert, que me acompanhou de perto como ninguém neste ano. Entre lágrimas, gargalhadas e bons momentos de insanidade, irrompemos essa jornada penosa e ao mesmo tempo gratificante que foi 2022 sob um tremendo laço fraternal.

Thamyrys que desde 2015 acompanha minha trajetória acadêmico e sujeito e me agraciou com sua amizade. Obrigado por não desacreditar de mim quando por várias vezes eu me dava por vencido. É um privilégio poder ocupar espaços com você.

Mawison, que sempre se preocupava com o andamento da pesquisa e por vezes partilhava de seu tempo comigo. Agradeço o carinho e dedicação, meu amigo.

A Ana Beatriz que me ouvia reclamar (bastante) e também tagarelar sobre o mestrado e como era fazer pesquisa, me acolheu e deu forças para concluir essa trajetória. Me puxaste para cima quando eu estava sufocando, te amo.

Agradeço a oportunidade de ser seu orientado Katharine. Sou grato pela paciência (que não foi pouca) e a ternura durante esses quase três anos, sem deixar de lado é claro, a rigorosidade científica e metodológica e o compromisso com a pesquisa e produção de conhecimento que você possibilitou que eu me apropriasse.

A Elysa que esteve comigo durante essa jornada, me motivando e não deixando desanimar no processo, sou muito grato por ter acreditado em mim.

A amigas inestimáveis que cruzaram minha vida ao longo desta reta final como Arion, Alezandro, Ítalo, Brenda e Amanda. De fato, cada um de vocês tem um pedaço da carga afetiva que possibilitou a conclusão desse ciclo.

Aos meus amigos de longa data que sempre me apoiaram no percurso Hugo, Redmilson e Elimar.

A José Camargo, competente terapeuta que trabalhou arduamente comigo para que esse momento pudesse se tornar possível e se realizar.

*“A Esperança não murcha, ela não cansa,
Também como ela não sucumbe a Crença,
Vão-se sonhos nas asas da Descrença,
Voltam sonhos nas asas da Esperança”.*

Augusto dos Anjos

RESUMO

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em sua oferta na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco se dá em Escolas Técnicas Estaduais, com um currículo que pressupõe a articulação entre a formação escolar e os arranjos produtivos locais. Considerando essa questão, a pesquisa objetivou analisar a relação entre o Ensino Médio Integrado ofertada pela Rede Estadual de Educação de Pernambuco, os arranjos produtivos locais da Região de Desenvolvimento Mata Norte e a ênfase curricular no empreendedorismo. A pesquisa foi realizada através de análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas com os educadores de Escola Técnica Estadual da cidade de Goiana-PE. Identificamos que, apesar de haver uma busca em estabelecer uma relação entre os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e os Arranjos Produtivos Locais, há contradições que são inerentes a estruturação da escola que precarizam a consolidação da formação profissional, como a ausência de carga horária para a realização de estágio, devido à jornada em tempo integral e a precariedade dos espaços e materiais. Também identificamos a prevalência da concepção da Teoria de Capital Humano no ideário dos educadores, nesse momento a partir da ênfase no empreendedorismo como elemento mediador entre formação profissional e técnica e o mercado de trabalho, se apresentando como alternativa ao desemprego a partir da geração de autoemprego, atuando como mecanismo de conformação ideológica as contradições socialmente produzidas.

Palavra-chave: ensino médio integrado; arranjos produtivos locais; empreendedorismo.

ABSTRACT

The Professional Education Integrated to High School in its offer in the State School Network of Pernambuco takes place in State Technical Schools, with a curriculum that presupposes the articulation between school education and local productive arrangements. Considering this question, the research aimed to analyze the relationship between Integrated High School offered by the State Education Network of Pernambuco, the local productive arrangements of the Mata Norte Development Region and the curricular emphasis on entrepreneurship. The research was carried out through documentary analysis and semi-structured interviews with the educators of the State Technical School of the city of Goiana-PE. We identified that, although there is a search to establish a relationship between technical courses integrated to high school and local productive arrangements, there are contradictions that are inherent to the structuring of the school that precarious the consolidation of professional training, such as the absence of workload for the performance of internship, due to the full-time work and the precariousness of spaces and materials. We also identified the prevalence of the conception of human capital theory in the ideals of educators, at this moment from the emphasis on entrepreneurship as a mediating element between professional and technical training and the labor market, presenting itself as an alternative to unemployment from the generation of self-employment, acting as a mechanism of ideological conformation the socially produced contradictions.

Key-word: integrated high school; local productive arrangements; entrepreneurship.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – descrição dos sujeitos da pesquisa..... | 34 |
| Quadro 2 - bloco das perguntas que compõem o bloco de entrevistas..... | 36 |
| Quadro 3 – quadro documental da escola..... | 39 |
| Quadro 4 – quadro da documentação da educação profissional..... | 40 |
| Quadro 5 - mapeamento das instituições e cursos técnicos..... | 41 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – admissão e desligamentos no emprego formal, por setores e atividades..... | 27 |
| Tabela 2 - número de empregados por grau de instrução no mercado formal, segundo as atividades econômicas | 28 |
| Tabela 3 – valor adicionado bruto por segmento | 29 |
| Tabela 4 – taxa de participação dos municípios no PIB de Pernambuco nos anos de 2010 e 2018 de acordo com a BDE quadro da documentação da educação profissional. | 30 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------|--|
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Tesas e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEPAL | Comissão para América Latina e o Caribe |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| DIEESE | Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| EMI | Ensino Médio Integrado |
| EPT | Educação Profissional e Tecnológica |
| ETE | Escola Técnica Estadual |
| GEM | Global Entrepreneurship Monitor |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ISEB | Instituto Superior de Estudos Brasileiros |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MP | Medida Provisória |
| OCDE | Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| PRELAC | Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe |
| PEI | Programa de Educação Integral |
| PL | Projeto de Lei |
| RD | Região de Desenvolvimento |
| SEBRAE | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| TCH | Teoria de Capital Humano |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TIC | Tecnologias da Informação e Informática |
| TMD | Teoria Marxista da Dependência |
| VAB | Valor Atribuído Bruto |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO | 23 |
| 2.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO DIALÉTICO PARA A ANÁLISE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS | 23 |
| 2.2 O CAMPO DE ESTUDO | 25 |
| 2.2.1 Caracterização Socioeconômica Do Município De Goiana-PE No Contexto Da Região De Desenvolvimento Mata Norte | 26 |
| 2.3 AS TÉCNICAS DE COLETA NO TRABALHO DE CAMPO | 31 |
| 2.3.1 Os sujeitos da pesquisa | 34 |
| 2.3.2 Blocos Temáticos Da Entrevista | 36 |
| 2.3.3 Corpus Documental | 38 |
| 2.4 MAPEAMENTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM GOIANA | 40 |
| 2.5 MÉTODO DE ANÁLISE | 43 |
| 3 A DIALÉTICA DA RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO | 45 |
| 3.1 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL E IMPACTOS SOBRE A RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO | 48 |
| 3.2 TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A CONTEMPORANEIDADE DO DEBATE..... | 55 |
| 3.3 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA MARXISTA DA DEPENDÊNCIA PARA O DEBATE SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS | 60 |
| 4 ELEMENTOS CONCEITUAIS SOBRE ENSINO MÉDIO INTEGRADO, ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E EMPREENDEDORISMO | 67 |
| 4.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA..... | 67 |
| 4.2 ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS | 77 |
| 4.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE EMPREENDEDORISMO..... | 80 |
| 5 ANALISANDO ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E ÊNFASE NO EMPREENDEDORISMO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REGIÃO INDUSTRIAL DE GOIANA-PE..... | 84 |
| 5.1 CONTRADIÇÕES NA INTEGRAÇÃO ENTRE A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL E OS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS DA CIDADE DE GOIANA | 84 |

| | |
|---|------------|
| 5.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A SERVIÇO DO MERCADO: uma análise das percepções dos educadores | 91 |
| 5.3 EMPREENDEDORISMO: do sonho da realização pessoal à alternativa ao desemprego. | 100 |
| 6 CONCLUSÃO..... | 111 |
| 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 115 |

APÊNDICES

| | |
|---|-----|
| Apêndice A – diário de campo | 119 |
| Apêndice B – roteiro de entrevista | 128 |
| Apêndice C – termo de consentimento livre e esclarecido | 129 |

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o ensino médio brasileiro se caracteriza enquanto um campo de intensas disputas políticas no que diz respeito às suas finalidades e concepções. Saviani (2013b), aborda que, ao longo da história das ideias pedagógicas no Brasil, tal embate se expressa na dualidade entre a profissionalização utilitarista para as demandas de mercado e, por outro lado, como a etapa responsável pela integração de cada sujeito singular à totalidade da produção histórica, cultural e científica da humanidade, cujo fim último é a superação das relações capitalistas de produção.

Nesse cenário, situamos a criação da modalidade integrada da educação profissional ao ensino médio no processo de conciliação entre a ortodoxia neoliberal iniciada nos governos Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso (FHC) e a conciliação de interesses feita durante o governo do Partido dos Trabalhadores se desenvolveu enquanto um momento de abertura para a conquista de interesses da classe trabalhadora mas que, em contrapartida, preservou a abertura neoliberal dos governos Collor de Mello e FHC, como tratam Ramos (2019) e Silva e Ramos (2018b).

Tal conciliação, no que diz respeito à Educação Profissional, significou a incorporação da mesma ao nível médio enquanto instrumento de inclusão social¹. Dessa forma, a educação profissional apresenta tanto o interesse do desenvolvimento capitalista, na função de aumentar a competitividade internacional do Brasil a partir da qualificação da mão de obra, quanto na possibilidade de os filhos da classe trabalhadora experimentarem uma relação mais ampla entre a formação para o trabalho e uma formação propedêutica.

Silva e Ramos (2018b, p. 569) expõem que a educação profissional integrada ao ensino médio foi incorporada na legislação por meio do Decreto nº 5.154/2004 e posteriormente incluída na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), através da Lei 11.741, de 2008. O referido decreto trata em seu Artigo 1º, inciso II que a educação profissional poderá ser desenvolvida através da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio que, por sua vez, como disposto no inciso I, do parágrafo 1, do Artigo 4º, pode se dar por meio da forma integrada, concomitante e subsequente².

¹ A autora desenvolve a questão da inclusão social a partir da inclusão desse termo por meio dos organismos internacionais, enquanto uma possibilidade de integração dos sujeitos a vida produtiva de forma que lhes possibilite a participação na economia, sendo assim, a inclusão se desenvolve dentre outras formas a partir da educação.

² Integrada quando a oferta passa a ser em currículo único, concomitante quando o aluno em nível médio realiza a formação profissional em outra instituição um curso de formação profissional e subsequente para aqueles que já concluíram o nível médio.

Ramos (2019, p. 50) afirma que, apesar do caráter conciliatório, “[...] possibilitou-se a abertura do debate sobre a concepção de ensino médio e de educação profissional da classe trabalhadora que defendíamos”. A autora se refere, assim, à concepção integrada de educação. Nessa perspectiva, através do trabalho como princípio educativo, trata de maneira articulada da relação entre trabalho, ciência e cultura com a finalidade de possibilitar a cada estudante não apenas o domínio técnico-científico (os conhecimentos de uma dada profissão), mas também da produção moderna capitalista, dando-lhe condições de agir organicamente e possibilitando o enfrentamento das contradições que tal produção causa.

Silva e Ramos (2018a), apontam que a inserção dessa modalidade ocorreu em nossa legislação de maneira formal a partir da articulação curricular entre os conhecimentos propedêuticos – as disciplinas tradicionais – e técnico profissionalizantes – habilitação profissional no mesmo currículo. Vide o que está disposto no artigo 4º da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012³ (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio):

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, articula-se com o Ensino Médio e suas diferentes modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e com as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura (BRASIL, 2012).

O Ensino Médio Integrado (EMI), dessa forma, é a modalidade em que, em currículo único, integra a formação técnico profissionalizante e a educação geral e básica. Trazendo destaque ao componente a que se refere a Educação Profissional e Técnica (EPT), há uma questão expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (Art. 18, inciso III), de que o planejamento e organização dos cursos deve possibilitar a organização curricular em função da estrutura sócio ocupacional, bem como com os arranjos produtivos e culturais locais, corroborados pelo Art. 22, inciso II, que “[...] define que adequação à vocação regional e às tecnologias e avanços dos setores produtivos pertinentes” (BRASIL, 2006, p.7).

Nesse ponto, enfatizamos que a relação entre escola e mundo do trabalho – educação e trabalho – é mediada formalmente a partir da mediação entre a formação técnico profissionalizante e a malha produtiva local. De acordo com Silva; Ramos (2018b), as sociedades capitalistas, a relação educação-trabalho se dá pela necessidade de adequação

³ Disponível em: [rceb006_12\(mec.gov.br\)](http://rceb006_12(mec.gov.br)).

funcional dos futuros trabalhadores ao trabalho assalariado – a qual gera formas deletérias de exploração – a partir da produção de qualificações necessárias ao funcionamento da economia, formação de mão de obra e controle político.

Com a ascensão de Michel Temer à presidência da república (2016-2018), que representou a ascensão conservadora no Brasil que levou ao *impeachment* de Dilma Rouseff (BRAZ, 2017), houve um processo de aprofundamento da agenda neoliberal, através de uma série contrarreformas, tais como a Reforma Trabalhista pela Lei de nº 13.467/2017 e a retomada da reforma do Ensino Médio via Medida Provisória (MP) nº 746/2016, de acordo com Motta; Frigotto (2017, p.357): “segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico”.

Em suma, na exposição a seguir podemos compreender a égide da reforma, de acordo com Motta e Frigotto (2017, p. 358):

Sintetizando, as questões-chave da MP nº 746/2016 (Lei nº13.415/2017) são: investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar.

A menção à “capital humano” por parte dos autores se refere à Teoria do Capital Humano (TCH) que “[...] busca traduzir o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazer, na expectativa de retornos adicionais no futuro” (FRIGOTTO, 1983, p. 41). Na questão educacional, ela assume um contorno na qual “[...] a educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora da capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho” (FRIGOTTO, 1983, p. 40).

A reforma do Ensino Médio implementada através da Lei nº 13.415/2017 tem caráter normativo e pedagógico tendo impactos sobre a estruturação curricular de nível.

Segundo Silva e Scheibe (2017) o sentido dessa etapa da escolarização vem sendo disputado a pelo menos 20 anos, em especial após a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e que se acirrou a partir gênese da atual reforma, gestada no primeiro governo da presidenta Dilma Rousseff (2011-2014) a partir do Projeto de Lei nº 6.840/2013 proposto pela Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (Ceensi) tendo como presidente da comissão o Deputado Reginaldo Lopes (PT-MG).

O questionamento da efetividade do ensino médio acaba por questionar a estruturação curricular que segundo a relatoria é “[...] fragmentada, conteudista, academicista e enciclopédica.” (CEENSI, 2013, p. 9) o que dentre outros problemas como o acesso e permanência nessa modalidade levam a “baixa atratividade do Ensino Médio, revelada em

pesquisas que apontam um desestímulo do estudante, o que provoca altas taxas de reprovação e abandono” (CEENSI, 2013, p. 11), e também as dificuldades que os jovens têm de se inserir na vida produtiva.

Adota-se então, para responder ao ‘engessamento’ curricular a proposição das opções formativas – hoje incorporada enquanto itinerários formativos – de oferta flexível (SILVA e SCHEIBE, 2017). Segundo as autoras, a expectativa era da aprovação da PL em 2015, mas houve descontinuidade devido o processo de *impeachment* que ocorrerá na época.

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cristaliza o caráter pedagógico da Lei nº 13.415/2017 por se tratar de um documento que objetiva a reestruturação curricular de toda Educação Básica. O currículo, segundo Apple (2006) gira entorno de estabelecer consenso, o que significa dizer que além de munir os indivíduos de determinados conhecimentos, busca estabelecer o que é legítimo e relevante, daí a importância de disputar o controle sobre o saber escolar a partir da estrutura curricular.

Enfatizando a especificidade do Ensino Médio, a base apresenta as finalidades dessa etapa, abordando que “a dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 464).

A base assegura o caráter optativo do aluno a partir dos itinerários formativos dividindo-se entre as áreas da linguagem, matemática, ciências humanas, ciências da natureza e técnico profissionalizante estando “sob a justificativa da flexibilização das trajetórias curriculares para atender aos projetos de vida dos jovens, a organização curricular passa a admitir diferentes percursos” (KUENZER, 2017, p. 334).

Ramos (2019) alerta que tal processo simboliza um imenso retrocesso dentro das políticas educacionais, uma vez que o Ensino Médio Integrado sinalizava um horizonte de integração entre ciência, cultura e trabalho vislumbrando a compreensão e ação sobre a totalidade da produção moderna, a reforma nos faz regressar ao abismo do tecnicismo e da fragmentação da produção intelectual humana o leva ao aprofundamento das desigualdades educacionais.

Saviani (2020, p. 11), questiona se essa oferta flexível não seria em verdade uma oferta predeterminada e nos oferece à seguinte conclusão:

De fato, em lugar da apregoada flexibilidade promove-se uma predeterminação camuflada dos itinerários, o que significa que, na prática, a grande maioria dos alunos será encaminhada para o quinto itinerário, “formação técnica e profissional”.

Podemos depreender a partir dessa afirmação que frente a necessidade de garantir a própria existência, em uma nação que segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁴ se convive com uma taxa de desemprego de cerca de 14,7%, com um total de 14,8 milhões de desempregados no primeiro trimestre de 2021, especialmente na região nordeste a qual atingiu 18,6% de nossa população, parte considerável de nossa juventude buscará compulsoriamente o itinerário de formação técnico profissional para tentar fugir do desemprego, ou para tentar gerar o próprio emprego. Válido mencionar que são os jovens os mais vulneráveis ao desemprego e a condições de precárias de trabalho (OLIVEIRA, 2018).

Além da fragmentação pela flexibilidade da escolha, consideramos fundamental destacar a inserção formal do empreendedorismo ao documento – BNCC – enquanto um eixo estruturante para a organização escolar e elemento constitutivo do currículo, especialmente no que diz respeito a preparação básica para o trabalho e a cidadania de maneira que deva:

[...] proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade (BRASIL, 2018, p. 466).

A BNCC propõe que para assegurar a apreensão de determinadas habilidades e competências que privilegiem o protagonismo estudantil, os itinerários formativos, impreterivelmente devem partir de eixos estruturantes dispostos pela base, para fins dessa pesquisa realçamos o quarto eixo proposto:

IV – empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º, apud BRASIL, 2018, p. 479).

O conceito de empreendedorismo no cenário brasileiro preserva valores ideológicos da teoria liberal, na qual se “vendem o sonho de que é possível alcançar sucesso financeiro em um mercado livre, no qual o mais importante é a iniciativa, pró-atividade, habilidade e criatividade dos indivíduos” (SABINO, 2010, p. 4). Dessa forma, a inserção do empreendedorismo no currículo escolar assume um caráter “inclusivo”, uma vez que possibilita a inserção na vida produtiva através da autogestão de pequenos negócios e do auto emprego.

Embora a discussão de Sabino (2010) remeta a pelo menos uma década, enfatizamos a necessidade de revisitar a problemática da responsabilização do indivíduo pelos ônus da

⁴Disponível em: [Desemprego | IBGE](#)

existência, seja no sucesso ou insucesso profissional/pessoal. Especialmente na contemporaneidade, em que noções próprias da gestão empresarial se alastram não só na máquina estatal, mas também enquanto padrões de subjetividade (DARDOT e LAVAL, 2016).

Nesse movimento de recomposição da hegemonia neoliberal no campo das ideias pedagógicas, a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio desenvolvida no Ensino Médio Integrado (EMI), além de oferecer uma formação que prepare os jovens para o exercício de um determinado ofício ou atividade produtiva – a partir da opção por um curso, também deve contribuir com a consolidação de uma ideologia empreendedora, como disposto na BNCC, com finalidade de ampliar a sua possibilidade empregabilidade ou recorrer ao mecanismo de autoemprego⁵ a partir de sua livre iniciativa, inovação e assunção de riscos tornando a si próprio o seu negócio, através da internalização da forma-empresa.

Retomando o objeto desse estudo, tratamos da especificidade do Ensino Médio Integrado através da integração da formação com os arranjos produtivos locais⁶ (nexo entre educação e economia), e da necessidade de analisar como se estabelecem as mediações entre educação e economia a partir da ênfase no empreendedorismo no currículo escolar. Para tanto o confrontar o currículo formal e currículo oculto se conforma num percurso para desvelar os interesses que engendram essa forma particular de educação. Situamos a modalidade própria do estado de Pernambuco da oferta dessa modalidade a partir das Escolas Técnicas Estaduais, implementadas pelo Programa de Educação Integral.

Dessa maneira, situamos a intenção de analisar como a relação entre educação e trabalho se estabelece através do currículo desenvolvido no Ensino Médio Integrado da cidade de Goiana, Estado de Pernambuco, considerando que a mesma tem uma especificidade de um polo industrial. Situamos a importância do currículo uma vez que ele cumpre o papel de selecionar e distribuir o conhecimento socialmente disponível e esse processo por sua vez é marcado, de acordo com Apple (2006), pela disputa de interesses.

Goiana está inserida na Região de Desenvolvimento (RD)⁷ Mata Norte, do Estado de Pernambuco, que possui como características a predominância de indicadores de atividade industrial, comércio e serviços. Em 2018, o município participou com cerca de 5% do PIB do

⁵ Compreendemos como auto emprego o mecanismo pela qual o indivíduo pode desenvolver um negócio próprio autogerido, variando desde um *e-commerce* destinado a produtos importados, abrir um escritório de soluções ou até vender pipoca e água no metrô.

⁶ Arranjos Produtivos Locais é o termo designado para se referir a uma aglomeração de empresas em um determinado espaço geográfico comum que se organizam em torno de um segmento econômico/produtivo em comum.

⁷ Em Pernambuco, RD se refere a uma divisão Político-Administrativa e Regional baseada em indicadores de desenvolvimento econômico e humano.

estado⁸ e, ainda nesse ano, o setor da indústria participou com 69,56% do Valor Adicionado Bruto (AVB) do município⁹, o que a torna uma cidade cujo arranjo produtivo de maior relevância econômica é o setor industrial. Além disso, quando em comparação aos municípios que pertencem a mesma RD e Gerência Regional de Educação (GRE), Goiana se apresenta como um ponto fora da curva quando em comparação com os demais municípios que integram, a mesma gerência regional e participam da mesma região de desenvolvimento no que diz respeito a atividade industrial.

Portanto, a Escola Técnica Estadual José Adérico Alves foi selecionada a partir das delimitações estabelecidas no momento da consolidação do campo de pesquisa. A escola até o presente momento oferece cursos técnicos de nível médio de Administração, Rede de Computadores e Eletrotécnica nas modalidades integrada e subsequente.

Os sujeitos que participaram da pesquisa são professores da área técnica. Esses mesmos professores lecionam a disciplina de empreendedorismo através de um sistema de “rodízio” em que anualmente é revezada a responsabilidade pela disciplina.

Sendo assim, essa pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar como se realiza a articulação entre os arranjos produtivos com a oferta de educação integrada bem como as possíveis reverberações do empreendedorismo nessa mediação. De tal forma que possamos analisar os impactos dessa política educacional dentro de um cenário particular como é o da cidade de Goiana.

Frente ao exposto, a **questão-problema** que se delineia em nossa pesquisa é: saber se a relação entre a oferta de cursos de Formação Profissional de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco e os Arranjos Produtivos Locais da cidade de Goiana-PE é mediada pela ênfase no empreendedorismo.

Para tanto, são os objetivos:

Geral:

Analisar se a relação entre a oferta de cursos de Formação Profissional de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco e os Arranjos Produtivos Locais da cidade de Goiana-PE é mediada pela ênfase no empreendedorismo.

Específicos:

⁸ Disponível em: [BDE](#)

⁹ Disponível em: [BDE](#)

- Identificar a relação entre a oferta de cursos de Formação Profissional de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco e os Arranjos Produtivos Locais da cidade de Goiana-PE;
- Refletir sobre a ênfase no empreendedorismo nas propostas curriculares dos Cursos de Formação Profissional de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco da cidade de Goiana-PE;
- Refletir sobre as concepções de formação profissional dos trabalhadores em educação de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco da cidade de Goiana-PE.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Nesse capítulo nos dedicamos a demonstrar o percurso adotado para a realização da pesquisa. Sendo assim, nas sessões a seguir se encontram a perspectiva teórica que fundamenta esta pesquisa bem como da estratégia metodológica que possibilitou seu desenvolvimento e as questões teóricas que orientam as análises realizadas.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO DIALÉTICO PARA A ANÁLISE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Minayo (2001, p. 16), nos traz a concepção de metodologia enquanto o “[...] caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Compreendo que esse percurso se estabelece a partir da relação entre as abordagens e concepções teóricas e o conjunto de técnicas que possibilitem a apreensão do real. A metodologia está dessa forma em “[...] um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas” (MINAYO, 2001, p. 16).

Dessa forma, a opção de estratégia metodológica adotada nessa pesquisa dialoga com a concepção teórico-metodológica materialista histórica, tendo como objeto de estudo a sociedade burguesa compreendendo essa enquanto um sistema de relações sociais produzidas historicamente pelos seres humanos a partir de sua ação recíproca (NETTO, 2011).

De acordo com método desenvolvido pelo materialismo histórico compreende-se teoria sendo a “[...] a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito da pesquisa” (NETTO, 2011, p. 21). De maneira que essa apreensão é alcançada a partir de sucessivas aproximações que o pesquisador desenvolve em relação ao seu objeto a partir de seus procedimentos analíticos e através da síntese que será formulada através da extração de categorias de análise que possibilitem chegar a sua essência, ou seja, sua estrutura e dinâmica.

Portanto, ao pensarmos na escola, devemos compreendê-la enquanto uma instituição a qual ocorrem diversas mediações no processo educativo, estando inserida dentro do metabolismo social do capital e, portanto, um campo de disputa de interesses (MÉSZÁROS, 2008). Consideramos que um olhar restrito a dados estatísticos e índices de desempenho pode não só, ser insuficiente para compreender a totalidade e as contradições a qual essa instituição se integre.

Como exposto na introdução desta pesquisa, nossa discussão encaminha determinados movimentos para a educação escolar, em particular o caso do Ensino Médio, representa uma contradição entre o Ensino Médio Integrado a qual represente um avanço para a formação dos

jovens da classe trabalhadora a partir da integração entre trabalho, ciência e cultura e por outro lado e a reforma que além de promover um recuo da teoria e a especialização precoce para a formação de um trabalhador de novo tipo.

Porém, é fundamental destacar que entre o que está disposto na legislação e como ela pode vir a ser realizada no ambiente escolar, as mediações realizadas através da gestão, professores, alunos e comunidade escolar podem gerar contradições nesse processo. Seja pela limitação estrutural e financeira de uma dada escola em atender às exigências de uma reordenação estrutural, ou através da forma que os professores adotam ou resistem a certas exigências pedagógicas.

De tal forma que a pretendida relação entre formação integrada e arranjos produtivos locais possa não se dar de maneira direta como disposto em suas diretrizes – quando os cursos técnicos de nível médio não têm íntima relação com a demanda de força de trabalho local, mas de forma indireta na qual os professores a partir do seu trabalho pedagógico buscam alternativas à integração, mesmo que os cursos não tenham relação direta com a demanda local. Portanto, ouvir os sujeitos inseridos nessas mediações podem nos trazer novos elementos sobre o objeto pretendido em nossa investigação.

Retomando a problemática do empreendedorismo, consideramos relevante analisá-lo tanto na forma como é incorporado ao currículo, quanto sua possível inserção na cultura escolar, seja na produção de discursos por parte de professores e alunos ou na produção de símbolos ou eventos que o celebrem.

Dessa forma justificamos a opção desse estudo em adotar a estratégia metodológica da pesquisa qualitativa uma vez que ela:

[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Ao debater sobre a aplicação de elementos da ciência tradicional – em caráter apologético ao positivismo – nas pesquisas educacionais, Caú (2017, p.100) trata que:

A utilização de procedimentos instrumentais no campo da pesquisa educacional, como a busca do controle por meio de variáveis ou mesmo em estabelecer relações causais, como algo simples de ser prescrito e previsível, é algo que foge à dinâmica da realidade do contexto educacional (CAÚ, 2017, p.100).

A pesquisa qualitativa valoriza a busca de novas determinações a partir de uma relação de diálogo entre pares – entrevistador-entrevistado, por exemplo – e privilegia os elementos da comunicação expressos pelos sujeitos. O que não significa que uma redução ao subjetivismo,

compreendemos que a relação sujeito-objeto se tece dialeticamente como “uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material” (MINAYO, 2001, p. 25).

Nessa estratégia metodológica, o desenvolvimento de pesquisa se desenvolve através do ciclo de pesquisa sendo um processo em espiral na qual inicia-se com um questionamento ou problema e conclui-se com a produção provisória de um novo saber a qual ele próprio pode gerar novas perguntas ou problemas (MINAYO, 2001). O ciclo é estabelecido em três etapas sendo elas *i)* fase exploratória, *ii)* trabalho de campo e *iii)* tratamento de dados.

A fase exploratória marcou o estágio germinal da pesquisa em que nos empenhamos em estabelecer a problemática entorno de nosso objeto bem como o percurso metodológico adotado e as técnicas utilizadas na realização das coletas de dados que ocorreram durante o trabalho de campo. Por fim, a partir do tratamento de dados foi possível estabelecer as análises dos dados empíricos através de seu confronto com o referencial teórica que embasa nosso estudo.

2.2 CAMPO DE ESTUDO

Partimos da concepção de campo de estudo enquanto o recorte desenvolvido pelo pesquisador em termos espaciais a qual diz respeito a uma dada realidade empírica a ser analisada a partir da concepção teórica que fundamenta o objeto dessa investigação. Porém, é de destaque que não nos referimos a um recorte meramente em termos espaciais, mas a um local ocupado por diversas sujeitos a qual relacionam-se dentro uma dinâmica de interação social. As pessoas que ocupam o campo são sujeitos que compõem uma história a ser investigada e a esses devemos dar a adequada construção dentro do objeto de investigação (MINAYO, 2001).

Portanto, nossa concepção de campo empenha-se em não fragmentar os sujeitos de sua realidade tomando-os como objetos isolados, mas, compreendendo-os dentro de uma dinâmica de relações objetivas e intersubjetivas.

De tal forma, essa pesquisa foi realizada tomando como campo de estudo uma Escola Técnica Estadual que compõe a Gerência Regional de Educação (GRE) Mata Norte sediada na cidade de Nazaré da Mata que atualmente conta com um quatro escolas técnicas localizadas nos municípios de Carpina, Paudalho, Goiana e Timbaúba.

As escolas localizadas nos municípios em questão integram a Região de Desenvolvimento (RD) da Mata Norte na qual possui maior concentração de empregos formais no setor da Indústria e Transformação, seguido pela Administração Pública e Comércio,

respectivamente em ordem de relevância. De acordo com a pesquisa de Silva (et. al., 2019, s.p.), “desde 2006 as RD’s de Pernambuco são divididas de acordo com as características fisiológicas e de ocupação e uso do solo”. O que diz respeito a sua malha produtiva, desenvolvimento do comércio, ocupação no setor de serviços e do próprio processo de urbanização.

Dessa forma, caracterizar – mesmo que em linhas gerais – os Arranjos Produtivos Locais (APL), se estabelece como condição para analisar a sua relação com a formação profissional e Técnica de Nível Médio ofertada através do Ensino Médio Integrado da Rede Estadual de Educação de Pernambuco, no que diz respeito as finalidades dessa etapa.

2.2.1. Caracterização Socioeconômica do Município de Goiana-PE no Contexto da Região de Desenvolvimento Mata Norte

Para selecionar o *locus* de nossa pesquisa empreendemos uma análise comparativa dos municípios citados anteriormente a partir de dados estatísticos na qualidade de indicadores econômicos como a participação do Produto Interno Bruto (PIB) do Estado de Pernambuco, a taxa de participação de setores produtivos na economia municipal e também do fluxo de mão de obra.

Os municípios selecionados responderam a dois requisitos fundamentais: possuem em seu território uma ETE e compor a RD Mata Norte quanto a GRE Mata Norte. E dessa forma obtivemos quatro possíveis cidades para realização do estudo sendo elas Carpina, Goiana, Paudalho e Timbaúba. Inicialmente estabelecemos um comparativo do fluxo de mão de obra entre as cidades a partir da relação de admissões/desligamentos do emprego formal por setores de atividades, levando em consideração os três predominantes na região: a indústria de transformação, serviços e comércio. Os dados são provenientes da Base de Dados do Estado (BDE) de Pernambuco¹⁰.

¹⁰ Disponível em: [BDE](#)

Tabela 1 – Admissão e desligamentos no emprego formal, por setores e atividades.

| <i>Município</i> | <i>Indústria de transformação</i> | <i>Comércio</i> | <i>Serviços</i> |
|------------------|-----------------------------------|-----------------|-----------------|
| <i>Carpina</i> | - | - | - |
| <i>Admissões</i> | 337 | 1.029 | 727 |
| <i>Demissões</i> | 342 | 880 | 602 |
| <i>Goiana</i> | - | - | - |
| <i>Admissões</i> | 2.690 | 613 | 982 |
| <i>Demissões</i> | 2.583 | 711 | 906 |
| <i>Paudalho</i> | - | - | - |
| <i>Admissões</i> | 619 | 113 | 113 |
| <i>Demissões</i> | 666 | 131 | 123 |
| <i>Timbaúba</i> | - | - | - |
| <i>Admissões</i> | 329 | 452 | 260 |
| <i>Demissões</i> | 316 | 451 | 341 |

Fonte: Base de Dados do Estado de Pernambuco (2021)

Frente aos dados apresentados pela tabela acima é notável a disparidade no fluxo de mão de obra formal especialmente no setor industrial na cidade de Goiana em relação aos demais pertencentes a mesma GRE e RD, bem como detém um dos maiores fluxos dentro o próprio estado de Pernambuco¹¹. Em comparação a Paudalho e Timbaúba possui também o maior fluxo no comércio e no setor de serviços. Já a cidade de Carpina destaca-se dentre as quatro com maior movimentação no setor do comércio.

Seguindo o comparativo entre as cidades, traremos na tabela seguinte o quantitativo de empregados em 2019 por grau de instrução no mercado formal, segundo as atividades econômicas selecionando as respectivas categorias: analfabeto, fundamental completo, ensino médio completo e ensino superior completo. E destacaremos em cada região o arranjo produtivo predominante proporcionalmente, bem como qual o perfil de mão de obra efetivamente empregado.

¹¹ Esse dado mais abrangente pode ser consultado diretamente na Base de Dados do Estado.

Tabela 2 - Número de empregados por grau de instrução no mercado formal, segundo as atividades econômicas.

| <i>Município – Atividade econômica</i> | <i>Total</i> | <i>Analfabeto</i> | <i>Ens. Fundamental Completo</i> | <i>Ens. Médio Completo</i> | <i>Ens. Superior Completo</i> |
|--|---------------|-------------------|--|--------------------------------|-----------------------------------|
| <i>Carpina</i> | 10.914 | 88 | 994 | 6.695 | 1.220 |
| <i>Indústria de Transformação</i> | 2.248 | 8 | 150 | 1.638 | 117 |
| <i>Comércio</i> | 3.490 | 10 | 146 | 2.697 | 189 |
| <i>Serviços</i> | 3.063 | 21 | 116 | 2.084 | 435 |
| <i>Goiana</i> | 22.910 | 186 | 995 | 15.345 | 3.547 |
| <i>Indústria de Transformação</i> | 13.871 | 116 | 507 | 10.343 | 1.554 |
| <i>Comércio</i> | 2.136 | 3 | 77 | 1.692 | 102 |
| <i>Serviços</i> | 3.226 | 7 | 184 | 1.956 | 606 |
| <i>Paudalho</i> | 4.701 | 61 | 418 | 2.226 | 535 |
| <i>Indústria de Transformação</i> | 1.083 | 28 | 170 | 408 | 22 |
| <i>Comércio</i> | 582 | - | 55 | 425 | 18 |
| <i>Serviços</i> | 750 | 4 | 78 | 431 | 95 |
| <i>Timbaúba</i> | 5.566 | 142 | 312 | 2.965 | 804 |
| <i>Indústria de Transformação</i> | 642 | 13 | 38 | 260 | 21 |
| <i>Comércio</i> | 1.880 | 12 | 90 | 1.296 | 108 |
| <i>Serviços</i> | 1.449 | 4 | 61 | 731 | 303 |

Fonte: Elaboração do autor a partir da Base de Dados do Estado (2021).

Iniciando pelo município de Carpina, vemos que cerca de 31,9% de sua população em empregos estáveis ocupa o comércio sendo estes cerca de 77% trabalhadores e trabalhadoras formadas com o ensino médio completo.

O município de Goiana, em contrapartida, apresentou cerca de 60,5% dos empregos formais na área da indústria de transformação, sendo desses empregos 74,5% compostos por trabalhadores com ensino médio completo. Sinalizando mais uma vez, a preponderância do

setor industrial na cidade, e o mesmo tempo é em comparação as demais cidades um ponto fora da curva.

Em Paudalho, 23% dos empregos formais encontram-se no setor da indústria de transformação, tendo 37% de empregados com ensino médio completo. Notável destacar que cerca de 73% dos empregos formais no comércio são de trabalhadores com nível médio completo.

Por fim, em Timbaúba o setor predominante é o comércio aglutinando cerca de 33,7% da mão de obra, tendo aproximadamente 69% desses trabalhadores com ensino médio completo.

A tabela a seguir trará a taxa de participação da atividade industrial e serviços no PIB de suas respectivas cidades tendo como referência o Valor Adicionado Bruto (VAB)¹², com a finalidade de demonstrar o impacto dessas áreas para a economia municipal.

Tabela 3 – Valor Adicionado Bruto por segmento

| | <i>Agropecuária (%)</i> | <i>Indústria (%)</i> | <i>Serviços (%)</i> |
|-----------------|-------------------------|----------------------|---------------------|
| <i>Carpina</i> | 1,90 | 24,37 | 73,73 |
| <i>Goiana</i> | 2,61 | 69,56 | 27,83 |
| <i>Paudalho</i> | 41,79 | 4,70 | 53,51 |
| <i>Timbaúba</i> | 7,34 | 9,5 | 83,17 |

Fonte: Elaboração do autor a partir da Base de Dados do Estado (2021).

Goiana apresenta a maior contribuição através do setor da indústria (69,56%) na produção de riqueza da cidade, quando em comparação as demais cidades, o que reitera seu caráter particular de conformação dos arranjos produtivos. Carpina e Timbaúba por sua vez concentraram maior participação dos serviços, sendo 73,73% e 83,17% respectivamente. Já Paudalho, apresenta a maior participação da agropecuária (41,79%) dentro os municípios do mesmo recorte, porém os serviços ocupam maior fatia de participação com 53,51%, sendo também a cidade com a menor participação da indústria (4,7%) na VAB.

Por fim, abordaremos a taxa de participação de Carpina, Goiana, Paudalho e Timbaúba para com o Produto Interno Bruto (PIB) do estado de Pernambuco nos anos de 2010 e 2018, sendo ambos recortes temporais extremos desses dados disponibilizados pelo BDE:

¹² VAB é o valor que a atividade agrega aos bens e serviços consumidos no seu processo produtivo. É a contribuição ao Produto Interno Bruto - PIB pelas diversas atividades econômicas, obtida pela diferença entre o valor de produção e o consumo intermediário absorvido por essas atividades. Disponível em: [BDE](#)

Tabela 4 – Taxa de participação dos municípios no PIB de Pernambuco nos anos de 2010 e 2018 de acordo com a BDE.

| | 2010 (%) | 2018 (%) |
|------------------------|-----------------|-----------------|
| <i>Carpina</i> | 0,73 | 0,78 |
| <i>Goiana</i> | 0,93 | 4,95 |
| <i>Paudalho</i> | 0,32 | 0,47 |
| <i>Timbaúba</i> | 0,48 | 0,37 |

Fonte: Elaboração do autor a partir da Base de Dados do Estado de Pernambuco (2021).

Frente aos dados abordados acima, é notável que a maior taxa de participação no PIB de Pernambuco dentre as cidades analisadas, é a de Goiana. Além disso, também é a que representa aumento considerável de cinco vezes em sua taxa de participação. Podemos apontar como um dos motivos desse drástico incremento em sua economia a chegada da Jeep no município no ano de 2014, o que será explicitado ao longo dessa seção.

Os dados expostos corroboram com a classificação demográfica da RD Mata Norte na qual a maior concentração de empregos formais se encontra no setor da indústria e comércio além disso pode-se depreender que grande parte desses empregos são ocupados por trabalhadores que concluíram o ensino médio, infelizmente não há uma especificação de quais desses sujeitos possuem formação na Educação Profissional e Técnica de Nível Médio.

E sendo assim, decidimos centrar nossa investigação na cidade de Goiana, uma vez que o setor industrial prevalece em comparações aos demais municípios analisados demonstrando a tanto a necessidade quanto importância de compreender como se desenvolve a relação entre a Formação Profissional e Técnica de Nível Médio e os arranjos produtivos locais para que dessa forma se possa discorrer sobre como o empreendedorismo se realiza nessa dinâmica.

Além do que, consideramos relevante destacar o Polo Automotivo da Jeep¹³ pertencente ao consórcio Fiat Chrysler que está instalado na cidade Goiana-PE há quase uma década. A estimativa era de que no ano de 2020 o polo alcançasse de 6,5% do PIB estadual, injetando cerca de 2,1 bilhões de reais na economia do estado e dessa forma gerando cerca de 47 mil postos de trabalho, diretos e indiretos.

O Polo Automotivo da Jeep configura-se enquanto uma Indústria 4.0 ou manufatura avançada. Tal indústria possui alto valor tecnológico agregado em suas cadeias produtivas contando com alto grau de automatização, incorporação orgânica das Tecnologias da Informática e Comunicação (TIC), flexibilidade e adaptabilidade da produção,

¹³ Disponível em: [Pernambuco comemora inauguração da fábrica da Jeep \(suape.pe.gov.br\)](http://suape.pe.gov.br).

logística/administração flexível dos recursos humanos, intensa rotatividade de tecnologias promovendo assim uma manufatura de alta competitividade no mercado atual (VELHO e BARBALHO, 2019).

Há também o Distrito Industrial de Goiana que comporta fábricas dos mais variados segmentos, desde o ramo alimentício ao farmoquímico. Dessa forma, consideramos indispensável situar nossa pesquisa na Escola Técnica Estadual que se localiza em meio a essa densa malha produtiva – uma vez que as Diretrizes Operacionais da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio supõe o diálogo com os APLs tendo em vista os impactos da intensa atividade industrial local que vai desde setores mais ‘tradicionais’ da manufatura até cadeias produtivas de maior aporte tecnológico.

2.3 AS TÉCNICAS DE COLETA NO TRABALHO DE CAMPO

Foram desenvolvidas duas técnicas para a obtenção dos dados empíricos: a análise dos documentos que normatizam a instituição escolar e a realização de entrevistas semiestruturadas com os professores da área profissional e técnica e com a gestão.

A coleta de dados realizada para o desenvolvimento da análise documental consistiu no acesso as plataformas digitais governamentais onde foram encontradas as fontes primárias de informação como as redações e os textos das leis propriamente ditas, além disso, para a utilização do Projeto Político Pedagógico da escola para fins desta pesquisa houve solicitação direta à gestão escolar.

Quanto às entrevistas, estas foram realizadas na própria escola, especificamente na sala que se faz ocupada pela gestora. No local, apenas se fizeram presentes o pesquisador e os entrevistados que compareciam um a um. Previamente a aplicação das entrevistas o pesquisador dialogou sobre os objetivos da pesquisa, orientou seus entrevistados sobre como as entrevistas semiestruturadas são aplicadas, esclareceu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enfatizando a questão da confidencialidade das informações e do anonimato do interlocutor.

Após esses procedimentos anteriormente citados e com a devida autorização de cada participante as entrevistas ocorreram e seu registro foi feito através de um aplicativo de gravação de voz em um *smartphone* e armazenado em nuvem¹⁴. As transcrições das falas foram realizadas manualmente e revisadas.

¹⁴ Armazenamentos em nuvem são as plataformas que permitem o *upload* dos mais variados arquivos e mídias, como por exemplo o OneDrive, Google Drive e Dropbox.

A escolha do modelo de entrevista semiestruturada levou em consideração que embora esteja atrelada à elaboração de um roteiro, possibilita ao entrevistador realizar novos questionamentos a partir do diálogo com o entrevistado (MINAYO, 2001). Pode-se apresentar novas determinações sobre o objeto que emanam pela interação direta entre entrevistador, entrevistado por meio do diálogo.

Cabe aqui uma exposição da concepção de instituição escolar que tomamos como referência para compreender como ela se insere na dinâmica da reprodução social dentro da sociedade capitalista. Apple (2006) trata que nas sociedades capitalistas a escola serve enquanto a instituição responsável pela distribuição cultural, o que pressupõe que a própria cultura e o conhecimento por ela selecionados orientam um determinado padrão de sociabilidade.

Saviani (2013b) parte de um posicionamento que se assemelha ao citado anteriormente por Apple (2006) ao afirmar que a escola se firmou nas sociedades burguesas ao longo da história enquanto a instituição responsável por formar e preparar as futuras gerações para a vida – o que conseqüentemente implica preparar-lhes para a inserção na vida produtiva.

Porém o autor (SAVIANI, 2013b) nos adverte que a escola não atua mecanicamente como instrumento de reprodução e pode assumir dentro das sociedades capitalistas um papel antagônico. De um lado, a escola assume a tarefa histórica de prover aos filhos da classe trabalhadora o arcabouço científico e cultural necessário para sua emancipação e superação das contradições geradas pelo metabolismo social do capital. Do outro, a escola preserva, naturaliza e reproduz os valores, a moral e as contradições existentes no modo de produção capitalista.

Entretanto, compreendemos que é no segundo momento em que a escola está tendencialmente inclinada à reprodução social que se expressa a forma hegemônica e burguesa dessa instituição dentro do capitalismo.

De mesmo modo, Mészáros (2008, p. 35) alerta que:

[...] a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

Trazendo o destaque a questão da produção de valores, como será exposto adiante o empreendedorismo expresso enquanto um componente curricular carrega consigo valores e símbolos – a serem estimulados e incorporados para a produção de um novo perfil de trabalhador devidamente conformado ao regime de acumulação flexível. Dessa forma, a análise

dos interesses e objetivos do empreendedorismo deve ser apropriado tanto pela imersão na dinâmica escolar, quanto pelo relato direto dos sujeitos que a compõem.

Sendo assim, estabelecemos dois conjuntos de sujeitos a partir dos “papéis” que desenvolvem no interior da escola, sendo eles a gestão e os professores. Destacamos a dialética que se estabelece na dinâmica escolar no que diz respeito ao trabalho pedagógico e as concepções que irão guiá-lo, o que significa que a relação entre tais conjuntos não se dá de maneira linear ou harmoniosa estando perpassada por interesses que podem se apresentar de maneira antagônica.

A gestão encarrega-se de administrar e mediar os interesses e determinações da comunidade escolar e do Estado que regula a escola – enquanto uma de suas instituições – através do estabelecimento de decretos, leis e diretrizes a cumprir com determinada exigência. Fundamental destacar que a depender da organização escolar e do princípio da gestão democrática, determinada imposição pode sofrer maior ou menor resistência.

Quanto aos professores, por compreendermos que a educação é intrinsecamente um ato político e que, por isso, está atravessada de interesses, situamos esses sujeitos como aqueles que estão no cerne da execução e mediação de determinada política educacional, a partir da organização do trabalho pedagógico. Uma vez que, desde a seleção de conteúdos, até a avaliação, os interesses – por mais neutros que se pretendam aparentar – concepções de mundo e sociedade estão expressos de maneira mais ou menos consciente (SAVIANI, 2013a). Nesse contexto, Apple (2006) argumenta que esses mesmos interesses e valores estão tacitamente incorporados na consciência dos educadores e que ao pesquisador cabe o papel de investigar e desvelar o que se expressa como senso comum como sendo produto de determinadas relações sociais.

Nesse caso, ao nos propormos a investigar a articulação entre determinada política educacional para a formação profissional e tecnológica articulada a certos arranjos produtivos a partir da mediação de um elemento pedagógico em particular, estamos investigando as repercussões ou os direcionamentos que estão sendo perspectivados para a vida de nossa juventude que por vezes apenas na escola encontra a única oportunidade acesso ao conhecimento historicamente produzido e acumulado pelo conjunto da humanidade.

Reiterando, justificamos nossa opção por desenvolver as entrevistas semiestruturadas por compreender que elas estabelecem uma relação em profundidade entre o pesquisador e seu objeto uma vez que o insere dentro da dinâmica social do ambiente escolar, possibilitando sucessivas aproximações ao objeto de estudo dessa pesquisa de forma a realizar reprodução ideal de seu movimento real.

2.3.1 Os sujeitos da pesquisa

Dando prosseguimento a descrição de nosso trabalho de campo faremos a exposição dos sujeitos entrevistados em nosso estudo, considerando-os como sendo fundamentais para a obtenção dos dados empíricos acerca das percepções e concepções sobre o objeto de estudo investigado.

Foi possível realizar entrevista com 8 participantes sendo que 2 destes não atuam em sala de aula, mas ocupam cargos na gestão escolar e na relação entre a escola e a iniciativa privada. Portanto 6 docentes participaram da coleta, de um total de 15 professores que atuam nos três cursos disponíveis.

Apesar da adesão à pesquisa por parte dos docentes representar 40% da amostra total, foi possível realizar as entrevistas com ao menos um representante por curso. O curso de Administração foi representado por 3 professores, seguido do curso de Eletrotécnica com 2 participantes e por fim, Rede de Computadores com 1 participante.

A seguir estará descrito no detalhamento dos interlocutores informações referentes ao curso técnico que desempenham as atividades de magistério, tempo de trabalho, formação acadêmica e se realiza atividades no setor privado.

Quadro 1 – Descrição dos sujeitos da pesquisa

| Identificação | Tempo de trabalho na escola | Formação | Atuação Escolar | Atividades no setor privado |
|----------------------|------------------------------------|---|---|---|
| P1 | 5 anos | Bacharel em Engenharia Elétrica e complementação pedagógica em Matemática | Eletrotécnica (Integrado e Subsequente) | Não desempenha |
| P2 | 5 anos | Bacharelado em Administração, Mestrado e Doutorado em Administração | Administração (Integrado e Subsequente) | Presta serviços de consultoria a empresas |

| | | | | |
|----|---------|--|--|---|
| P3 | 4 anos | Bacharelado em Engenharia Elétrica | Eletrotécnica (Integrado e Subsequente) | Presta serviços de consultoria a empresas e promove eventos culturais |
| P4 | 10 anos | Bacharelado em Sistema de Informação | Rede de Computadores (Integrado e Subsequente) | Presta serviços a empresas e possui a própria empresa |
| P5 | 6 anos | Licenciatura em Letras e Bacharelado em Administração | Administração (Integrado) | Leciona no Ensino Superior privado e possui a própria empresa |
| P6 | 7 anos | Licenciatura Plena em Letras Inglês | Gestão Escolar | Não desempenha |
| P7 | 3 anos | Bacharelado em Administração de Empresas | Coordenação Escola-Empresa | Presta serviços de consultoria a empresas |
| P8 | 1 ano | Bacharelado em Ciências Contábeis e Mestrado em Desenvolvimento Inter-Regional | Administração (Integrado e Subsequente) | Possui a própria empresa |

Fonte: elaboração do próprio autor (2022)

O tempo de trabalho na escola variou de 1 a 10 anos entre os participantes sendo que cinco destes estão a tempo igual ou superior a cinco anos, o que pode significar que estes vivenciaram enquanto docentes um momento profícuo do desenvolvimento econômico e industrial da cidade Goiana a partir da instalação do Polo Automotivo da Jeep e do incremento de outros setores da indústria e dos serviços que acabam por orbitar o polo.

Todos os professores entrevistados que lecionam tanto no Integrado quanto no Subsequente possuem formação em nível de Bacharel, sendo P2 o que detém a maior titulação com Doutorado na mesma área de sua formação inicial, Administração.

Apenas P5 e P6 possuem formação em Licenciatura, mas, ambos não atuam na área de formação embora P5 esteja em sala de aula atua na área técnica no curso de Administração. P1 é o único a apresentar complementação pedagógica embora atue apenas no curso de Eletrotécnica.

Destacamos que P1 é o único docente que não exerce atividades no setor no setor privado. Já P2, P3, P4 e P7 prestam serviços de consultoria técnica a empresas. P4, P5 e P8 possuem a própria empresa/são empreendedores.

Sendo assim, podemos inferir previamente que os docentes que compõem a área técnica possuem experiências e conhecimentos que emergem da sua prática social dentro setor privado e das dinâmicas de organização do trabalho advindas dele, o que será melhor exposto e dialogado nos capítulos de análise desta dissertação.

2.3.2 Blocos Temáticos da Entrevista

O estabelecimento de um roteiro não significa o engessamento do pesquisador frente a prévia formulação de suas perguntas, mas, como um lastro que possibilite a sustentação de suas formulações e a vigilância frente aos objetivos da pesquisa.

Dessa forma, estabelecemos quatro blocos temáticos para possibilitar maior clareza e direcionamento da entrevista, a fim de manter a coerência semântica do interlocutor. Os blocos são i) contextualização sócio econômica de Goiana; ii) quem são os professores/profissionais da educação que atuam na formação profissional e tecnológica? iii) as concepções sobre a educação profissional e tecnológica e sua relação com o mercado de trabalho local; iv) as relações que o empreendedorismo estabelece entre a Educação Profissional e Tecnológica e os APLs. O quadro a seguir trará os blocos temáticos, as perguntas e a finalidade que ele cumpre na totalidade da pesquisa:

Quadro 2 - Bloco das perguntas que compõem o roteiro de entrevistas

| Bloco temático | Perguntas | Objetivo do bloco |
|---|--|--|
| <i>BT1: Contexto sócio econômico de Goiana</i> | <i>i) A cidade de Goiana vem ganhando destaque nos últimos anos devido ao seu desenvolvimento econômico e pela quantidade de indústrias que vem se</i> | Neste bloco, buscamos construir a compreensão sócio histórica dos professores a respeito do desenvolvimento ocorrido na cidade de Goiana ao longo da |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>alojando na cidade. Na sua opinião ao que se deve esses acontecimentos?</p> <p><i>ii)</i> Quais são os segmentos da economia mais influentes na cidade na sua opinião?</p> <p><i>iii)</i> Após a chegada da Jeep você poderia relatar o que vem mudando no mercado de trabalho local?</p> | <p>última década na qual o processo de industrialização é marca fundamental, especialmente alavancada pela instalação da Jeep. Bem como investigar as percepções sobre as configurações que os APLs assumem no contexto particular da cidade.</p> |
| <p><i>BT2: Quem são os professores/profissionais da educação que atuam na formação profissional e tecnológica.</i></p> | <p><i>i)</i> Qual a sua área formação e curso?</p> <p><i>ii)</i> Qual modalidade de educação profissional você trabalha e qual disciplina é encarregado (a)?</p> | <p>Neste bloco nos propomos a identificar o perfil dos educadores que integram a formação profissional e tecnológica ofertada pela escola.</p> |
| <p><i>BT:3 As concepções de educação profissional e tecnológica e a sua relação com o mercado de trabalho local.</i></p> | <p><i>i)</i> Qual a sua compreensão sobre o que é a Educação Profissional e Tecnológica e qual o papel que ela desempenha?</p> <p><i>ii)</i> Há uma articulação entre essa modalidade ofertada pela escola e os arranjos produtivos da cidade de Goiana?</p> <p><i>iii)</i> Você considera que os cursos ofertados pela escola dialogam com a demanda de mão de obra local?</p> | <p>Objetivamos identificar as concepções que de formação profissional que estão incorporadas pelos educadores bem como eles percebem a integração entre formação e mercado de trabalho.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p><i>BT4: As relações que o empreendedorismo estabelece entre a Educação Profissional e Tecnológica e os APLs.</i></p> | <p><i>i) Qual a sua concepção de empreendedorismo?</i></p> <p><i>ii) Como ele é trabalhado na escola?</i></p> <p><i>iii) Ele desempenha algum papel de articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica ofertada pela escola e as APLs da cidade? Se sim, como?</i></p> | <p>Por fim, o quarto bloco temático tem como objetivo analisar a concepção de empreendedorismo que os educadores carregam consigo bem como investigar as possíveis articulações que ele desempenha na mediação entre formação e mercado de trabalho.</p> |
|--|--|--|

Fonte: O autor (2021).

As entrevistas foram direcionadas aos professores(as) da grade técnica e gestor(a). Para garantir o sigilo do comunicador, adotaremos pseudônimos serão baseados em personagens de ficções pelas quais os interlocutores se identificarem, além disso, será disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes da pesquisa, o termo encontrasse no apêndice C.

2.3.3 Corpus Documental

Nessa sessão constarão os documentos e legislação a qual vem servindo de lastro para nossa pesquisa. Compreendendo que embora tais materiais representem determinações e marcos regulatórios, a sua implementação e efetivação estão sujeitas aos interesses imediatos e históricos daqueles que a materializam no chão da escola.

Portanto, a questão está em como extrair dos documentos as categorias que determinam as tendências do movimento do objeto. Dessa forma, o confronto com os relatos obtidos por meio das entrevistas tanto pode expressar contradições quanto consensos em relação ao problema de uma formação voltada ao empreendedorismo, podendo demonstrar as sutilezas entre das mediações estabelecidas entre o conhecimento e o poder.

Ademais, destacamos a dinamicidade desse levantamento uma vez que novas regulamentações possam ser implementadas ou descobertas ao longo do processo de pesquisa.

Por fim, a seguir no Quadro 3 constam os documentos, breve descrição e fonte de onde foram obtidos:

Quadro 3 – Quadro documental referente a escola

| <i>Documento</i> | <i>Descrição</i> | <i>Fonte</i> |
|---|---|---|
| Lei Complementar nº 125, de julho de 2008 | Cria o Programa de Educação Integral. | <u>Alepe Legis - Portal da Legislação Estadual de Pernambuco</u> |
| Projeto Político Pedagógico | Define a Organização do Trabalho Pedagógico da Escola. | Gestão escolar |
| Currículo de Projeto de Vida e Empreendedorismo | Estabelece os objetivos, métodos, conteúdos e avaliação da disciplina de Projeto de Vida e Empreendedorismo. | Gestão escolar |
| Plano Estadual de Educação – Pernambuco (2015-2025) | Apresenta propostas educacionais para o atendimento escolar da população nos diversos níveis, etapas e modalidades do ensino e para a melhoria da qualidade da educação | <u>PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO versão final</u> <u>Lei nº 15.533 DOE.pdf</u> <u>(educacao.pe.gov.br)</u> |

Fonte: O autor (2021).

Quadro 4 – Quadro documentação da Educação Profissional e Tecnológica

| <i>Documento</i> | <i>Descrição</i> | <i>Fonte</i> |
|--|---|---|
| Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 | Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. | L9394 (planalto.gov.br) |
| Resolução CNE/CEB nº 3 de 9 de julho de 2008 | Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. | Resolução CNE/CEB nº 3 de 09/07/2008 - Federal - LegisWeb |
| Lei Complementar nº 125, de julho de 2008 | Cria o Programa de Educação Integral. | Alepe Legis - Portal da Legislação Estadual de Pernambuco |
| Lei nº 11.471 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. | L11741 (planalto.gov.br) |
| Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 | Aprova o Plano Nacional de Educação. | L13005 (planalto.gov.br) |
| Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 | Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos | L13415 (planalto.gov.br) |

| | | |
|--|---|---|
| | Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. | |
| Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 | Define as diretrizes curriculares nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. | <u>Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021</u> (mec.gov.br) |

Fonte: O autor (2021)

2.4 MAPEAMENTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM GOIANA

Apresentar a oferta da formação profissional na cidade de Goiana além de parte do objetivo deste estudo, é fundamental para pensarmos como a rede estadual e privada disputam a formação no que diz respeito ao preparo para o mercado de trabalho.

Viabilizando a reflexão sobre o empreendedorismo – na sua expressão econômica da geração do auto emprego – e da forma como se apresenta enquanto alternativa aos vínculos tradicionais de emprego, a partir do ‘projeto de vida’, ou possa ser compulsório para empregabilidade para os estudantes da rede pública. Uma vez que a não oferta de cursos que dialoguem com a demanda produtiva local possa representar entraves para a inserção dos jovens nas cadeias produtivas locais.

Sendo assim, o quadro que será exposto adiante mapeia as instituições – ao menos as que temos conhecimento até o momento – inseridas na cidade de Goiana, bem como se são de domínio público ou privado assim como os cursos disponíveis até o presente momento:

Quadro 5 - Mapeamento das instituições e cursos técnicos oferecidos na cidade de Goiana-PE

| <i>Instituição</i> | <i>Rede de ensino</i> | <i>Cursos disponíveis</i> | <i>Link para acesso</i> |
|---|-------------------------------------|--|---|
| Grau Técnico | Privada | -Téc. em Administração; -Téc. em Radiologia; -Téc. em Enfermagem, -Téc. em Mecânica; -Téc. m Eletrônica. | <u>Grau Técnico</u> (grautecnico.com.br) |
| Escola Técnica Pernambucana (ETP) | Privada | -Téc. em Administração; -Téc. em Eletrônica; -Téc. em Mecânica; -Téc. em Segurança do Trabalho. | <u>Goiana ETP</u> (portaletp.com.br) |
| Centro de Ensino Técnico de Goiana (Centeg) | Privada | -Téc. em Enfermagem; -Téc. em Administração; -Téc. em Logística; -Téc. em Recursos Humanos; -Téc. em Manutenção de Máquinas Industriais; -Téc. em Análises Clínicas; -Téc. em Eletrotécnica. | <u>Centeg</u> |
| Escola Técnica Estadual (ETE) | Rede Estadual de Educação (público) | -Téc. em Rede de Computadores; | <u>CURSOS escola</u> (wixsite.com) |

| | | | |
|------------------------------|--|-------------------------|--|
| Aderico Alves de Vasconcelos | | -Téc. em Hospedagem. | |
| | | - Téc. em Eletrotécnica | |

Fonte: O autor (2021).

2.5 MÉTODO DE ANÁLISE

A pesquisa se ancora no materialismo histórico-dialético enquanto teoria do conhecimento que perspectiva se apropriar do movimento real do objeto a partir de sucessivas aproximações (NETTO, 2011). Podemos destacar previamente as categorias de análise particulares de nossa pesquisa, advinda do referencial teórico e análise documental sendo elas Trabalho e Educação, Empreendedorismo.

Abordamos a categoria Trabalho e Educação em nossa pesquisa enquanto uma unidade dialética a partir da relação ontológica que ambas desenvolvem na história humana.

O trabalho é a necessidade permanente do ser humano de extrair da natureza de forma intencional e ativa os meios de sua existência, ou seja, para satisfazer suas necessidades é necessário estabelecer em seu intelecto o percurso pelo qual sua ação irá transformar o real (SAVIANI, 2013a).

E nesse sentido, ao concebermos a educação também enquanto um fenômeno propriamente humano implica dizer que “[...]significa afirmar que é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria processa de trabalho.” (SAVIANI, 2013a, p. 11).

Com a complexificação da forma da produção material de novos bens materiais novas necessidades também são desenvolvidas, o que implica dizer que há um processo gradual de acumulação de conhecimentos aprimorando assim o que concebemos como a ciência, tecnologia, artes e a ética. A educação assume papel fundamental na transmissão do conhecimento historicamente produzido e acumulado pela humanidade, cuja finalidade está em gerar em cada indivíduo singular, a totalidade dos construtos humanos (Idem).

Dessa forma a relação trabalho-educação se apresentam como uma condição fundamental para a produção e reprodução do mundo humano. Rememoramos, que a instituição escolar assumiu ao longo da história o papel de mediar essa apropriação de conhecimentos e que na sociedade burguesa a escola não serve apenas a essa finalidade, mas também de internalização da lógica do capital (MÉSZÁROS, 2008).

Dessa forma, estabelecemos o empreendedorismo enquanto uma de nossas categorias de análise tanto pelo seu papel apologético dos pressupostos neoliberais da assunção de riscos, individualidade exacerbada e a competitividade enquanto naturais ao ser humano, quanto por se expressar na BNCC enquanto um componente comportamental indispensável para o jovem na contemporaneidade.

Nesse sentido, as contribuições de Dardot e Laval (2016) a partir da construção da categoria da forma-empresa desenvolve estreito diálogo com o empreendedorismo, pois ao tratarem do neoliberalismo nas sociedades ocidentais, o tratam não apenas enquanto uma doutrina econômica e política, mas também enquanto uma racionalidade que orienta uma forma de ser.

Essa forma está inserida numa lógica em que ordena as relações sociais tendo como base o modelo de mercado, o que segundo os autores “obrigado a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa.” (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 16).

Portanto, essas categorias extraídas a partir de nossos estudos exploratórios apresentam *a priori* um percurso para a apreensão das transformações que a educação vem sofrendo dando suporte para a compreensão de nosso objeto de estudo. O que não significa que novas categorias não possam emergir do confronto entre nossa base teórica e o dos dados empíricos a serem analisados.

Enquanto estratégia metodológica para análise dos dados, optamos pela escolha da hermenêutica-dialética (MINAYO, 2001), na qual partiremos do primeiro nível de interpretação na qual será caracterizada a “conjuntura socioeconômica e política do qual faz parte o grupo social a ser estudado” para deles extrair as categorias de análise. Nesse momento realizaremos observações da dinâmica escolar, das relações de poder, estrutura escolar, comunidade escolar, contexto demográfico e econômico, recursos pedagógicos e eventos.

Posteriormente, será realizado o segundo nível de interpretação, será desenvolvido a i) ordenação dos dados obtidos através das observações, entrevistas e documentos oficiais; ii) classificação dos dados, que consiste na extração de categorias específicas presentes na comunicação e recursos textuais; iii) análise final constitui o momento de articulação entre o concreto e abstrato a partir das mediações desenvolvidas nas relações construídas entre dados da pesquisa e referencial teórico (MINAYO, 2001).

3. A DIALÉTICA DA RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO

Tomamos por base as contribuições que Saviani (2007) desenvolve a respeito do desenvolvimento histórico da relação entre trabalho e educação e de como, as condições materiais de produção e reprodução da vida a partir do modo de produção capitalista vão passar a mediar os objetivos e finalidade da educação escolar.

A natureza humana não é um fato acidental nem a-histórico, mas é um conceito concreto (FRIGOTTO, 1984). Saviani (2007) recorre aos fundamentos ontológico-históricos do gênero humano e de como um ser natural em um determinado momento se sobressai à natureza¹⁵, transformando-a para garantir sua própria existência. Ou seja, o gênero humano diferentemente dos demais animais, supera sua condição de total submissão à natureza passando a submetê-la à sua necessidade.

Logo, esse “ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho” (SAVAINI, 2007, p. 154). O trabalho se estabelece a partir da prévia idealização e consequente realização de uma ação cujo fim é transformar, em alguma medida, a natureza. Portanto, o trabalho é a mediação entre as necessidades e vontades humanas e a natureza a qual integra.

Lukács (2018), aborda que sobre a ontologia geral sobre a qual toda a vida se ergue a partir da dialética entre as esferas inorgânicas e orgânicas, a humanidade, ao agir sobre essa ontologia transformando-a e apropriando-se dos conhecimentos que emanam de sua ação concreta, complexificam-se as formas pelas quais os grupos humanos se organizam e se reproduzem, construindo a ontologia do ser social que diferente dos demais seres orgânicos – a qual seu movimento está na reprodução do mesmo – e dos inorgânicos – no infundável ciclo do tornar-se outro, o ser social reproduz o diferente.

O que não significa afirmar que a humanidade se encontra fora da natureza – pois dela não pode deixar de prescindir, mas a ela se integra de maneira qualitativamente diferente dos demais seres. Marx (2017, p. 193-194, grifos do autor) afirma que “o trabalhador nada pode criar sem a *natureza*, sem o *mundo exterior sensível*. Ela é a matéria na qual o seu trabalho se realiza, na qual ele está ativo, da qual e por meio da qual ele produz”.

Se as condições de existência da humanidade não são dadas naturais, mas precisam ser permanentemente construídas, sua essência enquanto ser também não lhe é dada como um

¹⁵ Essa natureza referida é aquela que compreende a esfera da produção e reprodução da vida biológica e dos processos inorgânicos.

fato acidental, considera-se que o sujeito não nasce humano, mas é preciso se fazer humano, aprender e ser educado enquanto tal (SAVIANI, 2007). Dessa forma, o caracteriza-se o trabalho educativo como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013a, p. 13).

Sendo assim, nossa argumentação corrobora com a compreensão de que trabalho e educação se confundem assim, com a origem da própria história humana sendo ambos fundamentos um do outro. De tal forma como ocorria nas comunidades primitivas em que seus integrantes “[...] apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Em cada período histórico a relação trabalho-educação é mediada a partir da estrutura de produção material dominante. Nesse sentido, nas sociedades de classe como a burguesa em que cada indivíduo só existe para outro na medida em que ambos se tornam meios, mercadorias que tem sua existência determinada pela divisão trabalho fundamentada sobre a propriedade privada (MARX, 2017).

Cabe assinalar que com o desenvolvimento da sociedade capitalista implodido mundialmente através grande indústria através da Revolução Industrial, a cisão entre trabalho e educação se aprofundou gerando:

[...] divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (SAVIANI, 2007, p. 159).

Nesse contexto a educação tende a se relacionar com a produção material de forma alheia e utilitarista incumbida de fornecer as habilitações necessárias para o metabolismo social do capital, subsumindo o caráter histórico-ontológico dessa relação, acirrando a cisão entre trabalho material e intelectual.

Devemos evidenciar essa cisão enquanto um elemento estrutural da sociedade do capital que toma por base o trabalho alienado produtor de mercadorias. Marx (2017, p. 192, grifo do autor) evidencia que “o trabalho não produz apenas mercadorias; ele produz a si mesmo e o trabalhador como uma *mercadoria*, precisamente na produção que ele produz mercadorias”.

Nesse processo o trabalhador passa a se relacionar com o produto de seu trabalho como um objeto estranho por mais que ele próprio o tenha produzido na medida em que passa a não dispor dos meios materiais de sua realização também lhe é tolhido a totalidade da produção em seu intelecto.

Sendo assim, a ruptura da relação histórico-ontológica entre educação e trabalho torna-se um elemento cuja sua reprodução é necessária ao sociometabolismo do capital. Porém, evidenciamos que o papel atribuído a educação seja como uma potenciadora da produtividade do trabalho ou do preparo ideológico não ocorre mecanicamente.

A relação que a educação pode vir a estabelecer com a estrutura produtiva se dá através de diversas mediações e em espaços distintos. Em nosso estudo enfatizamos o papel das instituições escolares, e mais adiante da educação profissional, na disputa pela hegemonia uma vez que atuam enquanto mecanismos de distribuição cultural ocupando espaço privilegiado na disputa pelo senso comum nas sociedades capitalistas (APPLE, 2006).

Dentro do metabolismo social do capital a escola está tendencialmente alinhada ao papel de propiciar a reprodução e a dominação da classe social que dispõe do poder material – e conseqüentemente do poder das ideias, atribuindo a escola a finalidade de promover a incorporação da realidade existente enquanto “a única possível” (APPLE, 2006, p. 30).

Sendo assim, “as ideias dominantes da classe dominante, são em cada época, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante (MARX, 1996 p. 72). Essas ideias podem e são expressas através dos aparatos de dominação de classe do Estado – e de todas as instituições que dele derivam e são reguladas – como neutras e a-históricas, uma vez que na sociedade burguesa as estruturas sociais e de produção são dadas como já estabelecidas.

Dessa forma, a educação escolar vem assumindo o papel de instrumento de reprodução cultural acaba por ser delineada pelos interesses dominantes de maneira mais ou menos velada. O que não significa que assumimos um fatalismo quanto as mudanças que ocorrem na educação e na escola. Consideramos fundamental que a corda seja tensionada pelos interesses classe trabalhadora rumo a uma educação qualitativamente diferente da que os interesses da burguesia lançam ao horizonte.

Sendo assim, evidenciamos que nas sociedades capitalistas a função incumbida a instituição escolar se situa no preparo ideológico com a finalidade de estabelecer o tempo presente como a única alternativa possível e também, como uma instituição que vai ocupar o espaço de fornecer as habilitações necessárias ao trabalho, especificamente o trabalho alienado.

A fim de avançar no debate sobre as formas de articulação entre trabalho e educação, na sessão seguinte debateremos as mudanças no mundo do trabalho nas últimas décadas do século XX e especificamente como essas transformações se desdobram na particularidade das estruturas sociais de produção brasileiras.

3.1 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL E IMPACTOS SOBRE A RELAÇÃO DO TRABALHO-EDUCAÇÃO

Antunes (2018) e Braga (2017), ao se referirem às décadas finais do século XX, descrevem-nas como momentos marcados por uma profunda instabilidade econômica ocasionada por sucessivas crises no sistema capitalista de produção. Consideram que esse cenário de instabilidade juntamente ao avanço da base tecnológica marcou a transição do modelo de produção e consumo em massa da era taylorista-fordista, para um modelo de produção flexível advindo do Toyotismo.

Da Grande Depressão de 1929 até crise de 2008, deflagrada pela quebra do Lehman Brothers¹⁶, deu-se o desaceleramento das economias e, com isso, a insegurança econômica tomou o mundo. O cenário de crises estimulou os países do Norte Global¹⁷ a adoção medidas protecionistas para impedir a desintegração de suas economias na mesma medida em que os países do Sul Global foram submetidos aos mais altos graus de corrosão de suas economias nacionais (ANTUNES, 2018; BRAGA, 2017).

Em meio a esse cenário de lentidão do crescimento econômico, novas formas de acumulação emergiram trazendo consigo a revitalização de mecanismos violentos de exploração da força de trabalho, como a acumulação por espoliação. Por volta da década de 1970, com os avanços tecnológicos o entusiasmo em torno do “mito do fim do trabalho”, na qual a automação das cadeias produtivas levaria ao fim do trabalho vivo, reforçado pela narrativa da modernização tecnológica tanto no âmbito da produção, quanto no campo da informação e comunicação. Entretanto, ocorreu um movimento contraditório: a elevação da pauperização da classe-que-vive-do-trabalho¹⁸ (ANTUNES, 2018).

Segundo Moraes (2004), por volta das últimas décadas do século XIX até meados da década 1970, há três pilares importantes para compreender a fase do capitalismo organizado: o aumento do tamanho do Estado no que diz respeito a participação no PIB das nações e forte intervenção no setor público e privado; a transformação da natureza do Estado no que diz respeito aos mecanismos de participação e tomada de decisão, contando com a parceria de corporações e desviando a gestão da centralidade do Estado; e as motivações por trás dessas

¹⁶ Lehman Brothers Holdings Inc. foi **um banco de investimento e provedor de outros serviços financeiros**, com **atuação global**, sediado em Nova Iorque.

¹⁷ Categoria geopolítica apresentada por Ruy Braga com o propósito de caracterizar os países do centro do sistema capitalista, vide A Rebelião do Precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul Global.

¹⁸ Ricardo Antunes nos apresenta a classe-que-vive-do-trabalho representa a massa dos trabalhadores que necessitam de vender sua força de trabalho para manterem as condições materiais necessárias à sua existência.

mutações, dentre elas, o predomínio do capital financeiro e a chegada da massa assalariada à participação nos espaços públicos e deliberativos, através do voto, dos movimentos sociais e dos sindicatos.

De acordo com Pinto (2010, p. 43), “nos países capitalistas, centrais o sistema de produção em larga de produtos estandardizados fordista articulou-se aos Estados de bem-estar social e à constituição dos grandes sindicatos de trabalhadores.” Ainda segundo o autor, o estabelecimento do compromisso fordista ultrapassava os muros das fábricas. Tal compromisso estava incorporado ao Estado, não apenas nas áreas da saúde, segurança e educação, mas também sobre as políticas previdenciárias, empregabilidade e renda da classe trabalhadora.

O período do pós-guerra foi marcado pelo enorme crescimento do comércio internacional e da transnacionalização das economias. Dessa forma, houve a expansão dos investimentos estrangeiros juntamente com a transnacionalização das empresas, sendo ela “a implantação de filiais de grandes firmas – e firmas manufatureiras – em países diferentes de suas nações de origem” (MORAES, 2004, p. 317). De acordo com Pinto (2010), tal movimento foi motivado em escala global pelas constantes oscilações no valor do dólar impostas pelos EUA possibilitando-lhe uma balança comercial favorável às transações em dólar, além do desequilíbrio causado pelo aumento súbito do preço geral do petróleo.

Frente à instabilidade macroeconômica, um rearranjo nas formas de acumulação se fez necessário, Antunes (2018), Braga (2017) e Pinto (2010) apontam para um movimento de desindustrialização e expansão do setor de serviços. A expansão de modelos de produção flexível como o modelo *just in time*¹⁹ ampliam-se de modo a possibilitar uma maior eficiência e produtividade do trabalho através da ampliação da exploração da mais-valia relativa e absoluta. Nessa questão, o avanço tecnológico nos diversos setores industriais é fundamental para consolidar essa transição de paradigmas, uma vez que além aprofundar a participação do trabalho morto a partir da automação há uma “[...] crescente agregação da tecnológica, maior qualidade e personalização de seus produtos” (PINTO, 2010, p. 44).

A transnacionalização – impulsionada pela reestruturação produtiva do capital – tem implicado severas metamorfoses para o mundo do trabalho e para os Estados nacionais. Essas mudanças têm sido ampliadas pela onda da hegemonia neoliberal da década de 1980, que vem acirrando as desigualdades entre classes social ao redor do globo e, em consequência, o aprofundamento da inquietação social (BRAGA, 2017). No contexto dos Estados nacionais, o que vem se sentindo é o recuo no poder de negociação com o grande capital financeiro, o que

¹⁹ O modelo de produção *just in time* tem por objetivo reorganizar o ambiente produtivo produzindo a quantidade exata de um determinado produto conforme a demanda.

tem aumentado a força política das transnacionais para que consigam ampliar o processo de precarização do trabalho em escala global, especialmente nos países subdesenvolvidos, que se configuram historicamente como uma abundante reserva de mão de obra.

Os impactos sobre os países periféricos têm implicações específicas sobre sua força de trabalho uma vez que tendencialmente se assume o mecanismo da superexploração da força de trabalho se faz presente enquanto ferramenta compensatória da transferência desigual de mercadorias na relação centro-periferia (MARINI, 2017).

Podemos então, compreender a reestruturação produtiva do capital a partir das pesquisas de Antunes (2018), Harvey (2008) e Pinto (2010), enquanto um fenômeno em escala global, marcado pela transnacionalização de economias impulsionado pela internacionalização das empresas; ampliação do rentismo financeiro (ocasionado pela hipertrofia do capital financeiro); no polo do trabalho há o enfraquecimento da proteção do trabalho por intermédio da flexibilização das relações trabalhistas, ocasionando a precarização do trabalho através da corrosão da seguridade social, uma vez que o Estado sob a racionalidade neoliberal torna-se mínimo para a garantia dos direitos sociais.

Segundo Braga (2017), na particularidade do Brasil os efeitos deletérios da reestruturação assumem contornos violentos resultando no aumento do desemprego estrutural, informalidade e intensificação da exploração da força de trabalho, assemelhando-se à acumulação por espoliação – vale ressaltar que a superexploração da força de trabalho é uma condição histórica entranhada no Brasil e América Latina como um todo, desde sua inserção no mercado internacional (MARINI, 2017).

De tal forma que:

A superexploração do trabalho, a irracionalidade do processo de incorporação de progresso técnico, a instabilidade econômica e financeira, o espectro da estagnação e as crises cíclicas de reversão estrutural tornam-se características inerentes ao capitalismo na periferia latino-americana da economia mundial” (SAMPAIO JUNIOR, 2012, p. 674).

Dessa forma, a intensificação da exploração da força de trabalho vem acarretando a ampliação da extração de mais-valia relativa, não se restringindo aos setores produtivos que historicamente tendem a se utilizar do trabalho braçal (tradicionalmente setores vinculados à extração e transformação de matérias-primas como usinas de cana de açúcar, agroindústria e a metalurgia), essa determinação vem se tornando uma tônica sobre os setores de circulação e consumo de mercadorias – o comércio – e especialmente no setor de serviços que vem hipertrofiando sua participação na economia brasileira (ANTUNES, 2018).

Esse movimento de mudanças na morfologia do trabalho encaminha como horizonte a precariedade das relações de trabalho pautada na corrosão dos direitos trabalhistas, elevado nível de desemprego, ampliação do mecanismo de superexploração. Movimento possível, a partir da mediação do Estado-nação na disputa da hegemonia, tensionado aos interesses do capital transnacional que reforça a subordinação das nações periféricas às economias centrais, aprofundando a dinâmica de desenvolvimento-subdesenvolvimento.

No cenário político brasileiro, tomamos o período histórico que se inicia na década 1990 com o aprofundamento das reformas neoliberais implementadas pelo governo Fernando Collor de Melo e que se sucede até o tempo presente.

Durante o governo Collor o cenário macroeconômico marcado pelo baixo crescimento da economia, juros elevados e abertura comercial mediante processo de privatizações num contexto de intensificação da concorrência capitalista, implodiu a degradação do mercado de trabalho brasileiro a partir do crescimento do desemprego nas regiões metropolitanas, enfraquecimento dos contratos salariais devido ao crescimento da informalidade e a terceirização das empresas levando também ao enfraquecimento do poder político da classe trabalhadora (ALVES, 2009).

Ainda segundo Alves (2009), os danos causados pela reestruturação produtiva no Brasil nas últimas três décadas têm implicado na redução do emprego formal em detrimento do informal, enfraquecimento dos movimentos sindicais e ataques diretos aos direitos historicamente conquistados, além do avanço da influência do setor privado sobre o público, em especialmente na correlação de forças a partir do Estado.

No segundo governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2007 pelo Partido dos Trabalhadores (PT), buscou-se estabelecer conciliação entre as tendências neoliberais como austeridade, equilíbrio fiscal, privatizações e benesses do que poderiam ser estabelecidas pela industrialização e consequente aquecimento da economia brasileira, de maneira a configurar um cenário em que:

A modesta retomada do crescimento econômico, após quase três décadas de estagnação, a lenta recuperação do poder aquisitivo do salário após décadas de arrocho, a ligeira melhoria na distribuição pessoal da renda, o *boom* de consumo financiado pelo endividamento das famílias e a aparente resiliência do Brasil perante a crise econômica mundial dão um lastro mínimo de realidade à fantasiosa falácia de que, finalmente, o Brasil estaria vivendo um ciclo de desenvolvimento (SAMPAIO JUNIOR, 2012, p. 679).

Porém, esse cenário não significou uma ruptura com o avanço da reestruturação produtiva, embora também tenha sinalizado para um momento de abertura democrática dentro do Estado brasileiro possibilitando tensionar para as pautas históricas da classe trabalhadora no

acesso, permanência e qualidade da educação. Entretanto, como Mézaros (2008) o reformismo *per se* não é capaz de frear os avanços destrutivos do capital sobre o trabalho, uma vez que o capitalismo é um sistema irreformável.

Posteriormente com o *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff em 2016, com a ascensão de Michel Temer uma série de reformas foram ampliadas. Nesse cenário, a Proposta de Emenda Constitucional 55/2016, que prevê 20 anos de congelamento nos investimentos públicos, em conjunto com a reforma da previdência, trabalhista e do ensino médio, representam um ataque nefasto a setores como educação, saúde, e seguridade social objetivando seu sucateamento, dando margem a todo tipo de discurso bem-intencionado, de viés privatista, que se propõe a reformá-las e a incorporá-las ao setor privado.

Tendo como um dos marcos desse processo, a Lei nº 13.467, de julho de 2017 põe o Brasil de frente as mais profundas mudanças do ordenamento jurídico que regula o ordenamento as instituições trabalhistas desde implementação da Consolidação das Leis do Trabalhista (CLT), essa lei foi popularizada como Reforma Trabalhista. Em linhas gerais a reforma tem como pontos principais a flexibilização da jornada de trabalho, flexibilização da remuneração, alterações na rescisão de contrato, a regulamentação do trabalho intermitente, e a descentralização da representação dos trabalhadores na firma (CARVALHO, 2017).

Presentemente, o avanço da onda neoliberal e neoconservadora se instaurou em 2018 com a vitória do até então presidente da república Jair Messias Bolsonaro – que no tempo presente está filiado ao Partido Liberal (PL) mas que na época de sua candidatura e conseqüente chegada a presidência na disputa contra Fernando Haddad representando o Partido dos Trabalhadores, encontrava-se filiado ao Partido Social Liberal (PSL).

Salientamos que, além da retração do Estado brasileiro para com a garantia de direitos como acesso a saúde, educação e seguridade social agrava-se o quadro de precarização das relações e condições de trabalho sob uma narrativa que romantiza a situação contingente do mercado de trabalho na última década. Além disso o avanço do capital sobre esses setores citados anteriormente escancara a rapina do fundo público para garantir a acumulação das grandes fortunas, processo que foi desnudado com pandemia de COVID-19 que vem assolando o mundo (FRANÇA, 2020).

Esse momento fatídico pela qual a humanidade vem passando em que incontáveis vidas foram ceifadas pela COVID-19, se expôs visceralmente a intransigência do capitalismo em

preservar o lucro mesmo que as custas da vida de milhões. No Brasil a fortuna dos bilionários durante a pandemia cresceu cerca de R\$ 177 bilhões, segundo relatório da Oxfam²⁰.

Isso deve-se ao fato de que mesmo em um momento de calamidade sanitária, parte da classe trabalhadora não dispôs de condições materiais para se manter em isolamento social uma vez que garantir a permanência no emprego – para os que estão em vínculos empregatícios – ou mesmo para aqueles que dependem exclusivamente dos serviços que prestam, ficar em casa não é uma opção.

Além disso, se constituiu uma narrativa que estabelece o empreendedorismo como uma alternativa de responsabilização do sujeito mediante a construção de uma figura heroica do eu, como mecanismo de intensificação da exploração do trabalhador a partir da construção idealizada de um sujeito que se doa com altruísmo pelo bem coletivo, essa narrativa foi fortemente atrelada a figura dos profissionais que se encontram na linha de frente no combate a pandemia, bem como dos trabalhadores que estão vinculados a empresas do segmento de entregas. Sendo assim “se aproveitando da situação de calamidade, a construção de uma narrativa do medo generalizado e do autocontrole, acoplados à ideologia do empreendedorismo, tem reforçado a autoilusão do “sujeito dono de si” (FRANÇA, 2020, p. 220).

Se tratando da educação em contexto pandêmico o lema “a educação não pode parar” trouxe à tona consigo dinâmicas de exploração, precarização e intensificação para o trabalho docente semelhantes as vivenciadas pelos trabalhadores das plataformas de serviço de entrega e viagens de tal forma que professoras e professores em regime de *homeoffice* precisaram desempenhar suas funções através do ensino remoto através de plataformas educacionais como o *Google Classroom* (SILVA e SILVA, 2020). Pondo assim, a utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) como *conditio sine qua non* para a realização do trabalho docente.

Não nos colocamos contrariamente à utilização de novas tecnologias, mas consideramos fundamental compreender sobre quais circunstâncias objetivas esse uso se realiza. De acordo com Silva e Silva (2020) o acesso à internet, *notebooks*, computadores, *smartphones* e tablets se configuraram como um impeditivo para o amplo acesso dos estudantes à educação o que demonstrou que contrariamente ao mito da “inclusão digital” e da democratização dos espaços educacionais se encarou o abismo das desigualdades educacionais.

Nesse mesmo movimento, a função de formação ideológica que a instituição escolar desempenha nas sociedades capitalistas no de reestruturação produtiva do capital tem implicado também a reestruturação da escola enquanto instituição responsável pela formação de um

²⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/07/27/patrimonio-dos-super-ricos-brasileiros-cresce-us-34-bilhoes-durante-a-pandemia-diz-oxfam.ghtml>

determinado perfil de sujeitos. Nesse sentido, Oliveira (2018) aponta que a única forma da escola se mostrar útil às atuais necessidades dessa reestruturação é adequar-se para garantir, na formação de seus educandos, o desenvolvimento de suas competências como forma de garantir sua inserção no mercado de trabalho.

Segundo Ramos (2006), a partir do marco da reestruturação produtiva a noção de qualificação da força de trabalho sendo como uma expressão da evolução do conhecimento humano pela relação do ser humano com a natureza e com os outros seres humanos e dessa forma a apropriação dos conhecimentos necessários para a produção e reprodução da vida social e material é deslocada para a noção de competência que centra-se no caráter prático (saber fazer) e no relacional (saber ser), logo, passa a exigir cada vez das capacidades subjetivas do indivíduo em se adaptar e mostrar-se apto a responder as inconstâncias do atual mercado de trabalho.

Mediante esse cenário, nas últimas duas décadas inúmeras ações governamentais foram acionadas para promover o apaziguamento social e para atender aos interesses do grande empresariado que exigiam que a educação básica provesse o mínimo necessário para a inserção dos jovens no atual mercado de trabalho, na perspectiva de ocupar postos de trabalho precário. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) implementado pelo governo Dilma, é um exemplo das tentativas em remediar as mazelas sociais ocasionadas pelo desemprego em massa da juventude (OLIVEIRA, 2018).

Ademais, vale ressaltar que embora os níveis de escolarização dos jovens trabalhadores tenham sido elevados, isso não foi suficiente para garantir-lhes melhores condições salariais ou empregabilidade, além do quê, questões como cor, sexo e escolaridade têm pesos bastante diferentes no que diz respeito a empregabilidade e valorização salarial (OLIVEIRA, 2018).

Por fim, é indissociável a relação existente entre trabalho e educação que, nesse contexto, estão atrelados dialeticamente ao processo de reestruturação produtiva do capital. Se o que está em voga é o trabalho precário, a educação vem se conformando para garantir que essa necessidade seja suprida. De tal forma, na sessão seguinte faremos a exposição da cristalização teórica que tem por finalidade se apresentar como alternativa de salvação individual a partir das oportunidades educacionais, encontrando como principal instrumento de emancipação a formação escolar.

3.2 TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A CONTEMPORANEIDADE DO DEBATE

A história das ideias pedagógicas brasileiras vem sendo marcada por diversas tendências, perspectivas e teorias que se alinham aos interesses de classe em seu tempo histórico. Nas décadas de 1960-1970, há uma ampla promoção da pedagogia tecnicista e da visão produtivista que a escola assumia tendo em vista os imperativos da lógica da qualificação profissional e técnica da população para atender as demandas do mercado de trabalho (SAVIANI, 2018).

Nesse contexto, situamos o enraizamento de uma teoria no pensamento e nas políticas educacionais brasileiras que traz consigo ‘crenças’ sobre a função da educação e tem implicações importantes no tempo presente.

Nomeada como Teoria de Capital Humano, passou a ser sistematizada no final da década de 1950, nos Estados Unidos no contexto de Guerra Fria (1947 a 1991) enquanto teoria que se propunha a explicar o desenvolvimento econômico das nações desenvolvidas e ao mesmo tempo, enquanto alternativa para nações subdesenvolvidas à adotarem um determinado receituário para enfim ascenderem ao patamar de nação desenvolvida.

Fundamentada na economia neoclássica, pressupõe que através da livre iniciativa dentro de um sistema baseado nas livres trocas os indivíduos/nações tendem a tomar suas decisões racionais de investir ou poupar seus capitais com fim na prosperidade e eficiência dos investimentos, ou caso não haja poupança ou investimentos racionais desses recursos o fracasso será inevitável (FRIGOTTO, 1984). Daí a noção de educação enquanto um investimento passa a compor cada vez mais o discurso político e educacional.

A TCH busca estabelecer umnexo causal direto entre educação e economia, por considerá-la como responsável por produzir e potencializar os recursos humanos. Essa concepção passa a ser sustentada a partir do momento em que considera que toda variação do Produto Interno Bruto (PIB) ou da renda *per capita* que não pode ser “[...] explicada pelos fatores A (nível de tecnologia), K (insumos de capital), L (insumos de mão-de-obra) seria devida ao fator H (mão-de-obra potenciada com educação, treinamento etc.)” (FRIGOTTO, 1984, p. 43).

Segundo essa formulação os fatores de crescimento econômico que não fossem explicados pelos elementos A , K e L são atribuídos ao trabalho potenciado pelos recursos humanos, ao capital humano investido. Nesse ponto se estabelece um vínculo mecânico entre educação e desenvolvimento econômico – seja para uma nação ou indivíduo – o que fomenta a ideologia da meritocracia enquanto métrica para o sucesso/insucesso.

Sendo assim, propõe-se que papel dos governos (podendo ter seu significado estendido a Estado/Nação) esteja comprometido em atingir certos patamares educacionais para elevar a produtividade e a inovação a fim de obter maior competitividade e êxito no mercado internacional.

Dessa forma, a explicação do desenvolvimento e sucesso das nações capitalistas a partir da THC toma por base que as nações estão inseridas num sistema baseado em trocas naturais, tendo no mercado o ente mediador dessas trocas. O mercado é considerado dessa forma um ente natural à toda estrutura social e dessa forma deveria seguir suas próprias leis de movimento e qualquer interferência, especialmente realizada pela intervenção estatal na economia, tenderia a trazer desordem e caos a esse sistema causando de maneira prática as desigualdades, desemprego e entraves ao desenvolvimento econômico.

Sendo assim a argumentação da teoria pressupõe que o êxito de determinado país nesse sistema de deve a progressiva ampliação dos recursos humanos e tecnológicos com fins a atender a lei da oferta e demanda e dessa forma prosperar no mercado internacional.

Nesse cenário, a explicação macroeconômica do desenvolvimento econômico reside em uma argumentação circular de que os países desenvolvidos, o são por possuírem maiores índices educacionais – fruto dos investimentos progressivos em educação e tecnologia implicando assim na variável referente aos recursos humanos. E a recíproca denota que os países subdesenvolvidos o são, por não investirem adequadamente nos seus capitais humanos.

Nessa ótica “[...] a educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebido como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora do fator trabalho” (FRIGOTTO, 1984, p. 40). Tratando assim, a educação como um estoque de conhecimentos, técnicas e capacidades cognitivas e a escola assim assume como seu fim último ser a instituição responsável por agir como um multiplicador de resultados do trabalho.

Ainda segundo o autor, escola não participa imediatamente da produção de mercadorias no sistema capitalista, uma vez que o que ela ‘produz’ não é consumido no momento de sua realização, porém, a escola pode participar do ciclo produção e valorização do capital a partir de outras mediações como nos investimentos em infraestrutura, aquisição de materiais pedagógicos, contratação de funcionários. Enfim, a produtividade da escola não está *a priori* no processo de ensino-aprendizagem, mas na forma como ela se integra no ciclo de valorização do capital.

Ou seja, a tese sustentada pela THC de que a produtividade da escola reside no fato dela ser uma potencializadora da capacidade do trabalho dos indivíduos não se sustenta uma vez que não há garantia de que esse capital humano adquirido pelo sujeito seja absorvido pela esfera da

produção material, uma vez que é o estágio de desenvolvimento das forças produtivas que vai determinar em última instância a demanda por determinado parâmetro de formação da força de trabalho e como ela será consumida – ou não e dessa forma compondo o exército de reserva.

De tal forma, a teoria acaba por cumprir com papel apologético das relações capitalistas a partir da mistificação e naturalização da história sob a ótica burguesa tendo no positivismo seu arcabouço argumentativo. Ao debruçar-se sobre o papel decisivo da educação para o desenvolvimento econômico a teoria não deixa escapar a escola enquanto uma instituição que não só tem a potencialidade de preparar mão de obra munindo-a de certos ‘saber fazer’, mas também, a enxerga como um espaço privilegiado para a consolidação de um determinado padrão comportamento e civilidade.

Devemos evidenciar o papel que essa teoria desempenha na realização da hegemonia imperialista após a Segunda Guerra Mundial – especialmente dos Estados Unidos da América (EUA), que alastra sua influência sobre os países subdesenvolvidos através de acordos, planos, programas e agências como as Nações Unidas, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), cujo fim é instrumentalizar a própria noção de desenvolvimento aos seus interesses (FRIGOTTO, 1984).

O que se pode inferir é que dentro da relação entre as nações desenvolvidas e subdesenvolvidas se expressa um aparato de dominação na produção e circulação das ideias que se eleva sobre a dominação econômica e das trocas. Dessa forma, nos parece oportuno considerar a TCH dentro da dialética da dependência como um dos mecanismos que instauram a dominação na relação centro-periferia.

No Brasil a TCH ganha força a partir da década de 1970, período histórico em que se fez necessária a elevar da qualificação profissional em decorrência do processo de industrialização por substituição de importações que aquecera a economia através da inserção de ‘novos’ maquinários na indústria brasileira. Evidenciamos o termo ‘novos’ dado o fato que as novas tecnologias que chegavam ao Brasil através dos EUA já caíram em desuso resultando numa mescla de modernização e atraso das forças produtivas (FRIGOTTO, 1984).

Saviani (2013b) destaca que justamente nesse período ocorre a ascensão do tecnicismo na educação como medida para articular as necessidades de fomentar os recursos humanos necessários exigidos pela recomposição da malha produtiva mediante a substituição de importações. Essa concepção pedagógica se expressa pelo deslocamento do processo de ensino-aprendizagem para os métodos e procedimentos na qual o saber fazer se faz elemento central do trabalho educativo.

As formulações dessa teoria vêm se conservando ao longo das últimas décadas graças a ação de organismos multilaterais empenhados em difundir suas teses sobre a relação entre desenvolvimento econômico e educação, destacamos a publicação da obra intitulada Educação: um tesouro a descobrir²¹ (UNESCO, 1998). Nela estão expressas com fidedignidade o papel que a educação deve assumir para o desenvolvimento das nações, especialmente as subdesenvolvidas.

De certo, os elementos dispostos no relatório corroboram com a exposição realizada nessa sessão de que as formulações oriundas da intelectualidade dominante mascaram as contradições do sistema de produção material vigente ao levar em consideração o aprofundamento das desigualdades entre as nações ao longo das últimas décadas do século XX deslocam o eixo da análise da origem dessas desigualdades para a questão do progresso tecnológico em decorrência do nível educacional de tal forma que apontam que “as comparações internacionais realçam a importância do capital humano e, portanto, do investimento educativo para a produtividade.” (UNESCO, 1998, p. 71).

Além do mais, cabe destacar as implicações para a educação advindas desse movimento de disputa pela hegemonia no pensamento educacional. Uma delas é a pedagogia das competências, termo que surge para designar a formação de um trabalhador de novo tipo, adequado as exigências da produção dessa forma a qualificação profissional é deixada de lado em decorrência das competências pessoais (HOLANDA, et. al., 2009).

Essa mudança para um novo perfil de trabalhador ocorre correlato ao movimento de retração dos modelos tayloristas-fordistas de organização do trabalho pós década de 1970 e com a difusão de modelos flexíveis de produção e organização da força de trabalho necessários para responder as constantes inflexões do mercado.

Passa-se a exigir cada vez mais dos aspectos subjetivos do trabalhador como tomada de decisão, proatividade e uma maior individualização da responsabilidade e controle sobre si e sobre a produção, logo os saberes sociais estão em primazia em relação aos saberes técnicos (RAMOS, 2001).

No relatório (UNESCO, 1998) é possível observar esse movimento ao propor as aprendizagens essenciais para o novo século que se segue sendo elas o aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a viver juntos. Tomemos especialmente o **aprender a fazer** pois é nele que a questão de uma formação profissionalizante a partir da aquisição de competências é apregoado. A ideia é que a formação dos novos sujeitos para poderem se

²¹ Referido também como Relatório Jaques Dellors.

adequar aos novos processos produtivos devem priorizar as capacidades cognitivas frente aos desafios, deslocando o eixo de determinada atividade de seu sentido lógico para o psicológico.

Parte-se do pressuposto de que o trabalho na contemporaneidade passa a exigir cada vez mais a potência intelectual do que puramente física e que por isso, a educação deva passar a privilegiar certos componentes cognitivos como as habilidades socioafetivas. Essa transição marca a derrocada do binômio taylorismo/fordismo, uma vez que as sucessivas crises que geraram instabilidades no mundo do trabalho, um novo perfil de trabalhador oposto aquele do período fordista²² se fez necessário ao atual período de intenso desemprego e subemprego (HOLANDA, et. al., 2009).

De acordo com Ramos (2006) a noção de competência toma corpo a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 uma vez que vai estabelecer que a educação em seus mais diversos níveis e modalidades deva desenvolver nos educandos os conhecimentos e habilidades que tanto propiciem o exercício da cidadania quanto a inserção no mundo do trabalho e nessa perspectiva a educação básica deve se adequar a produção moderna que no atual momento de desenvolvimento das forças produtivas atravessa-se a reestruturação produtiva do capital que impõe o trabalho precarizado a desindustrialização e na particularidade da América Latina, a superexploração da força de trabalho.

Frente a esse cenário consideramos que a política educacional brasileira vem incorporando esses elementos a sua legislação. Presentemente a Lei nº 13.415/2017 que implementou a reforma de caráter normativo e pedagógico sobre o ensino médio cuja função é consolidar as noções de habilidades e competências através do estabelecimento da nova Base Nacional Comum Curricular.

No Brasil, a pelo menos dez anos noções próprias da lógica empresarial como eficiência, proatividade, autogestão e empreendedorismo vêm tomando espaço nos debates sobre os propósitos e finalidades da educação. (SABINO, 2010).

O empreendedorismo é difundido enquanto a capacidade dos indivíduos em adaptar-se a constates mudanças do mundo do trabalho a partir sua autogestão, inovação e resiliência, bem como podemos considerá-lo como um mecanismo de conformação as precariedades impostas pela reestruturação produtiva do capital na qual frente a um cenário de constantes incerteza cabe ao cada um criar suas próprias oportunidades e encarar os riscos de suas escolhas. Logo,

²² Nos referimos ao perfil de trabalhador inserido na lógica da especialização fragmentária de sua atividade produtiva dentro de uma cadeia produtiva, assim como num contexto histórico na qual a produção/consumo em massa ainda se realizava, bem como a ideia de *welfare-state*, seguido de proteções sociais e do trabalho.

se tornando empresário de si mesmo através da subjetivação da forma empresa (DARDOT e LAVAL, 2016).

Na política educacional brasileira o empreendedorismo é incorporado à BNCC enquanto um elemento comportamental a ser estimulado de forma que possibilite a juventude uma preparação para o trabalho e a cidadania cabendo a escola:

[...] proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 466).

Dessa forma, dadas oportunidades formativas a todos os sujeitos e frente ao conjunto de decisões que esses tomam ao longo de seu período de escolarização espera-se que esses possam se inserir num mercado de capitais humanos. Dispostos a tornarem-se empresários de si mesmos – e proletário de si, também – oferecendo si próprio enquanto produto ou serviço a ser consumido seja por empregadores ou outros empreendedores. Dessa forma o “capital humano situa-se ainda no contexto da *crença* do pleno emprego e da integração (ainda que desigual) de toda força de trabalho.” (FRIGOTTO, 2015, p. 220).

participam do esvaziamento da educação a partir do estreitamento curricular reduzindo a totalidade da produção científica e cultural humana a um mero acervo que só deva ser consumido frente uma demanda atrelada ao mercado. Essa noção de capital humano “[...] sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria (FRIGOTTO, 2015, p.217).

Por fim, salientamos que esse movimento deva ser compreendido em sua totalidade reconhecendo as mediações existentes entre as imposições e negociações feitas através de representantes do capital manifestos nas figuras de agências e órgãos multilaterais e internacionais. Que disputam a manutenção da hegemonia da sociabilidade do capital.

3.3 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA MARXISTA DA DEPENDÊNCIA PARA O DEBATE SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Consideramos que a Teoria Marxista da Dependência possa contribuir nas análises sobre as políticas educacionais por trazer questões referentes a especificidade do capitalismo latino-americano como a superexploração da força de trabalho, o subdesenvolvimento e a relação entre a periferia do sistema capitalista com o a centralidade do sistema. Questões estruturais que determinam aspectos ideológicos que estão imbricados nas políticas educacionais.

O termo ‘teoria da dependência’ foi incorporado ao pensamento político-econômico latino-americano por diversos grupos de intelectuais na segunda metade do século passado. A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) são exemplos desses grupos. Apresentaremos uma síntese das proposições teóricas da CEPAL e do ISEB, para enfim nos referirmos a concepção de dependência adotada nesta pesquisa.

O pensamento cepalino, estrutura-se no contexto do pós-guerra em meados da década de 1950, pondo como questão o atraso das estruturas produtivas latino-americanas. Dessa forma, a comissão se empenhara em analisar opções para o desenvolvimento econômico da região. Compreendendo o subdesenvolvimento além de um fator econômico, também um problema político, acenava que seu enfrentamento necessitava também da ação do Estado para alavancar o processo de industrialização, o que fomentara o ideário do desenvolvimentismo (GONÇALVES, 2011).

As contribuições da Cepal para o pensamento econômico latino americano são diversos, mas dentre ele destacamos a

[...] base teórica que interpretava a formação econômica da América Latina com base no enfoque histórico estruturalista, discutindo a ideia de centro (mundo capitalista desenvolvido) e de periferia (o mundo subdesenvolvido latino-americano) (SANTOS, 2019, p.4).

Em nível nacional, o ISEB surge também na década de 50, colocando a questão nacional no centro do problema do desenvolvimento econômico a partir da revolução nacional. De acordo com Santos (2019, p. 6) “do pensamento isebiano são as categorias de desenvolvimento, nacionalismo e a crítica ao capital estrangeiro, privilegiando a burguesia nacional como condutora do desenvolvimento econômico brasileiro”.

Diante do exposto, ao nos referirmos a teoria da dependência, nos referimos ao conjunto de formulações teóricas que se propõem a investigar os fatores que levam as nações no presente à condição da dependência econômica, assim como a relação entre desenvolvimento e subdesenvolvimento. Tomaremos como referencial teórico o estudo desenvolvido por Marini (2017) que trata da relação dialética existente na dependência e por caracterizar da superexploração da força de trabalho – a qual será retomada mais adiante – enquanto um elemento de particularidade na realização do valor nos países periféricos em especial os que compõem a América Latina.

Tal teoria advoga que a condição de dependência foi gestada por volta do século XV-XVI, a partir do movimento de expansão do mundo ocidental – diga-se a expansão do domínio dos impérios europeus a partir do imperialismo (HOBSBAWM, 2018). A expansão ultramarina

das metrópoles (Inglaterra, Portugal, Espanha, Itália) foi um fenômeno necessário ao desenvolvimento e expansão do capitalismo mercantil, uma vez que ‘conquistar’ novos territórios significava também, a conquista de novos mercados internos e externos através do domínio político-econômico das colônias.

Ademais, é fundamental abordar que a gênese desse processo não se deu de forma harmoniosa ou natural, tal como advoga a teoria positivista do desenvolvimento econômico. Tal condição foi alcançada a partir do massacre de milhares de vidas, legitimado a partir da violência colonial erguida através da construção da ideia de raça o que se institui como um instrumento psicológico para legitimar o malogro de povos e culturas através do pressuposto da “não humanidade” dos povos de cor servindo também para legitimar a massificação do trabalho escravo que ocorreu em Ásia, África e América (FANON, 1968). Cujo fim último foi a expansão do capitalismo e do ideário da civilização ocidental.

De acordo com Marini (2017) e Hobsbawm (2018), a América Latina é inserida no mercado internacional enquanto uma generosa fornecedora de matérias-primas, alimentos, especiarias e metais preciosos. Dessa forma, com certa abundância de recursos fornecidos pelas periferias, as metrópoles puderam impulsionar o desenvolvimento de suas indústrias, aumentando-lhes sua produtividade, uma vez que tal oferta propiciou uma realocação de recursos da produção de alimentos para abastecer o mercado interno.

Desde o período colonial, o comércio externo e a divisão internacional do trabalho delegam ao Brasil o papel de participar enquanto fornecedor de matérias-primas através da exportação de *commodities*, o que configura uma característica fundamental do capitalismo dependente, na qual “[...] grande parte do excedente econômico é gerada pela exportação de produtos primários [...]” (FERNANDES, 2008, p. 59). Na atualidade, concentram-se na exportação de óleos brutos, minério de ferro e soja²³.

Dessa forma Marini (2017) e Fernandes (2008) destacam que o fluxo de mercadorias na relação centro-periferia se dá de maneira desigual, devido ao fato de certos países produzirem produtos que outros não o produzem, permite ao capital gerar uma distorção dos preços na relação de troca, especialmente ao compararmos produtos e serviços de baixo valor agregado com outros de maior aporte tecnológico, como no caso da circulação do barril de petróleo bruto em comparação ao seus refinados – o caso brasileiro é um exemplo valioso uma vez que o Brasil é um dos maiores produtores de petróleo e derivados²⁴, porém restringe-se a importação

²³ A consulta desses dados está disponível em: [Comex Stat - ComexVis \(mdic.gov.br\)](http://comexstat.comex.gov.br)

²⁴ Disponível em: [Qual o ranking do Brasil na produção de petróleo global? - CBIE](http://qualorankingdoBrasilnaproduçãodepetróleoglobal? - CBIE).

de tais materiais²⁵ o que resulta em perda de receita, configurando assim um mecanismo de transferência de riqueza.

Como exposto anteriormente, as relações mercantis se dão em uma economia global e interdependente, os autores ao destacarem o fluxo desigual das mercadorias entre centro-periferia pressupõem que a América Latina e o Brasil – enquanto um “caso estratégico”, nas palavras de Florestan Fernandes (2008, p. 59) – é desfavorecida, uma vez que no fluxo internacional de produtos, bens e serviços, os *commodities* apresentam menor valor tecnológico agregado, embora haja alta produtividade, seu valor em comparação a produtos de maior valor tecnológico agregado tende a ser menor. Frente a isso, as elites nacionais desfavorecidas recorrem a mecanismos compensatórios – mas não reparatório. Dessa forma é lançada uma maior exploração da força de trabalho através de mecanismo como aumento da mais-valia absoluta com maior aumento das horas de trabalho e da mais-valia relativa aumentando a intensidade do trabalho (MARINI, 2017).

Esse processo é categorizado, enquanto a categoria da superexploração do trabalho a qual os trabalhadores são expostos para garantir o excedente econômico a qual geralmente recorre a mais-valia relativa (SILVA, 2018). Pela tendência histórica dos países periféricos terem no setor extrativo uma predominância de seus rendimentos econômicos, advinda da própria condição de dependência, nesses casos há uma tendência histórica de recorrer a condições extremas de exploração da força de trabalho, como no caso da agroindústria (ANTUNES, 2018), especialmente no caso das usinas de cana-de-açúcar que recorrem ao tradicional trabalho dos lavradores, emblematicamente chamados de boias-frias.

Diante do exposto, Silva (2018) destaca que não é apenas pela efetivação direta da intensidade do trabalho que o mecanismo da superexploração é acionado, ela trata também da ação do Estado enquanto ente ativo desse processo, tendo como referência Lei nº 13.467/2017 que instituiu a reforma trabalhista flexibilizando as formas de contratação, removendo a proteção do trabalhador realizada através da retirada de seus direitos e da seguridade social através da Emenda Constitucional 103/2019 que implementa a reforma da previdência. Dessa forma, a autora destaca que a superexploração mina as condições de reprodução da força de trabalho, o que significa que cada vez mais é negado ao trabalhador as condições mínimas de sua vida. Isso se dá pelo fato de que a intensificação do trabalho não incorre numa maior incorporação de valor nos salários pagos.

²⁵ Disponível em: [Se o Brasil é autossuficiente em petróleo, por que ainda importa o recurso? - BBC News Brasil.](#)

No Brasil, de acordo com dados do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), considerando o disposto no em seu artigo 7º, inciso IV da Constituição Federal de 1988 sendo direito do trabalho que seu Salário Mínimo fosse “[...] capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social [...]” (BRASIL, 1998); deveria ser cinco vezes superior ao pago atualmente, uma vez que o salário mínimo líquido – após descontos previdenciários – compromete cerca de 60% da renda para a compra de alimentos básicos para nutrir uma pessoa adulta²⁶.

Podemos concluir sinteticamente a nossa exposição sobre a teoria marxista da dependência a partir das seguintes questões: i) a América Latina foi inserida na divisão internacional do trabalho enquanto uma nação cuja economia está fundamentada em setores produtivos primários e dependente da exportação de matérias primas, o que gera uma distorção na transferência de valor na relação centro-periferia; ii) As elites nacionais recorrem a mecanismos compensatórios – como a força de trabalho relativa e a superexploração /sobrespoliação – para recompor sua lucratividade o que não resulta necessariamente no aumento da produtividade do trabalho, mas na intensificação da exploração da força de trabalho e deterioração da vida; iii) Ao somar a condição de subdesenvolvimento aos mecanismos de recomposição de lucro, temos a precarização geral das condições de vida dos trabalhadores das nações dependentes, uma vez que além da intensificação do esforço laboral, há também um quadro geral de piora das condições de vida de tal forma que cada vez menos é garantido aos sujeitos as condições necessárias a sua sobrevivência.

Frente ao exposto, Silva (2018) descreve que a educação é pressionada a atuar na adaptação das gerações futuras ao trabalho simples, à precariedade. Tal movimento ocorre, dentro outras formas, a partir da ação do Estado através das políticas públicas, seja através da regulação da oferta e ensino ou através de reformas. Ao pensar o caso do Brasil, no qual a oferta da educação pública estatal segue com a maior parcela das matrículas com um total de 38.739.461 no ano de 2019 em relação as 9.134.785 da rede privada, ambas na educação básica²⁷. É sensato ratificar que o impacto das políticas públicas educacionais atinja parcela considerável de nossa população em idade escolar, especialmente a nossa juventude.

Nesse cenário, a ação de organismos multilaterais tem destaque no que diz respeito ao papel de avaliação, formulação e execução das políticas públicas. No caso da América Latina,

²⁶ Disponível em: [Preço da cesta básica aumentou em todas as capitais do Brasil em 2020 - Economia - Estado de Minas](#).

²⁷ Disponível em: [Censo da Educação Básica 2019 - Notas Estatísticas.indd \(inep.gov.br\)](#)

a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) age de maneira proativa no monitoramento dos sistemas nacionais de educação a partir da execução de avaliações em larga escala realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudante (PISA), o que lhes permite tanto sugerir quanto pressionar os países a realizarem mudanças em seu sistema de ensino (PEREIRA, 2019).

Destacamos que embora trajado de um discurso bem intencionado, cujo fim último é garantir que as nações menos desenvolvidas possam superar sua condição de atraso e subdesenvolvimento a partir de um maior investimento em educação, o que está por trás desses agentes são os interesses de agendas econômicas bem estabelecidos em prol da acumulação capitalista dos países centrais (PEREIRA, 2019).

O sistema capitalista de produção vem aprofundando desde 1970, o processo de reestruturação produtiva que vem reconfigurando a esfera da produção a partir da adoção de modelos flexíveis de produção e gestão científica do trabalho como o toyotismo, com finalidade de atender as rápidas mudanças do mercado. Dessa forma se faz necessária a produção de um novo perfil de trabalhador, devidamente adaptado ao regime de acumulação flexível a qual se combinam maiores níveis de valor tecnológico agregado e maior intensidade de exploração da força de trabalho (ANTUNES, 2018).

Como já alertava Mészáros (2008), a educação inserida no metabolismo social do capital, além de preparo funcional para o trabalho, deve consolidar na subjetividade de cada indivíduo os elementos ideológicos que possibilitem a reprodução da ordem. Esse processo vem ocorrendo tanto pela ação de organismos internacionais – que será devidamente apresentada adiante, quanto pela ação do que Freitas (2012), se refere como reformadores empresariais da educação sendo eles entidades privadas que se apresentam como representantes da sociedade civil – como no caso do Todos Pela Educação²⁸, mas que se apoiam em interesses mercantis em relação a educação. Ambos os agentes, representam os interesses do capital para com a formação dos nossos jovens.

Mesmo que o Todos Pela Educação se apresente com um compromisso técnico pautado na neutralidade, seus pressupostos e propostas alinham-se com os interesses da própria OCDE, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e de Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Explicita-se, desde a década de 1990 na Conferência Jomtien, através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que é

²⁸ O Todos Pela Educação configura-se enquanto uma Organização Não Governamental, sem fins lucrativos e sem vínculos com partidos político, comprometida com a elevação da qualidade educacional. Disponível em: [QuemSomos | Todos Pela Educação \(todospelaeducacao.org.br\)](http://QuemSomos|TodosPelaEducação(todospelaeducacao.org.br))

necessário que as gerações presentes e futuras sejam munidas de instrumentos, habilidades e competências que integram um Capital Humano necessário à sua inserção no mundo globalizado (UNICEF, 1990).

Ainda em 2004, a UNESCO, através do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC), reiterou a urgência da educação latino-americana estar alinhada ao fortalecimento de uma educação pautada na aquisição de habilidades e competências, adicionando-lhes o empreendedorismo como uma habilidade fundamental para a superação do desemprego e da baixa produtividade local, na qual:

Os ministros da Educação presentes e os representantes de 34 países aprovaram-no, assim como o seu Modelo de Acompanhamento. Todos firmaram a Declaração de Havana, que ratifica a vontade política de apoio ao Projeto, cujo horizonte de realização é de 15 anos (UNESCO, 2004, p.7).

Tal interesse por “consertar” os problemas latino-americanos e brasileiros através de uma suposta elevação da qualidade educação, *a priori* demonstra-se legítimo, mas, inverte o problema em questão. O Brasil não é “atrasado” apenas porque sua educação é de baixa qualidade, ruim ou qualquer outro jargão privatista comumente utilizado para açoitá-la – mas porque há uma série de limitações estruturais para o avanço do país que foram gestados desde seu processo de colonização.

Válido lembrar, que a reforma do ensino médio preserva esse discurso do atraso, baixa qualidade e da pouca atratividade enquanto justificativa para implementar a flexibilização curricular a partir dos itinerários formativos e da inserção do empreendedorismo enquanto elemento estruturante do currículo.

Por fim concluímos que a dependência latino-americana – e brasileira – não se limita-se ao plano econômico, mas também à dependência política, de tal maneira que a ação de agentes externos vem fomentando as políticas públicas educacionais na região, por pelo menos três décadas.

Enfatizamos, assim, a busca por perfilar a formação das nossas juventudes a um mercado de trabalho precário marcado pela superexploração da força de trabalho, na qual é negado o arcabouço dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade que permitam aos sujeitos humanos a sua emancipação dando-lhes a capacidade de transformar sua realidade, e dessa forma, enfrentar os problemas da condição latino-americana.

4 ELEMENTOS CONCEITUAIS SOBRE ENSINO MÉDIO INTEGRADO, ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E EMPREENDEDORISMO

4.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA

Frente ao exame da particularidade das relações de produção encontradas no Brasil discorreremos nessa sessão sobre o marco Ensino Médio Integrado, mas a princípio faremos a exposição segundo a legislação do percurso recente da Educação Profissional e Tecnológica, grande categoria a qual a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio se insere. Seguimos com nossa exposição sobre a EPT.

A EPT tem suas origens no Brasil desde meados da década de 1910, com a criação das escolas de Aprendizes e Artífices²⁹, para os devidos fins dessa pesquisa partiremos da LDB (Lei nº 9.394/1996) por se tratar de um dos principais marcos legais da educação brasileira, bem como é nela que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é devidamente caracterizada – incluso pela Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008.

A Resolução do CNE/CEB nº 3 de 09 julho de 2008³⁰ estabelece o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos cujo objetivo é orientar a oferta de cursos técnicos de nível médio por instituições tanto públicas quanto privadas, contando com os seguintes cursos por Eixo Tecnológico: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócio; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer; Militar³¹.

Consideramos de fundamental importância destacar a Resolução do CNE/CEB nº6/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio que em seu Art. 18, inciso III, o planejamento e organização dos cursos deve possibilitar a organização curricular em função da estrutura sócio ocupacional bem como com os arranjos produtivos e culturais locais, corroborado pelo Art. 22, inciso II, “define que adequação à vocação regional e às tecnologias e avanços dos setores produtivos pertinentes;” (BRASIL, 2006, p.7). Ou seja, a opção dos cursos a serem ofertados devem dialogar com

²⁹ Disponível em: [Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](http://historico.mec.gov.br)

³⁰ Disponível em: [Resolução CNE/CEB nº 3 de 09/07/2008 - Federal - LegisWeb](http://legisweb.mec.gov.br)

³¹ A plena consulta do catálogo pode ser feita através do seguinte link de acesso: [CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS - 4ª EDIÇÃO \(mec.gov.br\)](http://catálogo.mec.gov.br)

arranjos produtivos locais com a finalidade de direcionar os egressos a uma demanda pré-estabelecida pela condição demográfica a qual se encontra.

Dessa forma, a análise de determinada oferta de cursos só pode ser plenamente empreendida dentro do campo a qual ela se insere, ou seja, o avaliar de determinada instituição e consigo sua oferta formativa só terá legitimidade ao levar em consideração onde essa escola se encontra, quais as condições demográficas, ocupacionais e produtivas de sua realidade.

E, por fim, a Lei nº 16.415/2017, que estabelece a oferta do itinerário formativo da Formação Técnica e Profissional no Ensino Médio a partir da flexibilização curricular, oferta essa podendo ser realizada dentro ou fora do espaço escolar em parceria com instituições, empresas ou mesmo indústrias.

Nos últimos anos a educação brasileira tem sofrido ataques de narrativas que buscam legitimar a necessidade de reformá-la a partir de seu ‘fracasso histórico’, contando com a divulgação negativa de índices de desempenho e de uma suposta deturpação moral de nossa juventude, servindo de munição para as classes dirigentes, em especial o setor empresarial que vem se apresentar como bem-intencionado e com propostas para ‘consertar a educação’. Especialmente no Ensino Médio onde há o constante debate em torno de sua especificidade, qualidade e efetividade, geralmente atrelando-o a um suposto fracasso ou inadequação com as necessidades formativas da contemporaneidade (FERREIRA, 2017).

Ratificamos as considerações levantadas por Saviani (2013a), na qual não existe saber desinteressado, nem tampouco, proposta pedagógica desinteressada uma vez que a própria educação é um ato político. Dessa forma, acreditamos que a reforma empreendida no Ensino Médio possui uma agenda bem definida, com impactos sociais e econômicos. É nesse sentido que trataremos como esses interesses têm se materializado no âmbito educacional.

Tomamos como base que há um elemento histórico e central nas sociedades humanas, o trabalho. Ele é a ação previamente idealizada e consciente movida pelas necessidades naturais e sociais dos sujeitos em garantir as condições necessárias a vida e, portanto, precede a própria história das sociedades humanas. Ele é produtor de valores de uso e, da consciência do ser sobre si, sobre o mundo e de sua ação a ele. As sociedades humanas têm acumulado e transmitido os saberes produzidos a partir de suas atividades vitais através de processos educativos diversos seja através da tradição da oralidade e da história narrada ou de ambientes formais como a escola, sendo assim a educação está ontologicamente relacionada ao trabalho.

O ato educativo se materializa na ação direta e intencional de formar nos sujeitos humanos, as próprias características humanas. Assim sendo, o ser necessita ser educado para tornar-se humano, pois sua existência não é essencialmente garantida, mas precisa ser

produzida. Cabe a educação preparar as novas gerações para a vida, garantindo sua participação na vida política e produtiva (SAVIANI, 2013a).

Nesse sentido, a educação está dialeticamente relacionada as formas de trabalho existentes em determinados níveis de desenvolvimento social. Saviani (2007)³² trata que percurso histórico da relação trabalho e educação existe desde as sociedades primitivas e que o crescente distanciamento entre trabalho manual e intelectual a partir da divisão social do trabalho, aprofundada pela exploração da força de trabalho vem também produzindo um caráter dual na forma que a educação é ofertada aos sujeitos.

Para a educação, esse distanciamento tem reverberado no dualismo da formação, de um lado a formação para o trabalho manual, de pouca valorização social que tem se destinado à massa dos trabalhadores, de outro o trabalho intelectual para as elites, ou para alguns poucos privilegiados. Podemos resumir esse fenômeno de seguinte maneira: a educação dual é aligeirada e carente de conhecimento científico para muitos, na mesma medida em que é capaz de oferecer uma formação rica em conhecimento elaborado para poucos.

Em importante obra da história da educação brasileira, Saviani (2013b)³³ nos apresenta que em meados do século XVIII o acesso a instrução estava restrito a elite da época, enquanto os demais sequer frequentavam espaços de formação, a não ser, uma forma catequética de educação. Durante o século XIX e início do século XX, a universalização da instrução pública³⁴ caminhava a passos lentos, embora, a modernização aclamasse a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, transição essa, que segundo o ideário iluminista da época só seria possível através de uma nação livre de chaga do analfabetismo.

Apenas na Constituição de 1934, que a educação vem a ser promulgada enquanto um direito, configurando-se enquanto um fator que “[...] possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação [...]” (BRASIL, 1934). A chegada da educação na Constituição, configurada enquanto instrumento capaz de possibilitar uma maior participação na vida política e produtiva dos cidadãos. Tal movimento ocorre em momento muito pertinente na década de 1930, pois há a ascensão da burguesia industrial na mesma medida que as antigas oligarquias rurais ruíam (SAVIANI, 2013b). Dessa forma é reforçado o interesse em alinhar a educação ao desenvolvimento capitalista.

³² SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, jan./abr. 2007.

³³ SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, Autores Associados, 2014.

³⁴ O termo ‘instrução pública’ é utilizado hegemonicamente para designar as diretrizes voltadas para o processo universalização da educação.

Em meados da década de 1950, pós segunda guerra, a formulação da Teoria do Capital Humano (TCH) sendo uma forma de capital diferente do encontrado no fator econômico, pois este é “[...] entendido como estoque de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e níveis de saúde que potencializariam a força de trabalho das diferentes nações” (FRIGOTTO, 2015, p.11). Essa formulação emerge como proposta para diminuir a desigualdade entre as nações e os indivíduos.

Grosso modo, seguindo a teoria, há um determinado repertório de conhecimentos, habilidades e competências que devam ser minimamente incorporados para o sucesso econômico da nação ou mesmo familiar, repertório esse determinado pelas exigências do atual estado de desenvolvimento das forças produtivas. Tal teoria foi amplamente difundida entre as nações subdesenvolvidas enquanto alternativas ao seu baixo grau de desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, investir em educação significaria investir no desenvolvimento econômico.

No Brasil a penetração da teoria ocorre no tempo histórico em que o clima do nacionalismo desenvolvimentista colocava o desenvolvimento econômico da nação como ordem do dia, Saviani (2013b) e Frigotto (2015), abordam que por volta das décadas de 60-70, em especial sob a ditadura civil-militar, que a Teoria do Capital Humano é incorporada as ideias pedagógicas brasileiras e consigo, a concepção de educação enquanto formadora dos recursos humanos necessários a esse processo.

Tal inserção desdobrou na ascensão da pedagogia tecnicista, que privilegia a aquisição de competências e técnicas necessárias para uma ‘boa aprendizagem’ e inserção na vida produtiva, nesse contexto a escola incorpora elementos semelhantes ao modelo fabril da época, ordem, rigidez no cumprimento das metas e punições quando forem descumpridas, além da necessidade de um repertório mínimo de habilidades para a realização tarefas exigidas (SAVIANI, 2013b).

Nesse contexto destacamos a histórica tentativa de articulação da formação propedêutica (geral e básica) e a formação técnico profissionalizante como ferramenta que garantisse aos jovens após o a saída da vida escolar a sua devida inserção no mercado de trabalho. Destacamos também, que os interesses por traz dessa articulação se voltam exclusivamente para a garantia da mão de obra devidamente formada, e não a necessidade de integrar trabalho e educação (OLIVEIRA, 2018). Porém, a partir da década de 1980 em meio a disputa da nova LDB o debate da articulação entre trabalho e educação apresentam propostas

contra hegemônicas a partir dos fundamentos da escola unitária, educação omnilateral e politécnica³⁵ e do trabalho enquanto princípio educativo (FRIGOTTO, 2015).

Entretanto com aprovação da Lei n. 9.394/96, esses fundamentos de caráter progressista foram escamoteados na qual a articulação entre ciência, cultura e trabalho tem fim último na empregabilidade. Via Decreto n. 2.208/97, foram implementadas diretrizes para a educação profissional a qual enfatizam o interesse em integrar a escola ao mercado, capacitando os alunos através de um repertório de saberes necessários ao exercício profissional, como formulado na TCH, objetivando no inciso I do Art 1º: “promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas” (BRASIL, 1997). Além disso há a perspectiva de integrar o ensino profissionalizante ao período regular de escolarização é notável ainda Art 2º desse Decreto:

A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho (BRASIL, 1997).

O Decreto anterior fora revogado pelo Decreto n. 5.154/04, que pauta a defesa da formação integrada, que seria posteriormente incorporada à LDB pela Lei n. 11.941/08, que, pode ser ofertada de maneira articulada ao ensino médio, como previsto no inciso I do Art. 36-B, que segundo o inciso I do Art. 36-C deve ocorrer de forma:

Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2008).

Dessa forma “[...] o termo o termo *integrado* foi incorporado à legislação como uma das formas pela qual o ensino médio e a educação profissional podem se articular (CIAVATTA, 2014, p. 197, grifo da autora). Embora essas reformas representem avanços rumo a uma educação integral capaz de articular trabalho, ciência e cultura, devemos considerar que:

Leis e programas relativos à educação, se não estavam marcados pela repressão de palavra dos governos ditatoriais, tinham a imposição das determinações para serem implantadas nas escolas segundo a pedagogia das competências, segmentando o conhecimento e a educação de acordo com as necessidades do mercado (CIAVATTA, 2014, p. 199).

³⁵ Os termos: escola unitária, educação omnilateral e politécnica, pressupõe para o sujeito, uma formação capaz de articular trabalho, ciência e cultura.

A referida pressão para adequar a educação as necessidades do mercado vêm na lógica uma vez que grupos de representantes do capital vêm se articulando tanto no Estado quanto na sociedade civil a fim de promover a racionalidade empresarial no ambiente escolar.

A lógica proposta para a educação – em especial para o nível médio – é a nova reconfiguração de suas formas e conteúdo para atender as demandas de mercado, reiterando de acordo com Oliveira (2018) que, a única forma da escola mostrar-se atual frente ao novo cenário econômico é a reestruturação de suas práticas, e garantindo aos seus educandos a aquisição de competências que os tornem aptos a se inserirem no mercado de trabalho, pois, o empresariado tem estabelecido exigências cada vez maiores para a empregabilidade dos trabalhadores.

Sendo assim, o Ensino Médio Integrado situa-se nesse ambiente conflituoso entre as contradições existentes entre os interesses do empresariado em preparar novos trabalhadores para o mercado frente a reestruturação produtiva, o que implica na formação da juventude para ocupar postos de trabalho precários (OLIVEIRA, 2018). Em contrapartida há o interesse de educadores, pesquisadores e alunos em possibilitar uma educação que não prepare apenas ao trabalho, mas possibilite a fruição da cultura e do lazer, assim como possibilite aos sujeitos os instrumentos necessários à sua emancipação.

A discussão de Ramos (2019) traz a necessidade de não restringirmos o Ensino Médio Integrado apenas a sua dimensão formal de articulação entre a formação geral e básica com a base profissional – embora seja condição fundamental para consolidação do sentido ético-político da integração pois

[...] a possibilidade de se integrar a formação profissional ao ensino médio no mesmo currículo tem seu sentido no fato de o estudante compreender que os processos produtivos se vinculam radicalmente ao desenvolvimento da ciência, carregando em si, muitas contradições (RAMOS, 2019, p. 51).

Mas também em seu sentido filosófico, referindo-se à formação *omnilateral* expressa na articulação entre ciência, cultura e trabalho, tendo como pressuposto que a essência histórico-social da humanidade reside no trabalho enquanto categoria ontológica da existência humana:

Entendemos, que a integração do trabalho com a ciência e com a cultura visa demonstrar que a transformação da realidade pelo ser humano por meio do trabalho e do domínio científico proporciona modos históricos de vida, de tal forma que as necessidades que provocam o desenvolvimento científico tecnológico ou a que este vem atender são também históricas e sociais. Trata-se de um desafio permanente para que os estudantes apreendam a realidade como produção da existência humana (RAMOS, 2019, p. 51-52).

O sentido epistemológico, compreende que os conhecimentos se integram na totalidade da produção humana, a autora expressa que o grande desafio dessa perspectiva é a relação entre as particularidades e a totalidade. Nos deixando a seguinte reflexão:

A particularidade se expressa nos processos produtivos que se constituem no objeto da formação profissional ou em questões sociais que possibilitam problematizar a prática social. A totalidade, por sua vez, refere-se às relações sociais próprias ao modo de produção capitalista (RAMOS, 2019, p. 52).

A integração em seu sentido pedagógico está na superação da separação dos conhecimentos feita pela racionalidade positivista a qual se desenvolveu a ciência moderna e que é reproduzida no currículo escolar, para tanto, a Pedagogia Histórico Crítica oferece pressupostas para enfrentar esse desafio:

De tal forma que essa concepção pedagógica adota a abordagem histórica do conhecimento. “Isso porque os processos de trabalho e as tecnologias correspondem a momentos da evolução das forças materiais de produção e podem ser tomados como um ponto de partida histórico e dialético para o processo pedagógico (RAMOS, 2019, p. 52).

Porém, embora o EMI represente um importante avanço para a educação dos filhos da classe trabalhadora, Motta e Frigotto (2017) denunciam a narrativa hegemônica que segue culpabilizando a educação pela baixa competitividade internacional, desemprego e escassez de inovação, o que escamoteia a complexidade do momento histórico a qual o Brasil se encontra, especialmente sob regime de acumulação flexível na qual possibilita que a elevação dos processos tecnológicos no trabalho conviva com altas taxas de desemprego, precariedade das condições de trabalho e superexploração da força de trabalho.

Krawczyk (2014) denuncia que nessa lógica há um processo de responsabilização da educação na qual:

Essa ideologia é reforçada sistematicamente pela mídia e por diferentes discursos públicos, que associam o crescimento da economia às mudanças no rendimento escolar dos estudantes. Cada vez mais encontramos entre os economistas aqueles preocupados com a educação, tendo os indicadores educacionais como dimensão de análise da competitividade e do potencial de crescimento econômico (KRAWCZYK, 2014, p. 33, grifos nossos).

E dessa forma, o investimento em capital humano é revisitado e consigo a necessidade de ‘modernizar’ os processos de ensino-aprendizagem. Pois, o mercado de trabalho necessita de um novo tipo de trabalhador. Como destaca de Motta e Frigotto (2017, p.357, grifos nossos): “[...] **o investimento em capital humano** potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, **seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional** [...]”.

Nesse cenário, “segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.357). Posto isso, a imposição da reforma do Ensino Médio tem por objetivo corroborar com o projeto de modernização citado anteriormente:

Sintetizando, as questões-chave da MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) são: investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.358).

O desempenho escolar torna-se o produto da educação brasileira que vem se conformando aos indicadores de parâmetros internacionais de aprendizagem como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), nesse contexto:

É como se indicadores como os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) passassem a competir com os tradicionais índices de inflação e de evolução do Produto Interno Bruto para avaliar a perspectiva de desempenho dos países (KRAWCZYK, 2014, p.33).

Além disso, o impacto das avaliações externas manifesta-se em questões estruturais da escola, como na flexibilização curricular a fim de pressionar para um melhor aproveitamento do desempenho escolar. Privilegiar os resultados flexibilizando os meios configura a tendência pedagógica dominante do neotecnicismo ao qual a educação está subsumida na contemporaneidade (SAVIANI, 2013b). Concluindo:

É nessa seara que a reestruturação do currículo do Ensino Médio é posta como urgente: melhorar o desempenho no IDEB e no PISA, **flexibilizando o currículo** de forma a facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, **melhor desempenho nas avaliações em larga escala; desenvolver habilidades e competências** que facilitem o ingresso no mercado de trabalho, formal ou informal, ou que proporcionem ocupações que venham a gerar renda — nesse caso, **por meio do ensino de empreendedorismo** (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 365, grifos nossos).

Diante disso, expomos que a educação voltada a aquisição de habilidades e competências é um projeto empresarial na disputa de formação dos sujeitos a fim de prepará-los para a sociedade da informação, sociedade do conhecimento que emerge da:

[...] nova fase capitalista de forma naturalizada e evoca a adaptação/preparação dos indivíduos como forma de responder ao novo quadro hegemônico internacional. **Trata-se, assim, de promover a adaptação funcional dos sujeitos e da educação à economia, difundindo a crença de que os problemas de inserção ou permanência no mercado de trabalho são decorrentes da pouca ou inadequada formação dos trabalhadores.** Essa perspectiva é justificada pela necessidade de maior qualificação para lidar com o mundo do trabalho, imposta pela dita complexa

sociedade da informação ou *sociedade do conhecimento* (RUMMERT; ALVES, 2010, p. 315, grifos nossos).

Nesse sentido, há o tensionamento para que a instituição escolar incorpore a meritocracia na medida em que oferece igualdade de condições para que os jovens possam desenvolver-se e competir, basta ao aluno tomar as melhores decisões e gerir-se de maneira eficiente. Cabe aqui reavivar o debate sobre o neoescolanovismo na qual o processo educativo desloca-se da processo lógico ao psicológico, cabendo a educação o desenvolvimento de competências socioemocionais; do conteúdo ao método pois, o conhecimento torna-se apenas um instrumento de aprendizagem descartável a depender das demandas cognitivas, aprender a aprender nesse cenário trata-se de estar apto a adaptar-se as inconstantes e frenéticas mudanças no mundo do trabalho para quiçá garantir algum grau de empregabilidade (SAVIANI, 2013b).

Frente a esse cenário, há uma crescente inserção do empreendedorismo no ambiente escolar, não tão somente enquanto componente curricular, mas também uma ideologia fortíssima de responsabilização do fracasso pessoal e dotada de capacidades salvíficas em relação ao desemprego (PANDOLFI; LOPES, 2013).

A pelo menos uma década debate-se a necessidade do empreendedorismo na educação básica:

A Comissão de Educação e Cultura apresentou, em 8 de abril de 2010, a Indicação n. 6.303, que sugere ao ministro de Estado da Educação a inclusão da disciplina *Empreendedorismo* nos currículos do ensino fundamental, médio, educação profissional e educação superior. Conforme o documento, o deputado Luiz Carlos Haully (PSDB/PR) apresentou projeto de lei com o objetivo de incluir a referida disciplina e afirmou que uma das grandes falhas do ensino brasileiro, sobretudo o de educação superior, é a completa ausência de discussões e investimentos sobre o tema *empreendedorismo* (AMARAL; OLIVEIRA, 2011, p. 220).

Tal necessidade ao se desenvolver no momento histórico da acumulação flexível, desloca a educação para a aprendizagem ao longo da vida – sendo uma forma de garantir que cada indivíduo possa gerir seus próprios recursos humanos de maneira que lhe possibilite desenvolver alternativas ao desemprego ou de ampliação do *status* da empregabilidade e, dessa forma, o investimento em capital humano torna-se elemento indispensável para sobrevivência no capitalismo contemporâneo, como discute Rummert; Alves (2010, p. 516):

Mas essa lógica assegura também que, mesmo diante da inexistência de postos de trabalho para todos, é necessário procurar alternativas de sobrevivência (autogeração de rendimento, empreendedorismo), justificando-se a importância da aprendizagem ao longo da vida pela necessidade de desenvolver uma atitude *empreendedora* e *proativa*.

Nesse capítulo delineamos parte do percurso histórico recente da EPT e da construção do EMI. Discorremos sobre sua especificidade dentro das políticas educacionais e como ele representa um avanço para os filhos da classe trabalhadora na luta por uma educação que estreite os laços com o trabalho e possibilite a nossa juventude a apreensão da totalidade da produção humana. Sinalizamos tendências que se capilarizam no pensamento educacional de nossa época como a urgência do empreendedorismo na educação básica partindo da releitura da TCH em função do atual estágio do capitalismo.

Por fim, salientamos que essas tendências seguem em marcha para a consolidação da hegemonia neoliberal na EPT e por consequência na de nível médio. Nos referimos as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica, via Resolução CNE/CP nº 01-2021.

Ao tomarmos por base a Nota de Repúdio publicada pela revista Trabalho Necessário³⁶ – a qual contou com diversas entidades, associações, centros, grupos de pesquisa e sindicatos – evidenciamos o hibridismo de expressões de campos antagônicos da luta de classes, como por exemplo a pesquisa como princípio pedagógico – concepção sistematizada na Pedagogia Histórico Crítica, em contrapartida a aquisição de saberes socioemocionais e afetivos, como disposto no Art 3º das novas diretrizes a qual diz respeito aos princípios da EPT, traremos para fins de exemplo o inciso quarto:

V - estímulo à adoção da **pesquisa como princípio pedagógico** presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, **integrando saberes cognitivos e socioemocionais**, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social (grifos nossos).

Tal hibridismo oculta o caráter progressista de determinados termos uma vez que eles são subsumidos ao léxico neoliberal das competências, habilidades socioemocionais e o próprio empreendedorismo. Segundo a nota, o texto da lei prioriza a forma concomitante de oferta da formação profissional o que representa uma ameaça a continuidade da construção EMI enquanto horizonte para uma formação humana integral.

Nesse cenário se faz necessário manter vigilância ao avanço da ideologia neoliberal sobre a educação e os retrocessos que carrega consigo, uma vez que tais medidas sinalizaram para a volta ao tecnicismo o que representa, no mínimo, décadas de regressão.

³⁶ Disponível em: [Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica \(DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021\) | Revista Trabalho Necessário \(uff.br\)](#)

4.2 ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Essa seção tem como objetivo delimitar conceitualmente o que são os APL e como eles estão inseridos na política de educação profissional.

Em síntese, compreende-se por Arranjo Produtivo Local a aglomeração geográfica de empresas cujo porte pode variar de grandes a pequenos empreendimentos e que esses por sua vez podem estabelecer parcerias com o intuito de desenvolver a cooperação e/ou competição entre si (LEITE FILHO e ANTONIALLI, 2011). Se estabelece então uma relação de territorialidade dos APLs, que tanto concentra atividades produtivas principais quanto fomenta que atividades satélites se desenvolvam em torno delas.

Assim como no anteriormente citado caso da cidade de Goiana-PE, em que mesmo possuindo o setor industrial como atividade de maior produtividade e concentração de força trabalho, outros setores como o comércio e os serviços acabam por se beneficiar da malha industrial instalada.

De acordo com Rabello et al (2013), considerando a análise de textos do Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES), é a partir das décadas de 1980 e 1990 que o conceito de APL foi implementado para se referir à aglomeração de indústrias, tendo como exemplos exitosos o Vale do Silício na Califórnia e os distritos industriais italianos.

Correlato a definição conceitual de APL, o mesmo período histórico compreende o movimento de reestruturação produtiva do capital marcada pelo salto tecnológico – da maquinaria pesada à microeletrônica – e da progressiva substituição do modelo taylorista-fordista de produção e consumo em larga escala pelo toyotismo, que busca atender a demandas de mercado flexíveis (SAVIANI, 2013).

O conceito surge tanto em um momento de profundas mudanças no estado de desenvolvimento das forças produtivas marcada pela progressiva participação das Tecnologias da Comunicação e Informação que por sua vez passaram a compor cada vez mais o papel de controle e mediação do trabalho, significando também importantes mudanças na esfera da administração da força de trabalho.

Conseqüentemente, um novo perfil de trabalhador qualitativamente diferente do que precedia a década de 1970 foi consubstanciado. Transitando até os dias atuais do emprego formal de carteira assinada e com proteções sociais para a formas de contratação flexível, emprego informal e constante corrosão dos direitos. Em síntese, novo perfil de trabalhador deve se adaptar constantemente a volatilidade das demandas de mercado e lutar constantemente para manter o *status* de empregabilidade frente ao mercado.

Leite Filho e Antonialli (2011), consideram que além das empresas as instituições públicas e privadas podem participar dos APLs, citando pontualmente a questão das escolas técnicas como responsáveis por fornecer a mão de obra qualificada para suprir a demanda local. O que denota como a noção de capital humano que relaciona a educação e a instituição escolar à satisfação de interesses privados é um elemento persistente no ideário pedagógico.

Sendo assim, compreendemos os Arranjos Produtivos Locais como uma forma de maximizar interesses de agentes privados através da organização logística, comercial e dos recursos em um recorte geográfico determinado.

A fim de dar continuidade à discussão no caráter dos objetivos desta pesquisa, trataremos a seguir de expor como o termo está incorporado na legislação brasileira e do estado de Pernambuco a partir do Programa de Educação Integral de 2008, Plano Nacional de Educação em vigência de 2014 a 2024 (PNE) e Plano Estadual de Educação (2015-2025).

Na redação do PEI, no Art. 3º em que versa sobre o papel da Secretaria de Educação do Estado em planejar e executar ações referentes ao programa. Em seu inciso compete a secretaria “I - estabelecer diretrizes para o desenvolvimento das ações pedagógicas e gerenciais das Escolas de Referência e Escolas Técnicas Estaduais”. No inciso 9º desse mesmo artigo, está disposto o papel em assegurar que a educação profissional esteja em diálogo com as demandas local e regional, logo as escolas técnicas devem, por sua vez, integrar a oferta da formação ao espaço geográfico e suas particularidades.

O PNE é marco das políticas educacionais brasileiras devido a sua abrangência em todo território e nas diversas modalidades de ensino, tratando dentre outras questões, o desenvolvimento da educação profissional técnica de nível médio no horizonte da integração com as particularidades produtivas, sociais e culturais que as instituições escolares se inserem.

No plano, a Meta 11 trata da necessidade de triplicar as matrículas em Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a oferta dessa modalidade em pelo menos 50% do território nacional. Na estratégia 11.1 está disposto que a oferta dessa modalidade na Rede Federal de Educação deva estar vinculada com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais. A estratégia seguinte 11.2, fomenta a expansão da oferta educação profissional técnica de nível médio nas redes estaduais de educação.

Destacamos como a oferta da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio deva dialogar com os arranjos produtivos, sociais e culturais de determinada região, o que implica dizer que a formação se relaciona aos interesses dos agentes que compõem a malha produtiva.

Em consonância com o PNE, o Plano Estadual de Educação do estado de Pernambuco em vigência desde 2015 a com conclusão prevista 2025 trata em sua meta 10 de estabelecer que

no mínimo 36,3% das matrículas da educação de jovens e adultos se dê na forma integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio. A estratégia 10.6 diz respeito a ampliação de cursos de educação profissional e técnica de nível médio ao EJA:

[...] e que essa oferta leve em consideração os arranjos produtivos locais, atendendo às especificidades de cada região e envolvendo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades (PERNAMBUCO, 2015, s.p).

No trecho citado é possível evidenciar como a escolha dos cursos primariamente leva” em consideração” os interesses dos agentes econômicos e o caráter da regionalidade que configura o arranjo produtivo, enquanto os elementos culturais passam a ser apenas “envolvidos” na forma de “conteúdos”.

A meta 11, que trata de triplicar as matrículas dessa modalidade em pelo menos 50% da expansão do segmento público. Na estratégia 11.1 está disposto que as matrículas de educação profissional técnica de nível médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, deva estar de acordo com sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais.

A estratégia 11.9 trata da expansão em 50% das matrículas de educação profissional técnica integrada ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica enfatizando os APLs que se integra.

Por fim, na estratégia 11.19 se discorre da contribuição com a estruturação do sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados dos APLs, reiterando que as opções formativas disponíveis aos alunos estão relacionadas as demandas dos setores produtivos.

Evidenciamos assim dois objetivos expressos na legislação: em primeiro lugar a necessária relação entre a escola e mercado que é mediada através da educação profissional subsumida aos interesses econômicos locais e regionais. E em segundo lugar, a necessidade de expandir o quantitativo de matrículas nessa modalidade de ensino de maneira a possibilitar a ampliação do primeiro objetivo citado, o que implica na preocupação de nosso estudo em analisar a forma pela qual a relação entre trabalho educação se delinea no cotidiano escolar a partir das percepções dos educadores.

4.2 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE EMPREENDEDORISMO

Devido a reestruturação produtiva do capital novas, morfologias e relações de trabalho vem se delineando tendo como características a maior participação das TICs e da flexibilização/precarização dos vínculos de trabalho. No tempo presente, o empreendedorismo vem ocupando espaço de destaque nas ideais pedagógicas e nas políticas educacionais.

Sendo assim, nesta sessão apresentamos considerações sistemáticas sobre a temática com a finalidade de explorar seus sentidos e significados, bem como compreender sua expressão histórica na atualidade.

De acordo com a tese de Dias (2019), os pressupostos do empreendedorismo estão lastreados no pensamento clássico liberal. A autora estabelece que o empreendedorismo se construiu ao longo de três períodos do desenvolvimento do capitalismo, sendo eles o período mercantil; o período industrial competitivo e por fim o período monopolista.

Em sua gênese, o sujeito empreendedor e o capitalista eram tratados como a mesma figura, sendo aquele que a partir de seus capitais corre riscos ao investi-los. Já no capitalismo competitivo, há a cisão conceitual entre empreendedor e capitalista. Nessa etapa, qualquer indivíduo poderia empreender a partir de sua livre iniciativa frente ao mercado e dessa forma, nem todo empresário seria em si um empreendedor. Pois empreender passou a incorporar o sentido da inovação (DIAS, 2019).

A autora destaca quatro elementos sobre o empreendedorismo a serem levadas em consideração, i) a assunção de riscos; ii) a inovação; iii) desenvolvimento econômico e amenização da pobreza; iv) conhecimentos necessários à formação do empreendedor (DIAS, 2019). Consideramos esses quatro pilares fundamentais para a compreensão de como esse fenômeno se expressa ideologicamente e objetivamente.

Em síntese, essa expressão conceitual da dimensão histórica do empreendedorismo está relacionada com a tomada de decisão frente ao mercado através da livre iniciativa individual em inserir-se na competição por meio da oferta de serviços e produtos inovadores.

Além disso, também está disposto o caráter ideológico do empreendedorismo uma vez que ele passa a ocupar um lugar privilegiado como forma de atenuar o desemprego a partir da autogeração de renda pelo autoemprego e dessa forma, transfere a responsabilidade do desemprego do sistema capitalista para o indivíduo e portanto, caso o sujeito queira superar essa condição ele deve se preparar e investir seus capitais adequadamente no mercado.

Elisangela Silva (2019) trata o empreendedorismo como uma característica comportamental passível de ser descoberta, desenvolvida ou apreendida. Nessa vertente, a

educação empreendedora é aquela responsável por estimular a proatividade, o protagonismo e inovação. Além disso, também é de destaque a articulação com a educação financeira, pois de acordo com a autora é um pilar fundamental para a consolidação do empreendedorismo pois a tomada de decisão sobre no que se deve investir tempo, dinheiro e mesmo a suposta inteligência emocional devam estar atreladas a ideia de investimento e mobilização de capitais humanos e financeiros.

A autora aborda também uma perspectiva de intervenção no âmbito social, uma vez que o empreendedor frente a um problema social pode, mobilizar pessoas e recursos para atender a problemas sociais. Essa acepção é intitulada empreendedorismo social e esta dimensão diz respeito à um mecanismo de compensação de problemas sociais ocasionados pela negação no acesso a direitos por parte do Estado transferindo o ônus ao indivíduo. Compreendendo que a narrativa liberal do empreendedorismo se baseia na centralidade do indivíduo frente ao social.

Ademais, na contemporaneidade também “[...] prevalece o conceito de transformar ideias em oportunidades” (ELISANGELA SILVA, 2019, p.27). Ou seja, empreendedorismo é a capacidade de inovar, mostrar-se novo frente ao mercado e também ser corajoso ao encarar riscos e buscar realizar seus anseios e desejos pessoais, seus sonhos.

Camargo (2018) ao analisar a produção de conhecimento do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) que aborda o empreendedorismo está lastreada na pedagogia das competências com fim último no escamotear das contradições do sistema capitalista e naturalizar uma visão de mundo na qual o que prevalece é uma concepção mercadológica global.

De tal maneira que os léxicos, valores, sentidos e significados do meio empresarial se alastram nas demais esferas da vida e em especial na educação que se torna responsável por conformar os sujeitos aos ditames da lógica capitalista a partir dos processos de formação.

Assim sendo, destacamos a ruptura com o caráter positivo do empreendedorismo e sua reafirmação enquanto um componente comportamental e ideológico neutro e unicamente compromissado com o enfrentamento do desemprego e da realização individual, expressando a negação, uma vez que tal enfrentamento não se dá pela ampliação de postos munidos de garantias e direitos, mas pela inserção precária no mercado.

Consideramos importante enfatizar o caráter ostensivo da presença de elementos como realização pessoal, dos sonhos, do protagonismo e afins. Consideramos que tais elementos que

fomentam a retórica empreendedora são adotados por serem doses homeopáticas de otimismo frente a dura realidade brasileira na qual o desemprego juvenil é desolador³⁹.

Para conjecturarmos o empreendedorismo como alternativa ao desemprego como um mecanismo de geração de autoemprego, Elisangela Silva (2019) nos fornece informações pertinentes com base no *General Entrepreneurship Monitor* (GEM) na qual a mortalidade dos pequenos negócios brasileiros segue maior do que a taxa de sucesso. Além disso, ao abordar duas categorias de empreendedores desenvolvidas pelo GEM, os empreendedores de oportunidades e empreendedores de necessidade.

Essa distinção se dá pelas condições objetivas em que cada sujeito se insere enquanto empreendedor, no primeiro grupo estão aqueles que empreender por livre e espontânea vontade uma vez que essa se torna uma opção e não uma condição de subsistência, como no caso do segundo grupo, na qual os empreendedores o fazem de maneira compulsória para fugir do desemprego e da pobreza. Além disso, os negócios de menores rendimentos e que menos prosperam a longo prazo são de empreendedores de necessidade.

Segundo os estudos de Cristiana Silva (2017) e Elisangela Silva (2019) a redução dos problemas ocasionados pelas novas formas de exploração da força de trabalho ao planejamento pessoal, tornar sonhos e ideias em oportunidades e do sucesso individual, expressa uma narrativa unilateral por considerar que não há alternativa senão, compulsoriamente tornar-se empreendedor ou conformar-se com as contradições socialmente produzidas.

Reiterando o deslocamento da responsabilidade da produção da existência para o indivíduo que, produz e produzido em sociedade. Isso corrobora para o escamotear de questões estruturais à acumulação capitalista como o desemprego, exploração da força de trabalho e um Estado neoliberal comprometido com o pulverizar de direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora como o acesso a um sistema universal de saúde, educação pública e a seguridade social. Isso sem perder de vista a particularidade do capitalismo dependente brasileiro pautado na superexploração do trabalho na qual logra parte massiva de sua população ao desemprego ou a postos de trabalho precários e de jornadas de trabalho intensas.

Frente a essa exposição que estabelecemos a necessidade de investigar a presença do empreendedorismo na currículo escolar como elemento ordenador do trabalho pedagógico. Na busca por compreender sob que circunstâncias o empreendedorismo é tratado como conhecimento objetivo e factual assim como expressão de um mecanismos de incorporação da

³⁹ Disponível em: [Descolamento do desemprego dos jovens bate recorde - 31/10/2020 - Mercado - Folha \(uol.com.br\)](https://www.uol.com.br/mercado/imprensa/2020/10/31/31-10-2020-mercado-folha-descolamento-do-desemprego-dos-jovens-bate-recorde)

lógica hegemônica uma vez que a distribuição cultural e o poder econômico se interagem na reprodução do metabolismo social (APPLE, 2006)

Portanto Apple (2006, p. 48) contribui para o exame das forma pela qual o conhecimento selecionado pelo currículo relaciona-se aos interesses de uma dada sociedade deve levar em consideração três áreas da vida escolas: *i)* como as normas e valores do cotidiano escolar contribuem para que os alunos apreendam determinadas ideologias; *ii)* como as formas específicas de conhecimento escolar tanto no passado quanto no presente refletem essas configurações; *iii)* Como essas ideologias e refletem nas principais perspectivas que os próprios educadores empregam para ordenar, orientar e dar significado a sua própria atitude.

Sendo assim, se faz necessário desvelar o que está subjacente no currículo (o conjunto de valores e interesses que estão dispostos no currículo e que podem ou não ser reproduzidos conscientemente); problematizar o próprio conhecimento que é selecionado: de onde vem esse conhecimento, de quem ele é e quais grupos operam na sua produção; buscar conscientizar os educadores dos compromissos ideológicos e epistemológicos que tacitamente aceitam através do uso de certos modelos e tradições em seu trabalho pedagógico (Idem.)

5 ANALISANDO ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E ÊNFASE NO EMPREENDEDORISMO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REGIÃO INDUSTRIAL DE GOIANA-PE

5.1 CONTRADIÇÕES NA INTEGRAÇÃO ENTRE A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL E OS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS DA CIDADE DE GOIANA-PE.

Tomar como óbvia a integração entre escola e Arranjos Produtivos Locais apenas pela oferta de cursos e demanda por mão de obra não nos parece suficiente para compreender as nuances dessa problemática. Por tanto, foi através das análises das falas dos educadores que foi possível estabelecer uma maior profundidade na compreensão a relação entre a escola e a dinâmica produtiva que ela se propõe a responder.

Como exposto anteriormente, a legislação determina que a formação profissional e tecnológica de nível médio deva estar fundamentalmente estruturada a partir da relação com os APLs de maneira que possibilite aos alunos o acesso aos conhecimentos e tecnologias que permeiam padrão tecnológico disponível, assim como promova a produção cultural da região a qual se insere.

Sendo assim, P1 traz em sua argumentação o caráter de parceria com a iniciativa privada, como elemento que justifica a integração entre escola e mercado: “Sim, **inclusive a gente recebeu uns kits da Jeep de montagem de painel...** que inclusive um aluno comentou que quando foi fazer um teste prático para entrar na Jeep lá tinha esse mesmo painel, **logo ele se sobressai**” (P1).

Sublinhamos a questão da “filantropia” diz respeito: “[...] à demissão do Estado em consonância com a ideia do Estado mínimo, o que se traduz na tendência a considerar que a educação é um problema de toda a sociedade e não propriamente do Estado, isto é, dos governos.” (SAVIANI, 2020, p.2). Esse viés também se apresenta através da concepção de que o Estado é incapaz de atender a todas as demandas sociais e por isso deva buscar parcerias com instituições privadas ou sem fins lucrativos.

Além disso, também é abordado no relato a questão do sucesso de um aluno em um teste prático da Jeep, mesma empresa que doou equipamentos à escola, o que nos convida a refletir sobre o quanto a formação profissional passa a ser endereçada a segmentos específicos do mercado.

Uma vez que as empresas doam parte de seus próprios equipamentos, um resultado satisfatório de parte dos alunos em determinadas funções já não é o esperado? O que nos leva

a seguinte questão: no caso particular da ETE Adérico Alves, em que medida a filantropia se converte em uma forma de determinadas empresas consolidarem suas reservas de mão de obra?

P2 trata especificamente da validação da relação entre formação profissional e APLs a partir da absorção dos egressos pelo setor industrial:

Aqui sim, **porque a gente tem uma área industrial**. Um egresso de administração pode ser absorvido em qualquer área. Na área de redes de computadores há grandes empresas na área e o curso de eletrotécnica tem a própria Jeep que gosta muito desses profissionais. **Mas acredito que poderia ter até outros cursos, porque a indústria absorve muito** (P2).

A pessoa também relata a possibilidade haver outros cursos ofertados pela escola embora não especifique quais seriam, mas subentendesse que esses seriam atrelados funções referentes a indústria.

Na mesma linha de argumentação de P1 e P2 que legitima a integração através da relação de oferta e demanda de mão de obra, P4 trata especificamente do curso em que desempenha sua função como professor, o curso de Redes de Computadores:

Existe... Porque assim, o curso em si ele traz uma adequação. **Toda empresa precisa de um profissional de redes**. Nossa área não teve assim, uma ascensão por conta da pandemia. **A empresa não vive sem conectividade, então é fundamental esse profissional dentro das empresas** (P4).

O curso de Redes de Computadores, segundo P4, tem ampla absorção no mercado uma vez que “toda empresa precisa de um profissional de redes” e que “a empresa não vive sem conectividade”. De fato, com a reestruturação produtiva do capital a participação das TICs vem ocupando praticamente todos os espaços das mais diversas cadeias produtivas e do trabalho, como cita Antunes (2018) com o termo “internet das coisas”.

A fala de P4 soa quase como uma máxima do nosso tempo presente, na época da indústria 4.0 em que a participação do trabalho morto é cada vez maior a partir da crescente automatização das cadeias produtivas e o controle do trabalho vivo existente vem sendo desempenhando por *softwares*.

P6 por sua vez traz de maneira muito assertiva que a formação ofertada na escola dialoga com os interesses dos agentes privados: “A gente trabalha de seguinte forma: **A empresa tem o seu perfil e nós atendemos ao perfil da empresa. Então ela diz como quer e a gente faz exatamente como ela quer, a gente indica aquelas pessoas que tem o perfil**” (P6).

Essa fala apresenta duas questões que consideramos necessário ponderar: *i*) não podemos generalizar o trabalho pedagógico do conjunto do corpo docente pois, apesar de P6 se referir ao coletivo através locução pronominal “a gente”, estamos analisando um relato individual da experiência socialmente vivenciada por P6; *ii*) não podemos aferir o quanto o

coletivo dos educadores atende “exatamente” aos interesses de determinada empresa, com exceção da Jeep e Klabin⁴⁰ não temos mais informações sobre quais outras empresas estabelecem parcerias de quaisquer que sejam a natureza com a escola. Contudo, o que nos cabe assinalar é que permanece no ideário de P6 o papel de subordinação da formação profissional aos desígnios do mercado.

Em dissenso quanto a questão da relação entre formação e APLs, P3 relata que:

Existe uma desconexão quase total entre o que a escola oferece e o padrão tecnológico atual. **A maior parte das disciplinas não tem como realizar atividades práticas e as poucas que há, estão completamente defasadas e nessas a gente pode falar num descompasso entre a tecnologia que é oferecida e a que está presente no mercado e daí, posso falar de um delay de pelo menos 20 anos (P3).**

O argumento de P3 se fundamenta na defasagem das condições materiais para realização do trabalho pedagógico da formação profissional. No diário de campo⁴¹ consta que foi possível realizar uma visita ao laboratório de eletrotécnica sob o acompanhamento de P3, e na ocasião foi relatado a falta de recursos tecnológicos e espaço adequado para realização das atividades práticas.

Como citado anteriormente, a Formação Profissional e Técnica de Nível Médio deveria estar de acordo com o padrão tecnológico atual, porém P3 enfatiza que há um atraso entre a tecnologia disponível para a escola e o que se encontra no mercado e dessa forma somando-se as limitações em realizar atividades práticas, podemos considerar que tendo como referência o trabalho pedagógico, há um distanciamento entre a formação e os APLs proveniente da precariedade das condições tecnológicas e pedagógicas disponíveis.

Seguindo uma discussão semelhante no que diz respeito ao diálogo com o padrão tecnológico atual, P4 trata que a formação:

Precisa de alguns ajustes, é um mercado muito mutável. **O que a gente pode ver é que há tecnologias que em 6 meses ficam obsoletas e a educação não consegue, por mais que seja um veículo inovador, ela não consegue acompanhar devido a padrões e paradigmas (P4).**

Embora P4 anteriormente tenha assumido que há a integração entre a escola e os APLs ocorre, nessa fala é possível destacar um momento de contradição no papel da educação para com o mercado, uma vez que P4 reconhece que a educação não consegue acompanhar as rápidas mudanças dos paradigmas e padrões tecnológicos.

⁴⁰ Indústria de Papéis e que foi relatado em entrevistas que ela já estabeleceu parcerias com a escola através da oferta de cursos e projetos.

O que nos leva a considerar como a Teoria de Capital Humano segue subjacente na consciência dos educadores uma vez que os discursos e práticas estão permeados pela crença da educação e da instituição escolar como potencializadora da produtividade do trabalho. Entretanto, a materialidade concreta e contraditória tende a desvelar o papel ideológico dessa narrativa que busca subsumir a educação ao sociometabolismo do capital.

Já P8, ao citar um exemplo de sua vivência em sala de aula relata não ser capaz de promover a articulação pela grade curricular:

Não... não... eu consigo promover essa articulação pela grade curricular, por exemplo, quando dou aula de empreendedorismo eu peço para os alunos trazerem história de empreendedores locais, para aí discutir com eles. **Eu consigo entender que tem que fazer essa relação até para o aluno se sentir inserido na disciplina** (P8).

A pessoa discute que é necessário realizar por conta própria a articulação entre os conhecimentos abordados e o caráter local de onde seus alunos se inserem. O que nos leva a reiterar uma questão: a de que a formação profissional não deve estar atrelada unilateralmente aos arranjos produtivos, mas também culturais. A questão da integração cultural quase não se faz presente no discurso dos professores, com exceção de P3 que realiza uma crítica a modalidade integrada, especificamente:

A modalidade integrada é desconectada da cidade, na escolha dos cursos tá okay. **Mas a modalidade não permite que o aluno vivencie sua região, quando a aluno chega de manhã e sai de noite ele deixa de viver sua cultura local, esse é meu ponto de vista** (P3).

P3 demonstra uma preocupação com a integração dos alunos com a produção cultural de sua região devido ao tempo que passa em sala de aula, crítica que aprofunda no trecho a seguir:

Perceba que a aula acaba com o horário, mas o estudo não acaba, **o aluno não tem tempo suficiente de estudar aqui na escola, ele não tem tempo de o professor passar uma atividade, sentar e fazer ela aqui, então ele precisa fazer isso em casa.** A quantidade de aulas é absurda, são 45 aulas semanais, todas as aulas da manhã e da tarde estão cheias de conteúdos, não existe espaço para estudos dirigidos. **O espaço para os estudos dirigidos tá sendo ocupado por uma disciplina chamada Projeto de Vida, então, já não é tempo para o aluno estudar, se está jogando mais conteúdo** (P3).

O interlocutor questiona a quantidade de horas de aula semanais (45 horas) e se refere a elas como absurdas por considerar que elas acabam sufocando o tempo destinado para outras atividades como os estudos dirigidos e também critica a presença de disciplinas que ocupam possíveis tempos livres como a disciplina de Projeto de Vida, que segundo P3 é tempo ocupado por mais conteúdo.

Sendo assim, assinalamos que há uma contradição do ponto de vista da legislação, uma vez que a integração com a cultura local também é parte estruturante da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio. Uma vez que a percepção da maioria dos entrevistados é a de que a política cumpre seu papel por estar atendendo a demanda do mercado, mesmo que negligencie os demais aspectos que uma formação integrada deva ofertar.

Outra questão que nos parece conflitante na ETE Adérico Alves é o encerramento do curso Eletrotécnica na modalidade integrada no ano de 2022, pois como afirma P3:

Tão fechando o curso que tem o maior apelo do mercado de trabalho aqui na região, até porque, até ano passado era o único curso de controle e processos industriais aqui da Mata Norte. Então nesse eixo temático, tínhamos apenas a nossa escola oferecendo esse curso (P3).

Se a legitimidade da educação profissional que se apresenta é sua devida confluência com os interesses do mercado, encerrar a oferta de um curso voltado as atividades industriais, seria, no mínimo contraditório. Contudo, vamos expor as narrativas acerca desse ocorrido.

P3 afirma que há duas narrativas sobre os motivos que levaram ao encerramento do curso:

O que foi dito oficialmente é que o estado espera uma política que tenha apenas duas formações por escola e optaram para remover eletrotécnica por ter menos aderência, é um curso de menos concluintes. O curso de eletrotécnica por ter muitos cálculos acaba sendo muito exigente em sua formação, **junto com a decepção de muitos alunos que viram que não temos laboratórios coerentes e daí muitos desistiram ou pediram transferência** (P3).

O dito discurso oficial é aquele versado por representantes da Secretaria Estadual de Educação, como a gestão escolar. Dessa forma, é dito que é admitido que cada escola tenha oferta de apenas 2 cursos e até o presente ano de 2022 a modalidade Integrada e Subsequente conta com os cursos de Administração, Eletrotécnica e Redes de Computadores.

Atribui-se a baixa aderência ao curso e a evasão em decorrência da precariedade dos laboratórios do curso de Eletrotécnica o que o levou ao encerramento de suas atividades, porém, apenas na modalidade integrada. Além disso, P3 relata o despreparo da gestão em lidar com a especificidade da formação profissionalizante, em particular no setor industrial:

Essa é a justificativa oficial, além disso o que me parece, é que a cabeça de gestores não está preparada para lidar com a formação profissionalizante, principalmente no campo industrial. Então é um curso que requer uma especialização mais assertiva, uma tecnologia mais de ponta. O próprio custo de montar um laboratório é mais elevado (P3).

P6 também nos apresenta uma narrativa complementar a que P3 introduz e nomeia de discurso oficial com relação ao término do curso de Eletrotécnica:

Mas depois de um certo tempo a gente viu que não tinha concorrência para esse curso, no médio integrado, a gente viu também que os estudantes não tinham esse foco e os pais também achavam, apesar da gente divulgar a ementa do curso, mas os pais não compreendiam bem, e achavam que é um curso para eletricista. **Então, aí começaram a ver que não era bem aquilo, os meninos são adolescentes, mesmo que a gente prepare, mesmo que se converse, mas eles não têm essa visão** (P6).

A justificativa da baixa adesão segue presente na fala de P6, mas acrescenta um certo desconhecimento da função profissional que possa vir a possibilitar aos alunos, desconhecimento esse que o interlocutor afirma vir por parte dos pais e que mesmo cogitava-se que um curso de formação que habilitaria a realizar atividades na construção civil como eletricista.

A não compreensão da finalidade profissional do curso também é estendida aos alunos e se argumenta que se deve ao fato de serem muito jovens, adolescentes, de acordo com P6. Discorre-se então que parte das desistências se dá também pela imaturidade dos alunos em relação a escolha que assumem.

É oportuno as considerações que Saviani (2020) que ao criticar a reforma do Ensino Médio no que diz respeito a “liberdade de escolha” que se propõe a oferecer, expresso no seguinte ponto: “Liberdade de escolha dos adolescentes ou descarte da responsabilidade dos adultos?”. (SAVIANI, 2020, p.11). Em síntese, responsabilizar os estudantes pelo sucesso ou insucesso do curso é falacioso por colocar sobre indivíduos que estão em processo de formação o ônus da decisão de seu futuro.

E P6 conclui:

Então a gente viu os três cursos que temos, e vimos que o tinha o maior o índice de transferência era o de Eletrotécnica do médio integrado. Entretanto, é um curso muito bom e muito concorrido, no subsequente. Então no subsequente ele continua e estamos fechando no integrado, esse é o último ano (P6).

De acordo com o relato citado, por mais que o curso de Eletrotécnica não tenha obtido grande adesão na modalidade Integrada, a procura do curso no Subsequente é mais consistente, e isso foi atribuído a suposta “maturidade” dos alunos que ingressam nesta modalidade são jovens e adultos.

Em síntese, no que trata especificamente da integração entre formação profissional e APL se estabelece um consenso de que a integração ocorre por meio do diálogo entre a oferta dos cursos e a demanda de mão de obra local, embora que contraditoriamente a distância entre as tecnologias disponíveis na escola para formação dos estudantes e as tecnologias em circulação no mercado estejam segundo relato dos interlocutores, desconexas e a escola se

encontra em atraso, além das condições do trabalho pedagógico também se encontrarem precarizadas tanto pela falta de equipamentos de ponta quanto por limitações estruturais nos laboratórios da escola.

Dessa forma, evidenciamos que a noção da educação como capital humano está subjacente nas concepções dos educadores uma vez que a legitimidade da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio ofertada pela ETE Adérico Alves se dá pela sua capacidade em responder as necessidades do mercado.

Se por um lado a integração com os Arranjos Produtivos Locais se desenvolve pela formação de profissionais que podem ser absorvidos pelo mercado local, o elemento da cultura acaba por ser negligenciado como relato exposto por P3 na qual o excesso de atividades em sala e mesmo a carga horária semanal dentro da escola pode dificultar aos estudantes vivenciarem sua cultura local.

Concluimos que a relação entre a formação e os APLs se apresenta de forma contraditória pois, na medida em que a escola passa a oferecer cursos que dialoguem com interesses dos agentes privados, as condições objetivas que o Estado dispõe não se apresentam como suficientes para atender aos padrões tecnológicos em circulação o que leva a escola a firmar parcerias com empresas privadas na figura de parceiras por meio de filantropia.

Também destacamos a contradição que se estabelece no que está disposto com a legislação, uma vez que estabelece que a integração entre a Formação Profissional e Técnica de Nível Médio não se dê somente com arranjos produtivos, mas também os arranjos culturais e sociais locais, elementos esses que passam a ser secundarizados ou mesmo negligenciados, seja por não haver tempo livre necessário ou pela grade curricular que não favorece o diálogo com a cultura local.

5.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A SERVIÇO DO MERCADO: uma análise a partir das percepções dos educadores

Quando questionamos sobre o papel que a educação profissional cumpre comumente esta associada a preparação para o mercado de trabalho através da habilitação para um determinado ofício, mas, o esforço desenvolvido em nas análises a seguir buscam evidenciar elementos que estão subjacentes no discurso dos educadores quanto a concepção que eles carregam sobre educação profissional e a sua função.

Tomando como ponto de partida a Resolução n° 6, de 20 setembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio versa em seu parágrafo segundo do Art. 3° do capítulo primeiro que:

Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012, n.p).

Além disso, os cursos oferecidos pelas instituições escolares estão de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos e com a Classificação Brasileira de Ocupações que trata organizar a oferta de formação profissional a partir de eixos tecnológicos.

Os princípios norteadores da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio se ancoram em pressupostos críticos como o trabalho enquanto princípio educativo, categoria que se faz presente nos estudos de pesquisadoras e pesquisadores brasileiros como Marise Ramos, Maria Ciavatta e Dermeval Saviani, tendo no materialismo histórico os fundamentos epistemológicos de suas contribuições para as ideias pedagógicas brasileiras.

Apesar da legislação incorporar elementos de teorias críticas da educação o período histórico a qual a resolução foi elaborada remonta ao primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff que manteve a continuidade do governo do Partido dos Trabalhadores (PT) inaugurado por Luiz Inácio Lula da Silva em 2003.

Todavia, Oliveira (2009) discute que nos primeiros quatro anos do governo Lula houve a tendência da permanência da agenda neoliberal de seu antecessor, Fernando Henrique Cardoso, que preservava os interesses econômicos das elites, mas inseria parte da população mais pobre a partir do consumo das famílias: “[...] assistimos, nesses quatro anos, ações esparsas e uma grande diversidade de programas especiais, em sua maioria dirigidos a um público focalizado entre os mais vulneráveis” (OLIVEIRA, 2009, p. 198).

Durante o governo Dilma Rousseff, uma das frentes foi o PRONATEC – Lei nº12.513/2011, que ampliou a oferta de cursos técnicos de educação profissional e técnica por meio de programas, projetos e assistência técnica financeira (WALDOW, 2014).

De acordo com Marques (2018), esse movimento de expansão da educação profissional se estabeleceu a princípio como resposta aos objetivos econômicos a partir da formação de mão de obra para atender as metas tanto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) quanto do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC)⁴².

Ou seja, apesar da legislação possibilitar assinalar uma abertura democrática para a construção de uma educação que possa atender aos interesses da classe trabalhadora, a expansão do ensino profissional e técnico está condicionado a agenda econômica sob o neoliberalismo.

Retornando a Resolução nº 6, de 20 setembro de 2012 que estabelece as formas de oferta que compõem objeto de estudo desta pesquisa – integrada e subsequente, quanto os pressupostos que orientam o objetivo e a finalidade da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.

Em seu inciso III do Art. 6º está expresso o “trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular”.

Como referenciado anteriormente, o trabalho como princípio educativo e a integração entre ciência, tecnologia e cultura são expressão do esforço de pesquisadores e educadores brasileiros em construir uma concepção de formação humana qualitativamente diferente daquela ensejada no tecnicismo – que reduz o trabalho educativo a aquisição de conhecimentos e técnicas necessários para a realização de determinado ofício – que predominou durante os anos da ditadura civil-militar e que se conservou no pensamento educacional brasileiro tendo seu lastro teórico-ideológico na TCH.

O inciso IV do mesmo artigo citado anteriormente versa sobre a:

Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico (BRASIL, 2012, n.p).

⁴² O PAC diz respeito a um conjunto de medidas destinadas a desonerar e incentivar o investimento privado, aumentar o investimento público e aperfeiçoar a política fiscal, promovendo o crescimento acelerado do país com diminuição das desigualdades de renda e entre regiões, preservando, entretanto, o equilíbrio fiscal e monetário e reduzindo a dívida e a vulnerabilidade externa.

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-de-aceleracao-do-crescimento-pac>.

Sendo assim, expressa uma concepção de formação humana como um processo de conhecimento e de realização individual que se expressa socialmente e, portanto, qualifica a ação recíproca entre os seres humanos, bem como com a natureza, a partir evolução do conhecimento que é produzido e acumulado ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade (RAMOS, 2006).

Ou seja, a partir da apropriação dos conhecimentos, técnicas e tecnologias que compõem a totalidade da produção material e cultural humana, os alunos possam integrar-se na dinâmica de reprodução social de maneira que possam dela se apropriar e transforma-la.

Isto posto, tratamos de duas questões que se apresentam diante de nossa exposição sobre a concepção de educação profissional: *i*) a concepção de formação está atrelada invariavelmente as constantes transformações do mercado de trabalho, uma vez que nessa ótica a educação deve atuar para potencializar a produtividade do trabalho e tendo forte apelo ao neotecnicismo⁴³ e representando a manutenção do sociometabolismo do capital; *ii*) do outro lado, a concepção de integração entre trabalho, ciência e cultura que expressa a disputa da classe trabalhadora e seus intelectuais por um projeto de educação que tem como horizonte a transformação qualitativa das estruturas sociais brasileiras fundamentada na superexploração do trabalho.

Comprendemos a inevitabilidade do mercado de trabalho nas sociedades capitalistas e que cada sujeito desde o seu nascimento está inserido no sociometabolismo do capital, seja na qualidade de empregado, subempregado ou desempregado, a questão que enfatizamos se refere a seguinte questão, frente a inevitabilidade do mercado de trabalho e da necessidade de garantir a existência material, qual concepção de formação está colocada no senso comum dos educadores da ETE Aderico Alves de Vasconcelos?

Para dar início às análises das concepções sobre formação profissional e técnica trataremos a fala de P2:

E assim, até a lógica da gente tratar o aluno é diferente, eu tenho a visão de que como professora técnica, é preciso provocar responsabilidade no aluno, **mas é ele que tem que entender que ele é responsável pela formação dele e que eu sou uma condutora que vai auxiliar e não pegar na mão dele e obrigar ele a entender o conteúdo. É uma pedagogia diferente, porque nós somos naturalmente mais duros (P2).**

No relato é possível evidenciar um dualismo entre a formação técnica e propedêutica quando P2 se refere que “até a lógica da gente tratar o aluno é diferente”, e que o segundo o

⁴³ Revitalização do tecnicismo que toma corpo a partir da década de 1980. O neotecnicismo passa a exigir não apenas a aquisição/treinamento de habilidades operacionais para o desempenho de determinadas atividades, mas passa a exigir cada vez mais a subjetividade do indivíduo nos processos de trabalho, de modo a tornar a própria subjetividade um instrumento de trabalho a partir da noção de competências socioemocionais.

interlocutor o processo de formação é responsabilidade do aluno na mesma em que P2 se coloca como uma “condutora”.

E reforça na fala seguinte que: “minha obrigação não é correr atrás do aluno que não entrega projetos, mas provocar responsabilidade”. (P2). O termo responsabilidade remonta a noções próprias da iniciativa privada, daí a podemos inferir que compreensão de que os professores da área técnica são “naturalmente mais duros” possa estar condicionada por também estarem em ocupações na iniciativa privada, o que leva a transportar a lógica privada para dentro de sala de aula.

E segue: “a escola exigem que a gente trate de outra forma, mas não tá errado, **mas no mercado se você chega atrasado você tá fora é isso que tento trazer para o aluno. O mercado não é tão condescendente quanto a escola**”. (P2). A interlocutora enfatiza como o mercado e a escola são diferentes na forma de lidar com questões cotidianas como o ato de chegar atrasado, por exemplo, mas apesar da diferença ela acaba transportando a métrica das relações de trabalho da iniciativa privada para o cotidiano escolar.

E conclui que: “eles exigem que a gente seja mais humano, mas não acho que a gente não seja humano, **mas meu receio é preparar um profissional que não vai aguentar a primeira pressão**. Por exemplo, numa entrevista de trabalho, ou saber lidar com cobrança”. (P2).

P2 se refere a exigência feita pela gestão em “ser mais humano” com o processo de ensino-aprendizagem, mas discorda logo em seguida expõe sua preocupação em não “preparar um profissional que não vai aguentar a primeira pressão”. Consideramos legítima a preocupação para com o futuro dos nossos jovens, mas também nos preocupamos com o processo que Frigotto (2015) trata como de profissionalização precoce que encaminha os alunos, em especial da escola pública direto ao mercado.

Além disso o receio de não preparar um profissional que esteja em condições de “aguentar a pressão” desvela uma preocupação com as capacidades cognitivas. Ou seja, não basta ao aluno estar qualificado para exercer determinada ocupação, também se faz necessário ser competente na adaptabilidade às adversidades e imprevisibilidades do mercado. Logo, suas condições e construções emocionais e afetivas são transformadas em habilidades úteis ao processo da acumulação capitalista (RAMOS, 2006).

Sendo assim, a noção de neotecnicismo que vem se apresentado tacitamente na consciência dos professores acaba por induzir a captura da subjetividade tanto deles próprios, como dos alunos por introjetar a necessidade de maximizar os resultados que no caso da

instituição escolar tanto podem se traduzir nos índices ou em preparar o melhor produto (alunos) para o mercado (SAVIANI, 2013).

De forma que essa internalização dos valores do setor privado nos processos pedagógicos se torna elementos incrustados no senso comum e tacitamente aceitos. Pois, nessa linha de argumentação se a formação profissional está como um acessório dos interesses de mercado, que ela se adequa as exigências do mesmo.

Entretanto, P3 discorre sobre algumas dificuldades encontradas pelos professores da área técnica em decorrência da própria organização escolar:

De modo que o que parece, é que as escolas técnicas são tratadas como um EREM que tem algumas disciplinas adicionais, como uma falha, no meu ponto de vista de que o currículo não foi montado para realmente valorizar a formação profissionalizante. **Porque se tivesse sido montado parar isso, o aluno teria mais tempo para realizar atividades da área profissionalizante e posso apontar claramente, a inexistência de estágios (P3).**

Destaca em sua fala a não valorização da formação profissionalizante no currículo e faz comparação com as EREMs no sentido de que a diferença entre essas e as ETEs seria o acréscimo de algumas disciplinas profissionalizantes. Além disso, critica a inexistência de estágios e o curto tempo destinado as atividades práticas específicas de cada curso.

Quando questionado sobre os motivos da não realização de estágios P3 complementa:

Não existem, oficialmente no currículo ele existe a demanda, mas não ocorre. **O aluno em tempo integral que passa manhã e tarde na escola e que faz suas atividades de noite ou no final de semana não tem tempo pra estagiar e a escola não tem políticas de permissão para que eles saiam e essas atividades ocorram de forma concomitante.** E também não existe busca por estágios, as escolas técnicas dificilmente conseguem fazer parcerias com empresas (P3).

O problema da carga horário excessiva volta a ser mencionado, dessa como um impeditivo para que os alunos consigam estagiar, pois segundo o interlocutor o tempo que sobra aos alunos são as noites durante a semana e os finais de semana, tampouco a escola permite que os alunos se ausentem para realizar os estágios de forma concomitante.

O que gera uma situação contraditória no processo de consolidação da formação dos estudantes como também afirma P3:

O estágio é uma etapa importantíssima, não só porque o aluno vai pôr em prática o que aprendeu, **mas ele vai estar imerso num ambiente ao qual ele deveria estar se formando e ali ele vai viver as questões técnicas e sociais de estar em um ambiente industrial ou profissional e isso infelizmente não acontece (P3).**

Apesar de estar se referindo a complicações para a realização de atividades práticas, P3 também nos comunica uma questão importante no que diz respeito a formação integrada dos

estudantes, por compreender que os estágios acabam por cumprir com o papel de estabelecer o contato entre os alunos e a materialidade do trabalho e da produção e consigo os problemas técnicos e sociais que o trabalho pode estabelecer.

Consideramos que essa preocupação de P3 se aproxima aos princípios norteadores da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, pois mesmo que de maneira subjacente em sua comunicação está disposta a integração entre a formação e os arranjos produtivos e sociais, bem como a necessidade do trabalho enquanto princípio educativo.

E torna a criticar a carência de atividades práticas e como isso acaba por precarizar a formação profissionalizante:

Essa questão da formação profissional fica muito no campo teórico. E a questão da formação tecnológica e profissional... **Todo ensino profissionalizante tem que ter as tecnologias que estão presentes nas indústrias e no mercado de trabalho.** E a gente percebe que há um *delay*, um atraso entre a tecnologia que existe na escola, a pouca que há e a realidade do mercado de trabalho (P3).

Dessa forma, podemos considerar que a escola não tem condições de acompanhar as tecnologias existentes no mercado primeiramente pelo custo envolvido na aquisição e manutenção de um maquinário de ponta e segundo pela rápida mutabilidade do padrão tecnológico.

Vem-se desvelando assim a argumentação falaciosa da TCH em que a instituição escolar serve como agente potencializador da produtividade do trabalho uma vez que as condições materiais não permitam que a instituição se aproprie do padrão tecnológico vigente.

Tampouco consideramos que a função social da escola deva se esgotar em oferecer uma formação nas margens das necessidades do mercado, por considerarmos a educação enquanto o ato de gerar direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a totalidade da produção histórica, artística, científica e tecnológica da humanidade e não restringindo-se a aquisição de saberes operacionais cujo fim último é a execução de tarefas que quão breve foram apreendidas serão descartadas.

Excesso de carga horária e as limitações na realização atividades prática se constituiu num problema reconhecido entre os educadores que se apresenta de forma latente através da dicotomia entre teoria e prática no processo de formação dos alunos: “questão de excesso de disciplinas, muita carga horária e a gente não tem como explorar os aspectos da prática, eles (os alunos) têm muita teoria e pouca prática (P4).

Acrescenta-se a dificuldade de acesso dos estudantes as tecnologias da informação fora escola: “Acredito que o que a gente peca muito é na questão prática. Sinto falta de programas

de computador para que os alunos usem, fui dar aula de Informática Aplicada, mas não havia condições para isso. Já começa errado porque nossos alunos nem notebook tem” (P8).

Consideramos válido mencionar o estudo de Silva e Silva (2021) que debate o acesso as tecnologias da informação durante o período pandêmico que colaborou para evidenciar o imensurável abismo educacional que se tornou mais profundo durante a pandemia.

Entretanto, mesmo com as adversidades citadas a compreensão da formação profissional orientada pelo mercado se mantém como uma constante, como expõe P4:

A função dela (formação profissional e tecnológica) a gente descreve como o “profissional do mercado”. Um segmento novo para um mercado que exige mão de obra. Se olhar o curso de redes de computadores por exemplo, nós temos profissionais e nosso curso profissionalizante vem suprir essa carência. Nos últimos 5 anos a gente vem passando por uma mudança radical, antes na sua casa você tinha duas contas por obrigação, água e luz. Hoje é água, luz e internet. As vezes falta água, mas não internet e faltam profissionais nesse segmento, com essa qualificação (P4).

A concepção de formar um “profissional do mercado” nos faz retornar a questão do neotecnicismo na qual a preocupação da instituição escolar e conseqüentemente dos educadores se desloca para a aquisição de resultados satisfatórios que se cristalizam na consolidação da formação de trabalhadores que serão consumidos pelo mercado, como referido na fala de P4 que o papel do curso de Redes de Computadores é a de suprir a carência local de profissionais.

Segundo o relato de P5 “Hoje em dia no integral nós temos disciplinas voltadas ao mercado, **então o aluno sai com meio caminho andado diante da realidade da empresa, o que ele vai realmente encontrar**” (P5).

As duas falas reforçam um ponto em comum quanto a referência da efetividade da educação profissional e técnica, que ela está diretamente referenciada pela “realidade do mercado” como também enfatiza P6 ao se referir a escola: “Olha, minha compreensão é que... a Escola Técnica tá ligada justamente a formar profissionais para o mercado de trabalho, não é?!” (P6).

Dando continuidade, a fala de P7 evidencia em sua concepção a preponderância do mercado em relação à educação, o que nos parece demonstrar como as noções da TCH se encontram saturadas no senso comum dos educadores, uma vez que já se subentende que a procura/oferta da modalidade deva estar à disposição do mercado, como exposto: “**diante do mercado, vejo que é uma excelente oportunidade para o indivíduo adiantar sua preparação para o mercado de trabalho** (P7).

Além disso, também se denota que a modalidade acaba por ser um instrumento de profissionalização precoce na medida em que adianta o processo de formação da força de

trabalho, o que corrobora com a discussão de Motta e Frigotto (2017), em que há uma tendência nas reformas educacionais – especialmente a Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415 – em atender às necessidades das empresas propiciando aos alunos e futuros trabalhadores, a preparação para o emprego com maior celeridade com a finalidade enxugar custos com treinamento de novos quadros.

Também cabe salientar que a noção de empregabilidade embora não esteja diretamente expressa, se faz presente especialmente como um elemento que atesta a efetividade da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio. De maneira que a legitimidade dessa modalidade se sustenta quase que invariavelmente pela possibilidade de inserção dos jovens no mercado de trabalho remontando a concepção de empregabilidade.

Pois já não basta ao aluno aprender sobre qual fusível deva trocar ou quais aplicativos ele deve dominar para exercer determinada atividade, precisa se mostrar adaptável, resiliente e assim gerir sua psiquê de maneira que o possibilite se destacar no mercado de trabalho se mostrando como um produto indispensável para o mercado a partir de seu status de empregabilidade, ou se lançando ao empreendedorismo oferecendo os conhecimentos acumulados como um serviço ou mercadoria.

Dessa forma, o que se coloca no senso comum dos educadores é a finalidade da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio enquanto um instrumento de preparo para o mercado, apesar dos impeditivos relatados no processo de conformação aos imperativos da lógica empresarial.

Remontamos a discussão de Dardot e Laval (2016) que discorre sobre o processo geral de subjetivação a partir da forma-empresa dentro do sociometabolismo do capital, o que implica que parte dos processos de formação da subjetividade são mediados através de noções e concepções próprias da lógica privada, em especial do meio empresarial, logo os processos de internalização tomam pressupostos como eficiência, eficácia, proatividade, resiliência ou adaptabilidade como valores necessários a cada indivíduo.

Ao considerarmos que a escola nas sociedades capitalistas se apresenta como um dos aparelhos ideológicos do Estado, sob a forma do Estado Burguês, implica que não apenas a produção da base material, mas também a produção e circulação das ideias passa a ser determinada pelos interesses das classes dominantes – questão desenvolvida por Marx (1996) em A ideologia alemã. Logo, a instituição escolar além de promover a aquisição de um certo padrão científico, também se ocupa de reproduzir o *ethos* capitalista.

A compreensão da finalidade da educação profissional que P5 além de apresentar a íntima relação com o mercado de trabalho, também expressa uma crítica a formação geral:

Seria preparar o aluno com um respaldo que ele possa fazer uma entrevista para um jovem aprendiz ou estágio e não chegue tão perdido, **porque se você ficar só em história, português e matemática... Pronto, o que a empresa trabalha? O que é preciso saber de educação financeira? E já pode ir montando um perfil para o profissional e para o empreendedor** (P5).

O seguinte trecho da fala: “poque se você ficar só em história, português e matemática... Pronto, o que a empresa trabalha?”, representa uma crítica a formação geral e básica de que esta não seria capaz de responder as expectativas que o mercado de trabalho espera, já a formação profissional seria aquela encarregada de tornar o egresso capaz de ter um “respaldo para que ele possa fazer uma entrevista para um jovem aprendiz ou estágio e não chegue tão perdido”.

Reiteramos que consideramos honrável a preocupação dos educadores para com o futuro dos jovens egressos, especialmente a juventude brasileira que sofre com o desemprego e condições precárias de vínculos de trabalho, porém seguimos considerando que uma formação que se justifique apenas pela lei da oferta e demanda não só contraria os princípios de uma formação integrada esvaziando a relação entre educação, trabalho e sociedade, como acaba por direcionar quase que invariavelmente os jovens para o mercado de trabalho que em um país de capitalismo dependente nossa juventude se depara com o desemprego, postos de trabalho simples e precarizados tendo a superexploração da força de trabalho como máxima do processo de extração da mais-valia (SILVA, 2018).

P5 acrescenta ao se referir ao trabalho pedagógico empreendido pelos educadores da área técnica que: **“O que a gente passa para eles aqui na escola é direito e de fato o que eles vão vivenciar no mercado de trabalho.** Então alguns começam a despertar esse lado de empreender” (P5).

Quanto a questão da discussão sobre a presença do empreendedorismo nos relatos dos empreendedores, o capítulo seguinte irá se ocupar de fazer essa análise.

Continuando, acreditamos que ao afirmar que o que é trabalho na escola é “de fato o que eles vão vivenciar no mercado trabalho”, se assenta no fato de que os próprios educadores também desempenham atividades no setor privado, alguns como gestores, donos e consultores de empresas, daí essa proximidade nos permite inferir que a transmissão de valores, normas e condutas da lógica empresarial possa ocorrer de maneira tão assertiva como os educadores relatam.

Dessa forma, a fala de P6 expressa de maneira sintética a concepção de formação profissional que permeia o senso comum dos educadores da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio ETE Adérico Alves de Vasconcelos: “Olha, minha compreensão é que... a

Escola Técnica tá ligada justamente a formar profissionais para o mercado de trabalho, não é?!” (P6).

Concepção orientada na TCH em que a educação e a escola estão restritas as margens dos interesses privados uma vez que do ponto de vista do indivíduo, a formação é vista apenas como uma oportunidade para que cada aluno possa investir adequadamente em si enquanto capital humano frente ao mercado de trabalho, como exposto na fala de P7: **“Diante do mercado, vejo que é uma excelente oportunidade para o indivíduo adiantar sua preparação para o mercado de trabalho” (P7).**

Ademais, apenas a fala de P8 aborda que a formação profissional não se limite ao mercado de trabalho, mas também possibilite o acesso ao Ensino Superior: **“Minha compreensão é de que ela precisa ser algo híbrido, e o que seria isso? Ela tem que ser algo que tanto forme a pessoa diretamente para o mercado, mas também que essa pessoa tenha a possibilidade de ascender no Ensino Superior” (P8).**

O interlocutor utiliza a palavra híbrido para expressar a necessidade de que a formação ofertada pela escola não privilegie unilateralmente o mercado de trabalho. Essa preocupação também se expressa na crítica que Motta e Frigotto (2018) empreenderam à reforma do ensino médio aprovada no ano de 2017, cuja a oferta de itinerários formativos, especialmente o técnico profissionalizante aprofundaria as desigualdades educacionais uma vez que os alunos da escola pública dada a necessidade de garantir em caráter de urgência a própria existência material, tenderiam a ser direcionados às pressas ao mercado de trabalho, limitando as possibilidades de acesso aos demais conhecimentos historicamente produzidos e acumulados.

Por fim, reiteramos que o senso comum dos educadores da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio da ETE Adérico Alves de Vasconcelos quanto a esta modalidade, está permeada por noções de capital humano e do neotecnicismo, expressões revitalizadas pelo neoliberalismo que reconfigura a educação como uma ferramenta de adequação dos sujeitos aos imperativos do capitalismo dependente brasileiro.

5.3 EMPREENDEDORISMO: do sonho da realização pessoal à alternativa ao desemprego

Nesta seção nos dedicamos a desenvolver as análises tomando como referência a expressão da concepção de empreendedorismo por parte dos educadores, bem como eles compreendem a relação do empreendedorismo com a formação profissional e técnica dada a relação com os Arranjos Produtivos Locais.

A contemporaneidade do debate sobre o empreendedorismo na educação cristaliza consigo importantes marcas do nosso tempo presente e do devir. Sendo assim, as análises que

desenvolveremos a partir dos relatos de nossos interlocutores busca compreender a finalidade e os significados que esse conceito assume para os educadores e conseqüentemente reverbera sobre os alunos da ETE Adérico Alves de Vasconcelos, integrada a um APL marcado pela atividade industrial.

O ato de empreender de acordo com P1 se relaciona tanto com a capacidade de inovação quanto com a busca pelo sucesso no mercado: “Para mim, empreender é... como posso dizer... **é ofertar um serviço inovador, com perspectiva de crescimento contínuo**” (P1).

Alinhando-se a fala de P1, Silva (2019) discorre que uma educação que forme para o empreendedorismo é aquela que estimule em cada aluno a capacidade de inovação de serviços e produtos frente ao mercado e proatividade quanto a tomada de decisão e investimento de tempo. Ainda segundo a autora quando se discute sobre o conceito de empreendedorismo “atualmente prevalece o conceito de transformar ideias em oportunidades” (SILVA, 2019, p.27).

A noção de empreendedorismo enquanto capacidade de inovação frente ao mercado também é relatada por P5:

Olhe, empreender é você nunca estar satisfeito com o que já existe. A empresa precisa estar constantemente inovando, **então empreender é a gente sempre procurar superar as expectativas do cliente**, a nível de atendimento ao cliente, pós-venda e qualidade associada a um preço justo (P5).

Essa expressão no pensamento do empreendedorismo tendo como referência o frenesi da inovação carrega consigo uma expressão lógica do movimento da reestruturação produtiva do capital que tem como característica os modelos flexíveis de produção cujos paradigmas tecnológicos e da própria administração científica do trabalho são constantemente modificados em decorrência das inconstâncias do mercado.

E P5 acrescenta que “[...] aprender é inovar. Você como pessoa você se redescobre e se reinventa todo dia” (P5). Evidenciamos a presença do neoliberalismo enquanto expressão ideológica no discurso de P5, que acaba por subsumir elementos da subjetividade humana aos imperativos da acumulação capitalista através de valores que permeiam parâmetros de eficiência na iniciativa privada, logo, P5 ao equivaler a capacidade cognitiva humana do aprender à inovação – noção instrumentalizada pela lógica de mercado – corrobora com a noção de competência que converte as esferas da cognição e da afetividade humana em habilidades a serem consumidas no processo de trabalho.

Adiante, embora P1 não ministre a disciplina de empreendedorismo ele introduz ao debate a possibilidade de utilizar os conhecimentos obtidos a partir da formação profissional para empreender:

Eu não dou aula de empreendedorismo, **mas eu sempre falo para o aluno para ele pegar o conhecimento que tem aqui, para ele montar um negócio**, tipo: oh, tô trabalhando aqui, posso fazer uma instalação na tua casa, ou montar uma empresa pra fornecer um serviço (P1).

A expressão “montar um negócio” expressa a possibilidade de inserir-se no mercado por conta própria a partir da livre iniciativa e assunção de riscos do sujeito. Além do mais, ao aconselhar a um aluno “pegar o conhecimento que tem aqui, para ele montar um negócio”, P1 acaba por exprimir a compreensão da formação profissional como um estoque conhecimentos que além de agregar o *status* de empregabilidade, agrega o de empreendedor.

Em paralelo, a exposição de P4 acrescenta a possibilidade de ser empreendedor de si: “Então assim, o empreendedorismo hoje é um carro chefe e ele serve tanto para pessoas quanto para produtos. **Eu posso ser empreendedor de um produto ou ser o próprio produto aplicando técnicas**. Então é muito interessante nisso aí” (P4).

Então destaca-se a possibilidade de não apenas oferecer um produto inovador, mas ser um produto inovador. Essa expressão “ser o próprio produto” remete a uma compreensão que reifica o trabalhador. Marca a captura da subjetividade do trabalhador que “veste a camisa” da empresa dedica-se a oferecer o melhor de si diariamente para garantir a permanência no posto de trabalho ocupado (ANTUNES, 2020).

Seguindo com a exposição de P5, é abordado que na formação dos alunos eles são introduzidos conceitualmente ao empreendedorismo e da possibilidade de estimular a seguir o caminho do empreendedor, como dito a seguir:

Bem, a gente dá as bases do empreendedorismo, o que é empreender, como você pode ser um empreendedor. Aqui na escola já temos muitos alunos que para a idade deles, já empreendem como DJs, em buffets, tem parcerias com lojas, salões de beleza. Então a gente já vê lá aquele perfil e damos mais caminhos ainda, se é isso o que você quer, então se dedique (P5).

É notório que é do conhecimento dos educadores que há alunos que já desempenham atividades como empreendedores, mas não podemos deixar de nos questionar quais motivos levaram esses jovens a empreender, se foi uma oportunidade – como referido anteriormente – ou, pela necessidade de garantir a existência material imediata.

Segundo Silva (2019) há uma distinção entre os empreendedores por oportunidade e os empreendedores por necessidade. Distinguem-se pelas condições objetivas em que cada sujeito se insere enquanto empreendedor, no primeiro grupo estão aqueles que empreender por livre e espontânea vontade uma vez que essa se torna uma opção e não uma condição de subsistência, como no caso do segundo grupo, na qual os empreendedores o fazer de maneira compulsória

para fugir do desemprego e da pobreza. Além do mais, os negócios de menores rendimentos financeiros e que menos prosperam a longo prazo são de empreendedores de necessidade.

Prosseguindo, a fala de P6 segue reafirmando o empreender como possibilidade de inserção na vida produtiva: “não é só para ele sair daqui para trabalhar numa indústria, trabalhar no comércio, **mas também para eles serem autônomos**” (P6). Aproxima-se assim, o empreendedor ao trabalhador autônomo – aquele que cuja integração no mercado de trabalho se dá de maneira precária, situando-se a margem da seguridade social.

P6 continua sua argumentação manifestando que a finalidade do empreendedorismo na formação dos jovens:

O empreendedorismo é justamente formar os jovens para eles terem o seu próprio negócio, ele pode empreender ou também trabalhar por alguma empresa, algum ramo que ele goste. **Mas a gente acredita mesmo que o empreendedorismo vem daquela formação que o jovem pode ser autônomo e dono do seu próprio negócio** (P6).

A expressão “dono do seu próprio negócio” pode ser dissecada por outra expressão que Antunes (2020) refere ao empreendedor como sendo patrão de si mesmo e proletário de si próprio. O que em síntese diz respeito ao momento histórico em que frente a incapacidade do neoliberalismo em produzir postos de trabalho, cabe ao indivíduo criar seu próprio posto de trabalho.

Essa narrativa individualizante atua como um elemento ideológico de responsabilização do fracasso pessoal – quando o indivíduo não investe adequadamente seus capitais humanos e ao mesmo tempo assume características salvíficas em relação ao desemprego (PANDOLFI e LOPES, 2013).

Exprimindo em sua consciência o movimento da reestruturação produtiva do capital que segundo Antunes (2018), representa a mudança nas morfologias do trabalho que transitou de um modelo pautado em políticas keynesianas de pleno emprego e com garantias sociais, para um mundo onde o trabalho precário e o desemprego imperam dada a corrosão dos direitos sociais que neoliberalismo vem pondo em curso desde a década de 1970. Segue o trecho da fala: “Não é que os governantes de direita ou esquerda sejam maus, é que não tem emprego formal para todo mundo, **e o empreendedorismo permite duas coisas: tanto que você coma, quanto gerar um a mais**” (P8).

O interlocutor apresenta de maneira pragmática do ponto de vista do trabalhador duas funções, em primeiro lugar a de garantir a existência material imediata frente a um cenário de desemprego e em segundo a possibilidade de gerar um rendimento extra, frente ao salário

mínimo que se encontra corroído pela inflação, segundo o DIEESE⁴⁴ o salário mínimo necessário dado o valor da cesta básica deveria estar na média dos 6300,00 reais, quando atualmente o salário nominal se encontra em R\$ 1212,00.

A descrença no pleno emprego sendo considerado como uma utopia e o empreendedorismo como fuga do desemprego são reiterados por P8 adiante:

E outra coisa, não existe emprego formal para todo mundo! É uma utopia achar que existe emprego formal para todo mundo, e o empreendedorismo permite que você tenha uma atividade comercial, que você desenvolva alguma coisa, **que você alcance uma melhor posição social, que você tenha seu emprego, mas que empreenda formatando notebook** (P8).

Essa concepção expressa uma visão de mundo que consiste em enxergar a ordem capitalista vigente como a única realidade possível e que, portanto, nos resta conformarmos a ela como já discutia Mészáros (2008). Logo, o empreendedorismo pode atuar como mecanismo de conformação ao desemprego e ao subemprego, dada a incapacidade do capitalismo em gerar postos de trabalhos suficientes para a população, bem como ele atua como ferramenta auxiliar na renda uma vez que o próprio salário mínimo não se mostra suficiente no Brasil para aquisição dos produtos da cesta básica e demais despesas, como referido no trecho: “[...] que você alcance uma melhor posição social, que você tenha seu emprego, mas que empreenda formatando notebook” (P8).

Por fim, P8 conclui afirmando que os alunos ao concluírem o ensino médio estarão capacitados a empreender pois os professores dos cursos técnicos possuem uma bagagem empírica fruto de sua própria experiência no mercado de trabalho:

Não tenho dúvidas, que os alunos saem com uma noção de como empreender, especialmente porque boa parte dos professores dos cursos técnicos vem da iniciativa privada e já tem essa noção empírica. Com certeza, o ato de empreender, o aluno sai com essa capacidade. Embora não possa dar certeza de como ele procederia no intraempreendedorismo (P8).

Segundo esse relato a experiência socialmente adquirida pelos educadores os qualifica no trato com o empreendedorismo, de maneira que esses possam emular os conhecimentos adquiridos na iniciativa privada para serem transpostos dentro de sala de aula, entretanto, consideramos que não se trata apenas reproduzir certos conteúdos, mas também, de um conjunto de valores, normas e comportamentos que permeiam o meio empresarial como exprime a fala de P2: “Ele é um eixo de negócios, **que na realidade o que se pede é que você desenvolva o comportamento empreendedor no aluno. Existe o empreendedorismo social, do indivíduo...**” (P2).

⁴⁴ Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>

De acordo com Silva (2019) o empreendedorismo configura-se enquanto uma característica comportamental passível de ser descoberta, desenvolvida ou apreendida. Nessa vertente, a educação empreendedora é aquela responsável por estimular a proatividade, o protagonismo e inovação o que levaria a um “despertar” para o empreendedorismo.

P5 realiza uma fala que complementa a noção de competências que está adjacente na comunicação de P2:

Você tem algumas habilidades que não sabe que tem até chegar alguma coisa e te desperte. **Tem alunos que não queriam ser empreendedores, e hoje falam: ah, eu amei professora.** E outros que falam que não querem empreender porque os tributos são muito altos, aí se divide. Aí no final quem tem essa veia se destaca (P5).

Podemos depreender a compreensão que trata o empreendedorismo como uma habilidade “inata” que necessita das condições adequadas para aflorar. Se apresenta assim a noção do neoconstrutivismo (SAVIANI, 2013) na qual o processo de formação se centra nos resultados de determinado padrão comportamental, dando primazia a prática social imediata e despida dos significados na qual “para a adaptação ao meio natural e material, entrariam em cena as competências cognitivas, e os mecanismos de adaptação ao meio social seriam constituídas pelas competências socioemocionais” (SAVIANI, 2013, p.437).

Adiante P2 segue: **“Eu como professora tento estimular no aluno um comportamento empreendedor.** Que ele pense diferente, agir diferente, ter proatividade, fazer algo que alguém já faça, mas de maneira diferente” (P2). Tornando claro que em sua compreensão o empreendedorismo também é um elemento do comportamento humano que por sua deva ser desenvolvido, e cita elementos como o pensar diferente, agir diferente, ser proativo e o elemento do fazer algo diferente remonta a necessidade que o ato de empreender pressupõe, logo, consideramos que segundo esse relato o empreendedor é aquele que empenha sua psiquê na busca da constante inovação.

A entrevistada segue expondo que ao atuar na disciplina de empreendedorismo vem “[...] trabalhado justamente esse comportamento empreendedor. **Pois os alunos sempre questionam como eles podem usar isso na vida deles ou na profissão deles.** Existe essa falta de conectividade do conteúdo” (P2). E justifica essa necessidade pela demanda de esclarecimentos por parte dos alunos sobre como empregar isso na vida ou na atividade profissional que eles possam vir a desempenhar.

Ao ser questionada se ela se utiliza dos conhecimentos que trata em sua prática social P2 relata que: “Inclusive passei por uma situação que um aluno disse que a gente sabia muito, mas queria saber se eu era empreendedora, daí disse que sim prestando consultoria. Aí o aluno

disse que eu sabia muito porque praticava” (P2). A experiência empírica se apresenta tacitamente como um viés de confirmação da legitimidade do empreendedorismo, pois se é considerado importante “saber muito”, é ainda mais importante possuir uma bagagem prática sobre, nessa perspectiva.

Sendo assim, na escola possui um momento para vivenciar a prática do empreendedorismo em que “ao final do terceiro módulo, a disciplina de projetos integradores faz uma feira do empreendedorismo. Eles vão montar um plano de negócio e nessa feira eles vão desenvolver ele” (P2). Esse momento marca “[...]a culminância com a formação de empreendimentos, onde eles formatam esse empreendimento, passam para mim o plano de negócios, fazemos a exposição, creio que esse ano teremos de novo” (P5).

Entretanto, P2 aborda que há outros momentos em que o empreendedorismo é vivenciado no ambiente escolar:

Se você vier aqui a noite vai ver que os próprios alunos têm o comércio deles, vendendo salgadinhos, são comportamentos empreendedores que eles precisam. **Temos uma realidade muito difícil de alunos que são pobres daí eles precisam empreender** (P2).

A mesma professora reconhece que o empreendedorismo por necessidade acaba sendo uma alternativa para garantir a existência material imediata pois segundo suas palavras “temos uma realidade muito de difícil de alunos que são pobres daí eles precisam empreender”.

A preocupação para com os alunos é admirável, mas, enfatizamos que seguindo essa linha de argumentação o empreendedorismo acaba por realizar um papel apologético à meritocracia fundamentada na concepção de capital humano, pois cabe ao sujeito investir adequadamente seu tempo e recursos humanos a fim de prosperar no mercado (FRIGOTTO, 2015), ou minimamente garantir sua existência material.

Sendo assim, podemos sintetizar que o empreendedorismo para além de uma possibilidade de “gerar um a mais” ou de criar o próprio posto de trabalho, também é um elemento ideológico neoliberal que incrusta no senso comum de que a realidade posta diante dos olhos é única alternativa possível e que por isso, cada indivíduo deve adaptar-se ao mercado, pois “Não há nada que impulse mais ao empreendedorismo do que a necessidade, o socorro, pois nos obriga a abrir os olhos para as oportunidades, ser proativo” (P2).

P3 se posiciona de maneira diferente em relação a P2 na efetividade do empreendedorismo e considera que esse é ferramenta mais útil para um profissional formado:

Aí a gente pega um ponto... eu acho o empreendedorismo... uma ferramenta muito útil para um profissional formado. Já trabalhei ministrando aulas de empreendedorismo aqui, mesmo estando deslocado da minha área, por ter feito especialização na área da gestão acabei estudando

sobre. **O empreendedorismo requer duas coisas, uma ideia inovadora e que a pessoa conheça o que vai fazer, essas são as duas premissas para empreender (P3).**

P3 enfatiza duas premissas para o empreender de determinada atividade, a já referida inovação e um conhecimento prévio da atividade que se propõe a realizar, por isso justifica a utilidade do empreendedorismo para um profissional formado, pois pressupõe algum acúmulo de experiências e vivências. E complementa:

Se você não oferece nada que não seja novidade, não se qualifica como empreendedorismo. Embora atualmente algumas pessoas chamam tudo de empreendedor, tipo, uma pessoa abre uma pequena empresa, a pessoa não é necessariamente um empreendedor, mas um microempresário, é uma questão conceitual [...] (P3).

Demonstrando apego a expressão conceitual do empreendedorismo pautado no princípio da inovação, seja dos serviços, técnicas ou tecnologias oferecidas. Logo, segundo P3, simplesmente abrir um negócio não significa a rigor, empreender.

Além disso, no contexto escolar P3 alerta que:

Vamos para escola, estudantes do ensino médio integrado, alunos que nunca tiveram vivência profissional, **nunca estiveram inseridos no mercado de trabalho e aí você estimula a cultura empreendedora de forma leviana, para mim, é muito perigoso! (P3).**

E fundamenta sua preocupação em estimular o empreendedorismo a partir das condições objetivas que essa prática se fundamenta, pois faz referência ao fato que boa parte dos negócios empreendidos no Brasil não supera os 3 primeiros anos:

Não basta abrir um novo negócio, tem que fazê-lo se manter, tem que furar a bolha dos anos mínimos que o SEBRAE chama como anos críticos, **logo nos primeiros que boa parte das empresas fecham com um ano e pouquíssimas não sobrevivem aos 3 anos (P3).**

P3 expressa uma crítica ao empreendedorismo que se aproxima a nossa discussão que desvela o empreender como alternativa ao desemprego a partir da conformação dos trabalhadores a precarização do trabalho:

Então falar de empreendedorismo, estimular uma cultura empreendedora que diz para as pessoas que na falta de emprego, trabalhar como empreendedor é perigoso, ou temerário as duas palavras me parecem muito boas! (P3).

Seguindo com a discussão de P3, ele volta a reiterar a necessidade de que o aluno e futuro egresso necessite se profissionalizar e consolidar através de sua prática social integrada a determinada atividade produtiva como elemento que deve preceder o ato de empreender:

Se você não tem conhecimento suficiente, se você nunca trabalhou para outra pessoa, que não conhece as rotinas de um negócio e põe na cabeça do aluno que tá se formando e que pode ser dono do próprio negócio, ser o próprio patrão e que ele vai enricar com isso, que é essa a ideia que quer se passar no negócio, é muito perigoso. **Porque você vai tirar do aluno a possibilidade**

dele se profissionalizar e isso na minha mente é errado. Porque ele não vai aprender construindo, vai aprender errando, errando, errando e se frustrando e pode criar bloqueios porque lhe faltou o elemento básico que é conhecer o negócio (P3).

Sua crítica também expressa uma preocupação de ordem pedagógica, pois simplesmente atirar o estudante a própria sorte vai limitar que ele “aprenda construindo”, logo nesse contexto o aluno deve aprender a aprender a partir de suas falhas o que segundo o professor, pode tolher as potencialidades do aluno.

Porém, P3 não deixa de considerar o valor que o empreendedorismo possa vir a ter na vida dos alunos, mas considera que primeiro deva profissionalizar-se, como dito a seguir:

Eu considero que uma educação sobre o empreendedorismo é importante, mas ela deve ser bem contextualizada, **primeiro a gente tem que formar na escola técnica o aluno que vai entrar no mercado de trabalho, buscar seu primeiro emprego, seu segundo e vai encontrar o seu local para daí ele poder empreender, conhecendo seu local, ou seu negócio.** Se precisa de conhecimentos de gestão, administração e saber pôr a mão na massa (P3).

Exprime assim, o papel principal que a escola técnica assume dando primazia a formação profissional e dessa forma fortalece a noção de empregabilidade considerando-a como prioridade sobre o empreender que deva ocorrer apenas quando o futuro egresso já tenha adquirido conhecimentos que possibilitem êxito no mercado e não apenas abrir mais um negócio que breve há de falir, como discute na fala seguinte: “Então a gente precisa que eles empreendam? Sim, mas fazer isso as cegas... eu discordo. E isso é um desfavor ao país porque ao invés de estarmos criando empresas que se mantêm, estamos criando empresas que morrem até os 3 anos” (P3).

Se para P2 a força principal que motivo os alunos a empreender é a necessidade de garantir a existência, P3 considera que deva ser a oportunidade. E, portanto, utiliza como exemplo o caso dos alunos do subsequente que por sua vez já desempenham ou desempenharam atividades no mercado de trabalho:

Na modalidade subsequente a gente tem outra realidade, os alunos já atuam como eletricitas, encarregados, outros como ajudantes de elétrica, mas estão aqui pra buscar mais conhecimento. Eventualmente, aparecem bicos que eles conseguem fazer, **mas eles não conhecem de gestão e conhecer de empreendedorismo não vai dar suporte a ele como lidar com a questão financeira, com banco, empréstimos [...]** (P3).

E mesmo assim, discute que apenas o conhecimento instrumental e acúmulo de experiência não suficientes para empreender, é necessário conhecimentos de gestão financeira, acesso ao crédito e afins. Em síntese, P3 se posiciona de maneira mais conservadora com relação ao empreendedorismo por não considerar que apenas estimular uma cultura

empreendedora não seja o suficiente para garantir êxito no mercado, mas é necessário uma série de variáveis a serem levadas em conta como as oportunidades, financiamento e o próprio acúmulo de conhecimentos, e por isso enfatiza o papel da escola técnica em qualificar o profissional primeiramente para o mercado de trabalho, através da noção de empregabilidade na busca pelo primeiro emprego.

Ao falar dos motivos que levam alguém a empreender P5 trata da questão da afinidade pela atividade exercida e da demanda local:

Agora, para empreender, faça aquilo que o coração pede, não adianta pegar um segmento que você não entende e dinheiro uma vez perdido não é recuperado. Até para empreender faça um plano de negócios, **veja a necessidade local para ser assertivo** (P5).

A expressão “faça aquilo que o coração pede” tem uma carga afetiva que podemos fazer referência a narrativa do empreendedorismo como a potencialidade de transformar sonhos em oportunidades de negócio sendo um objeto de realização pessoal como afirma Silva (2019). Consideramos que tais elementos que fomentam essa retórica são adotados por serem doses homeopáticas de otimismo frente a dura realidade brasileira na qual o desemprego juvenil é desolador.

Além do mais, P5 relaciona que o ato de empreender deva dialogar com a necessidade local de determinado serviço ou produto, corroborado pela fala de P6 em que:

Para se empreender é preciso saber o que o mercado de trabalho da cidade quer, o que se desenvolve, o que é mais interessante fazer, **não adianta fazer uma coisa que o mercado de trabalho e a sociedade não absorva**, eles (alunos e futuros empreendedores) têm que fazer uma coisa que realmente eles possam se firmar como empreendedor (P6).

Ambas as falas concluem com a inferência de que o empreendedor também deva se dar em articulação com APL a fim de garantir maior possibilidade de êxito no mercado pois como fora exposto se deve “[...] fazer uma coisa que realmente eles possam se firmar como empreendedor” (P6).

Concluimos que há um alinhamento conceitual das percepções dos educadores ao empreendedorismo como a capacidade de oferecer serviços, técnicas e produtos inovadores frente as necessidades de mercado. Essa expressão é fruto de nosso tempo presente, na qual frente ao processo de reestruturação produtiva do capital na qual o trabalho vivo passa a ser substituído cada vez mais pelo trabalho morto, o que vem ampliando significativamente a quantidade de trabalhadores expulsos de postos de trabalho (ANTUNES, 2018).

Paralelamente, sob a ordem neoliberal, a corrosão dos direitos sociais e a transferência das responsabilidades do Estado para os sujeitos vem exacerbando o individualismo

instaurando um verdadeiro clima de salve-se quem puder (ANTUNES, 2018). Logo o empreendedorismo aparece como oportunidade de contornar essa situação, como relatam os próprios educadores.

Então o caráter de escamotear a realidade concreta e contraditória que o empreendedorismo desempenha se desvela, conformando os sujeitos as oportunidades disponíveis ou mesmo criando as próprias oportunidades. Preparando os jovens para o desemprego e ao trabalho precário e introjetando a realidade vigente como a única possível por isso caba a cada um manter em condições de se adaptar as incertezas do mercado.

Sendo assim é lançado mão da necessidade de conformar as subjetividades dos jovens alunos a essa realidade. Esse movimento ocorre pelo estímulo ao empreendedorismo como sendo uma habilidade inata do comportamento humano e por isso passível de ser desenvolvida. Esse processo de internalização ocorre através da introdução de valores, normas, condutas próprias do meio empresarial na consciência dos alunos. Como Apple (2006) assinala, a escola enquanto instituição responsável pela reprodução cultural fica responsável por estabelecer o consenso.

Por fim, a noção de empregabilidade que foi expressa apenas por um professor estabelece o contraponto por considerar o empreendedorismo como uma consequência do processo de qualificação profissional, sendo uma possibilidade de frente a uma oportunidade empreender com os conhecimentos construídos a partir da formação profissional e técnica.

O que nos leva a questionar se de fato nossos jovens estão empreendendo por oportunidade ou, para garantir a mais básica das necessidades humanas que é comer.

Em suma podemos destacar dois movimentos no que se refere a problemática do empreendedorismo na educação: i) o alinhamento ideológico, político e pedagógico aos conceitos liberais de empreendedorismo pautados na inovação, assunção de riscos, desenvolvimento e econômico e formação de um novo perfil de trabalhador; ii) a expressão da racionalidade neoliberal de individualização da culpa e do preparo para o desemprego, na qual frente ao mercado cabe a cada indivíduo se adaptar ao dinamismo e investir adequadamente seus capitais humanos.

6 CONCLUSÃO

Com a finalidade de explicitar as contribuições desse estudo a partir do percurso analítico realizado, será abordado de maneira sintética as deduções sobre *i)* a relação entre os cursos de formação técnica e profissional e os APLs; *ii)* as percepções sobre Educação Profissional e Técnica de Nível Médio e; *iii)* a ênfase no empreendedorismo no currículo dos cursos de formação profissional e técnica.

Primeiramente destacamos que a articulação entre formação e mercado de trabalho deve dialogar com atividade econômica predominante da regionalidade a qual a escola passa a se integrar, tal qual disposto na legislação que normatiza a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio.

No município de Goiana-PE os setores predominantes da economia são o industrial, comércio e serviços, respectivamente. E nesse contexto a ETE Adérico Alves de Vasconcelos oferta os cursos técnicos de Eletrotécnica, Rede de Computadores e Administração que dizem respeito ao eixo da formação técnica industrial, das TICs e do comércio.

Formalmente a articulação ocorre por respeitar a oferta dos cursos em relação a demanda de mão de obra local. Porém, nossas análises demonstraram uma contradição expressa através da percepção dos educadores que compõem a dinâmica de reprodução social da escola que se localiza integrada a um mercado de trabalho marcado pela intensa atividade industrial e com alta rotatividade tecnológica.

Um dos problemas que impactam na formação profissional e técnica se situa na incompatibilidade entre o padrão tecnológico que a escola é capaz de oferecer através de suas condições materiais e o que está em circulação no mercado.

Isso está atrelado à carência de financiamento para o custeio de laboratórios com melhores condições de oferecer suporte técnico e tecnológico para docentes e discentes. Esse problema é expressão do sucateamento da escola pública uma vez que possibilita o acesso a formação profissional, mas, de forma precarizada.

Outra questão que podemos argumentar é o papel da instituição escolar na sociedade capitalista. A narrativa que atribui como fim último para a educação o preparo para o mercado tem seu lastro ideológico na Teoria do Capital Humano.

Porém, mesmo ao não oferecer todas as condições científicas, técnicas e tecnológicas que podem ser julgados como necessárias para um determinado ofício ainda assim a escola segue cumprindo seu papel enquanto instituição responsável pela inculcação ideológica.

A escola não é capaz de acompanhar as rápidas e constantes mudanças do mercado pois não é sua função. Tomando como base os relatos dos capítulos anteriores fica claro que embora os alunos não tenham acesso aos melhores laboratórios, computadores, softwares e afins, eles seguem internalizando diariamente que é necessário vestir a camisa da empresa, ser proativo, saber se portar no ambiente profissional – embora em sala de aula e se tratando de jovens de 15 a 17 anos.

E dessa forma apesar do sucateamento que a escola pública vem enfrentando que tem como consequência a precariedade da formação, o preparo ideológico para a sociabilidade capitalista continua cristalizado na escola promovendo a reprodução do sociometabolismo do capital.

A problemática seguinte diz respeito a investigação da concepção que os educadores estabelecem sobre a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio e suas finalidades.

O ato de preparar um profissional apto para o mercado de trabalho circunscreve um consenso sobre essa modalidade de acordo com as falas analisadas. Essa expressão está integrada a discussão anterior sobre a articulação entre escola e APLs, tendo na preparação de um estoque e fornecimento de recursos humanos frente a demanda de habilitações necessárias parte da função da educação.

Nas sociedades capitalistas o mercado de trabalho é um ente inescapável pela inserção através da extração de mais-valia do trabalho humano ou integrando o contingente de pessoas em situação de desemprego.

Em síntese, fica expresso a função da formação profissional e técnica como o ato de preparar indivíduos capazes de se adaptar ao mercado e competentes na conformação de sua subjetividade à lógica privada.

Contudo, não se deve perder de vista o horizonte histórico que a educação ocupa na luta de classes alinhada aos interesses da classe trabalhadora. Dessa forma Saviani (2012) debate que a escola pública se torna por vezes talvez o único espaço na vida de muitos alunos que privilegia o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade e com isso possibilitando a intervenção crítica dos sujeitos sobre a história e portanto, reduzir a escola apenas a preparação para um ofício reduz seu papel com uma instituição comprometida com o desenvolvimento da ciência e cultura.

Contudo, deve-se levar em consideração que a habilitação profissional pode, mas não garante, a integração na vida produtiva através do emprego formal, porém, como será discutido a seguir ela vem se configurando em novas morfologias do trabalho.

Por fim, as análises que concluem nosso estudo sobre a problemática do empreendedorismo condensam a expressão do nosso tempo presente e das contradições geradas pelas novas morfologias do trabalho na reestruturação produtiva do capital.

Como abordado o conceito o empreendedorismo se define mediante a tomada de decisão através iniciativa em participar da competição capitalista oferecendo serviços e produtos inovadores, além disso é atribuído ao empreendedor qualidades como a resiliência e proatividade.

Todavia, a expressão objetiva sobre empreendedorismo que se condensou nas análises é a necessidade frente a um cenário de desemprego e baixa remuneração salarial desenvolver mecanismos de geração de renda extra, ou mesmo da geração de autoemprego.

Esse elemento passa a compor a formação profissional e técnica da escola investigada na medida em que o empreendedorismo atrela os conhecimentos técnicos e científicos a possibilidades de empreender a partir das demandas de produtos e serviços locais. Como relatado no caso de estudantes que empreendem formatando notebooks, ou seja, essa mediação se estabelece como alternativa ao desemprego.

A escola como uma instituição responsável por internalizar esse processo de adequação às novas morfologias do trabalho emprega a internalização de valores, condutas e comportamentos próprios de uma empresa à subjetividade dos estudantes, a partir da internalização da forma-empresa (DARDOT e LAVAL, 2016), categoria abordada anteriormente nesse estudo.

Sendo assim, essa pesquisa de dissertação que buscou saber se a relação entre a oferta de cursos de Formação Profissional de Escola Técnica da Rede Estadual de Educação de Pernambuco e os Arranjos Produtivos Locais da cidade de Goiana-PE é mediada pela ênfase no empreendedorismo, trouxe ao debate as facetas pelas quais essa mediação se estabelece a partir da dos nexos estabelecidos entre os cursos técnicos, APLs e empreendedorismo.

Em síntese, a mediação pelo empreendedorismo ocorre adicionando um redirecionamento da formação profissional e técnica da empregabilidade ao autoemprego, utilizando os conhecimentos técnicos e científicos que compõem o conjunto de qualificações de um determinado ofício para que esse possa ser realizado individual na forma de um empreendimento ou pequeno negócio.

Esse redirecionamento é impulsionado pelo desemprego estrutural no capitalismo, elemento enrustado na consciência dos educadores que compreendem que não há emprego para todos, porém, não é colocado em questão a contradição em si e em vez disso há a

transferência da responsabilidade para o indivíduo em gerar suas próprias oportunidades a partir de suas condições materiais.

Para tanto, é necessário inculcar no senso comum dos alunos que a realidade é o que está posta e, portanto, o mecanismo de enfrentamento possível é adaptar-se. Na realização desse processo a subjetividade passa a ser conformada a partir de valores, condutas, léxicos e comportamentos que são próprios da lógica empresarial.

Aqui se estabelece uma diferença entre aprender certas normas e comportamentos que são necessários para manter a estruturação de uma determinada organização, como por exemplo saber que é necessário respeitar os horários dos expedientes e afins, mas, o que vem se colocando é a conformação do eu a partir da subsunção dos desejos e realizações pessoais como uma mercadoria. Elemento esse que acirra o individualismo ao colocar como horizonte da atividade humana apenas aquilo que possa ser transformado em lucro.

Compreender como a educação e em especial a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio vem se conformando frente aos desafios do tempo presente é parte do esforço dessa pesquisa que leva em consideração o empreendedorismo como elemento cada vez mais presente nas mais diversas esferas da vida social.

Porém, não seria possível encerrar nossa discussão sem evidenciar o papel transformador que a educação pode desempenhar na mudança das estruturas sociais e que, portanto, cabe o enfrentamento as contradições produzidas pela reprodução capitalista no tempo presente pois “a transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 76).

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Giovani. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal – Precarização do trabalho e redundância salarial. **Rev. Katál.** Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 188-197, jul./dez. 2009.
- AMARAL, Daniela Patti; OLIVEIRA, Renato José de. Na contramão do ensino médio inovador: Propostas do legislativo federal para inclusão de disciplinas obrigatórias na escola. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 31, n. 84, p. 209-230, maio-ago., 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital.** São Paulo: Boitempo, 2018.
- BRAGA, Ruy. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global.** São Paulo: Boitempo, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10 de maio de 2021.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: [L13415 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10 de maio de 2021.
- BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Disponível em: [MPV 746 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10 de maio de 2021.
- BRASIL. **Resolução CEB/CNE nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Disponível em: [Resoluções CEB 2012 - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](http://mec.gov.br). Acesso em: 10 de maio de 2021.
- BRAZZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e ascensão do conservadorismo reacionário. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 126, p. 85-113, jan./abr. 2017.
- CAMARGO, Gabrieli Boenke. **O programa jovens empreendedores primeiros passos do SEBRAE e a divulgação do empreendedorismo na educação.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2018.
- CARVALHO, Sandro Sacchet. Uma visão sobre a reforma trabalhista. **Mercado de trabalho**, v. 63, out. 2017.
- CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo, Boitempo, 2016.
- DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, ed. 3, 1995.
- DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo, educação e sociabilidade: a radicalização do indivíduo como sócio majoritário de si.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.
- DIEESE. Uma análise do período de 2012-2018 sob a ótica do Índice da Condição do Trabalho. **ICT-DIEESE**, 2019.
- DIEESE. Pandemia afeta principalmente trabalhadores mais precarizados. **Boletim do emprego em pauta**, n. 16, out., 2020.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1968.
- FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento.** Global Editora: São Paulo, ed. 5, 2008.
- FERREIRA, Eliza Bartolozzi. Contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 139, p. 293-308, abr.-jun., 2017.
- FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr.-jun., 2017.

- FRANÇA, Diego Pessoa Irineu. Crise estrutural e societária: precarização do trabalho em tempos de “bolsonarismo pandêmico”. **Revista Pegada**, v. 21, n. 3, set.-dez., 2020.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Cortez: Autores Associados, São Paulo, 1984.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutivo 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **TrabalhoNecessário**. a. 1, n. 20, 2015.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília, Inep, 2006.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional e Capitalismo Dependente: o enigma da falta e sobra de mão de profissionais qualificados. **Trab. Educ. Saúde**, v.5 n.3, p. 521-536, nov.2007/fev.2008.
- GONÇALVES, Luiz Eduardo Fonseca de Carvalho. **As Relações Brasil-CEPAL (1947-1964)**. Fundação Alexandre Gusmão, Brasília, 2011
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- HOBBSBAWM, Eric John. **A era dos impérios**. Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2018.
- HOLANDA, Francisca Helena de Oliveira, et. al. A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações críticas. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**. n.º 1, jan. 2009.
- KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: A Flexibilização Do Ensino Médio No Contexto Do Regime De Acumulação Flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, n. 139, p. 331-354, abr./jun., 2017
- KRAWCZYK, Nora. Empresários dão as cartas na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n.126, jan./mar., 2014.
- LUKÁCS, Gyorgy. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, ed. 2, 2018.
- MARINI, Ruy. Mauro. Dialética da dependência. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 325-356, dez., 2017.
- MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2017.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Boitempo: São Paulo, ed. 2, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAES, Reginaldo Cormello Corrêa de. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do estado nacional? **Educ. Soc.**, v. 25, n. 87, p. 309-333, maio/ago. 2004.
- MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun. 2017.
- NASCIMENTO, Thamyrys. Fernanda Candido de Lima, **Ensino médio integral ou integrado e a gestão por resultados**: entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, 2019.
- OLIVEIRA, Ramon de. O ensino médio a inserção juvenil no mercado de trabalho. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 79-98, jan./abr. 2018.
- PANDOLFI, Marcelo de Amorim; LOPES, Roseli Esquerdo. Educação voltada para o empreendedorismo: um levantamento do debate acadêmico. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 49, p. 177-196, mar. 2013.

- PERNAMBUCO. **Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco, PE, 11 de jul. 2008.
- PERNAMBUCO. **Plano Estadual de Educação (2015-2025)**. Secretaria de Educação de Pernambuco, Pernambuco, 2015.
- PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, ed. 2, 2010.
- RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.
- RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- RAMOS, Marise Nogueira. Políticas e História da Educação Profissional: onde estamos, como chegamos e para onde vamos? **Cad. Pesq.**, v. 26, n. 4, out./dez., 2019.
- RUMMERT, Sonia Mari.; ALVES, Natália. Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez. 2010.
- SABINO, Geruza Tomé. **Empreendedorismo: reflexões críticas sobre o conceito no Brasil**. Seminário do trabalho: trabalho, educação e sociabilidade, vii., Marília, 2010.
- Santos, Lincoln de Araújo. A alternativa para o progresso: o nacionalismo-desenvolvimentista, seus intelectuais e o planejamento educacional nos anos 1960 no Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica**. Campinas: Autores Associados, ed. 11, 2013a.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013b.
- SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez., 2020.
- SILVA, Amanda Moreira. **Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- SILVA, Annara Mariniane Perboire da; et al. A educação profissional de Pernambuco e o Mapa de emprego do Estado por RD: panorama de possibilidades para os estudantes e egressos. **Revista Conekta**, v. 1, e.1, 2019.
- SILVA, Cristiana Amboni da. **Empreendedorismo, tecnologia e design thinking: proposta de oficina para alunos concluintes da educação básica**. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.
- SILVA, Elisângela Pires da. **Educação empreendedora e educação financeira escolar: desenvolvimento de comportamentos empreendedores em alunos do ensino médio**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.
- SILVA, Katharine Ninive Pinto; RAMOS, Marise Nogueira. O ensino médio integrado no contexto da avaliação por resultados. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 9, n. 144, p. 576-583, jul.-set., 2018a.
- SILVA, Rosemary Lopes Soares da; Ramos Marise Nogueira. Trabalho e educação no entrelaçamento com as políticas públicas para a educação profissional de nível médio no Brasil entre 2003 a 2014. **Estudos IAT**, Salvador, v.3, n.2, p. 157-172, dez., 2018b.
- SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n.20, p. 19-31, jan./jun. 2017.

UNESCO. **Educação:** um tesouro a descobrir. Cortez Editora, São Paulo, 1998.
VELHO, Sergio; BARBALHO, Sanderson. Um observatório latino-americano da indústria
4.0. **12º Congresso Brasileiro de Inovação e Gestão de Desenvolvimento do Produto.**
2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Diário de Campo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisador: Luís Felipe da Silva

Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

Relato de campo

Dia 1 – 05/10/2021: diálogo preliminar com a gestora escolar.

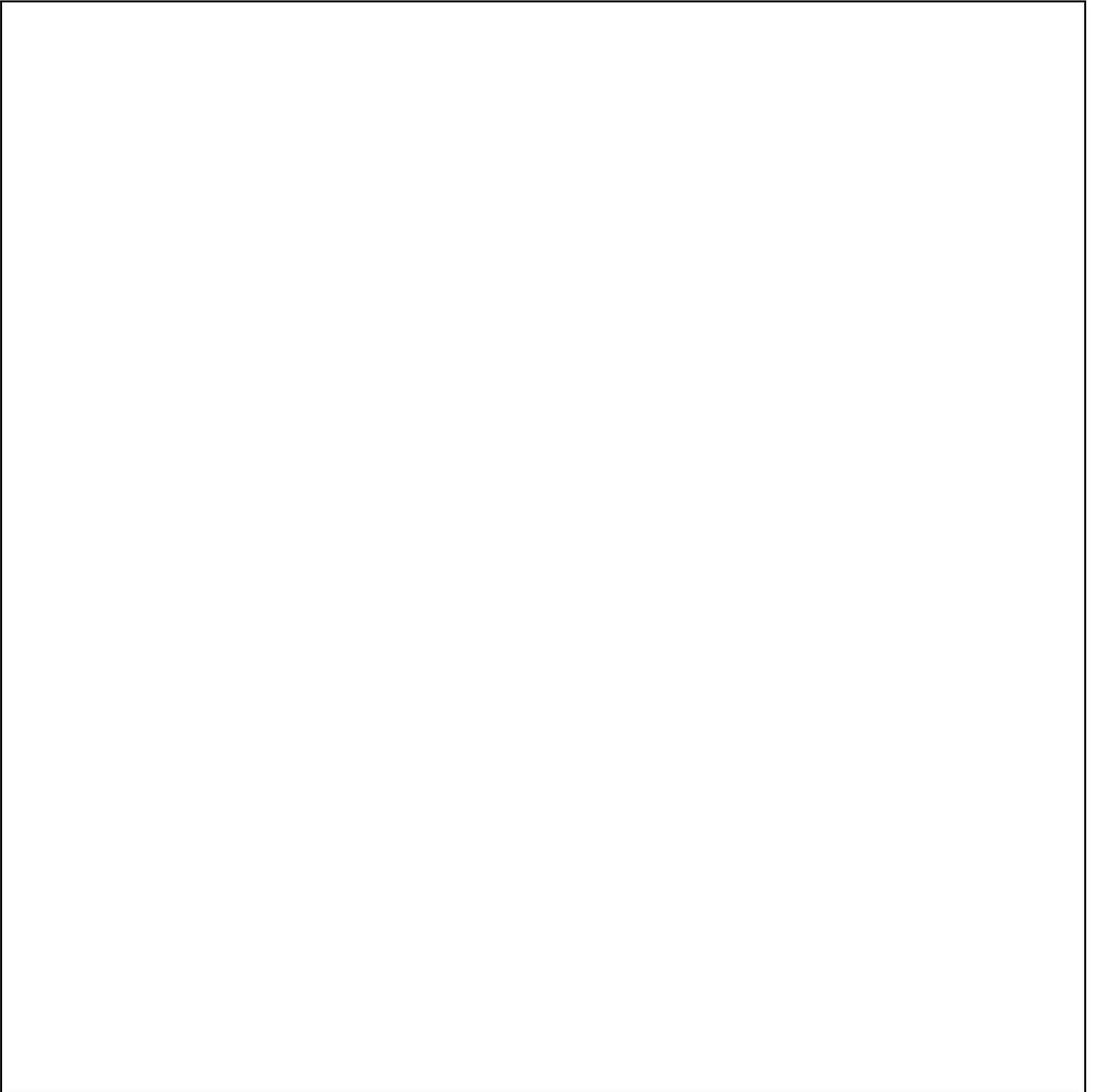
Na ocasião o pesquisador foi até a escola para dialogar com a gestora sobre a necessidade de realizar seu trabalho de campo na Escola Técnica Estadual Adérico Alves. O objetivo desse primeiro contato era: Apresentar o pesquisador e sua pesquisa, entregando a carta de anuência para garantir a devida autorização do trabalho de campo.

Porém, no dia em questão a gestora estava sobrecarregada de trabalho devido a reta final do ano letivo que se dava da modalidade do ensino híbrido, em decorrência da pandemia.

Ainda assim, ela concordou e consentiu que o pesquisador pudesse desenvolver sua pesquisa na escola, porém, apenas no primeiro bimestre letivo do ano de 2022, que iniciaria por volta de fevereiro, solicitando um resumo do que seria feito na escola. A justificativa foi a de que com o horizonte de uma possível retomada das atividades plenamente presenciais na escola tanto ela quanto os professores estariam em melhores condições de me receber e participar da pesquisa.

Também foi solicitado nesse dia o acesso ao PPP da escola, mas, foi informado que a versão presente no momento da visita estava defasada e uma nova versão seria feita no ano de 2022 e mesmo ao solicitar a versão antiga, houve uma aparente indisposição em disponibilizar esse material.

A conclusão da visita foi: contato estabelecido juntamente a uma autorização informal, pois a carta de anuência embora entregue em mãos a gestora, essa não retornou ao pesquisador. E foi estabelecido o retorno do pesquisador a escola no ano seguinte.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisador: Luís Felipe da Silva

Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

Relato de campo

Dia 2 – 14/03/2022: apresentação da pesquisa

Nesse a apresentação da pesquisa foi refeita, dessa vez através de uma apresentação de slides. Dando ênfase nos objetivos e nos instrumentos de coleta de dados, pois a gestora exigiu realizar a leitura do roteiro de entrevistas sob a justificativa de averiguar se existiam perguntas que pudessem comprometer a secretaria de educação do estado.

Foi solicitado novamente o envio do PPP, porém mais uma vez foi negado o acesso ao documento por seguir em elaboração. Também não foi possível dar início as entrevistas nessa visita, pois segundo a gestora ela iria realizar uma reunião com os professores e deixá-los cientes da realização da pesquisa.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisador: Luís Felipe da Silva
Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

Relato de campo

Dia 3 – 01/04/2022

No dia em questão nos direcionamos à escola sem devido aviso prévio e dessa forma foi possível abordar a gestora, que mesmo em meio ao turbilhão de atividades que ela tem de desempenhar, ela designou a secretaria para nos acompanhar e assim foi possível dar início a aplicação das entrevistas.

Compreendemos que a gestora acaba por acumular inúmeras atribuições para com a escola e, portanto, isso dificulta que ela possa desdobrar mais de seu tempo para atividades que não se encontram em seu cronograma de atividades obrigatórias.

Contudo, nesse dia possível realizar três entrevistas com dois professores e uma professora que se dispuseram a participar. As entrevistas se deram na sala de gestora que precisou se ausentar. A sala oferecia privacidade suficiente para o entrevistador e seus interlocutores.

Nesse primeiro contato com as falas dos docentes já foi possível se defrontar com contradições que compõem a dinâmica da política de educação profissional e tecnológica de nível médio no que diz respeito a sua articulação aos arranjos produtivos locais e no papel que empreendedorismo desempenha na formação dos jovens.

Bem como alguns professores já demonstravam um descontentamento com as condições de trabalho que lhes eram oferecidas, como excesso de carga horária, laboratórios precarizados ou ausência de um laboratório de estudos para o curso de Administração.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisador: Luís Felipe da Silva
Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

Relato de campo

Dia 4 – 23/04/2022: prosseguindo as entrevistas.

Dando continuidade as entrevistas, mais dois professores se dispuseram a participar da pesquisa. Infelizmente percebemos que boa parte dos professores não iria se dispor a serem entrevistados, pois alegavam estar sobrecarregados com a volta das atividades presenciais ou simplesmente diziam não ter interesse em participar.

Novamente foi solicitado o arquivo do PPP – mesmo sem que este estivesse concluído, foi enviada uma versão carente de elementos e conseqüentemente material para análise. O que nos levou a concluir que infelizmente, até o prazo final da defesa da dissertação não teremos esse importante material para que seja realizado o devido tratamento analítico.

As entrevistas foram realizadas na biblioteca da escola, que apesar de um espaço aberto a visitação estavam presentes apenas os dois professores que se dispuseram a dialogar conosco. Seguindo linha semelhante aos colegas, se relatou o mesmo descontentamento com as condições estruturais da escola e dessa vez, também foi relatado da condição de vulnerabilidade social de parte dos alunos e com isso, a preocupação que os professores nutrem em preparar os alunos para o mercado de trabalho, pois veem a formação profissional e o empreendedorismo como um mecanismo de mobilidade social.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisador: Luís Felipe da Silva

Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

Relato de campo

Dia 5 – 23/04/2022

Foi possível entrevistar mais pessoas, sendo um professor, o coordenador escola-empresa e a gestora.

Além disso, foi realizada a visita ao laboratório de eletrotécnica com a finalidade de observar de perto o motivo das queixas dos professores. A visita foi guiada pelo professor do curso de eletrotécnica sob autorização da gestão escolar.

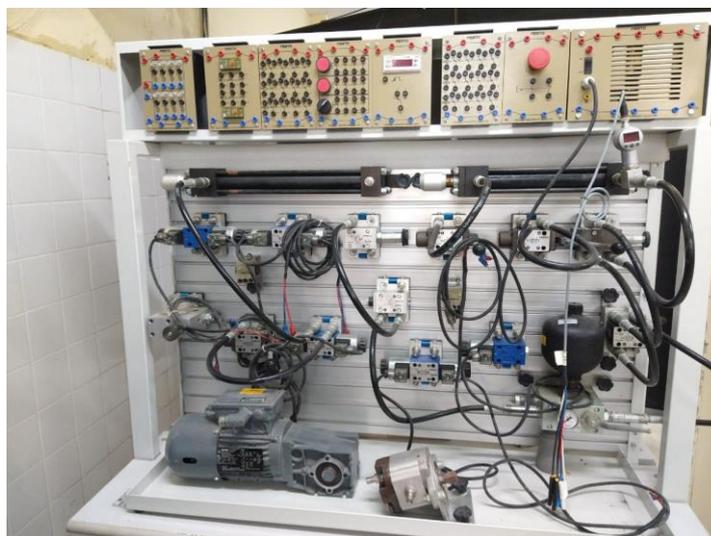
O laboratório foi reaproveitado do antigo curso de hospedagem, pois como relata o professor a divisão do espaço interno pode parecer estranha para um laboratório em que se operam máquinas.



A foto acima seria a sala de vídeo do laboratório, mas como relata o professor foi a forma que foi possível aproveitar o espaço porque não há sala apropriada dentro no laboratório.



Este é um painel disponibilizado pela Secretaria de Educação, mas além de não funcionar o professor também relata que se trata de um modelo fora de série e muito rudimentar, além de não ter vindo com um manual do operador o que tornou difícil seu manuseio.



Painel de controle hidráulico disponibilizado pela Secretaria de Educação, segundo relato, apresenta dificuldades para ser ligado e permanecer funcionando.



Como relatado, o laboratório além de conviver com má adequação do espaço interno, também sofre com infiltrações, serve de depósito de materiais e recentemente sofreu com infestação de cupins.



Área destinada as aulas de instalação industrial, segundo o professor, muito dos recursos disponíveis ele próprio arcou com as despesas, como fios e tomadas.



Painel doado pela Jeep, segundo o professor, um de seus ex-alunos fez um teste para trabalhar na empresa e foi admitido pois o painel que precisou realizar uma operação ainda era do mesmo modelo do que foi cedido a escola.



Essa era a ala da recepção do antigo laboratório de hospedagem, atualmente serve como expositor de atividades realizadas pelos alunos.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas

Para professores e gestão

Nome:

Pseudônimo:

Formação:

A quanto tempo trabalha na escola?

É residente da cidade de Goiana? Há quanto tempo?

Bloco Temático 1

P1) A cidade de Goiana vem chamando atenção por conta da quantidade de indústrias que se alojam nela, o que você percebe que vem mudando na cidade ao longos dos últimos anos?

P2) Na sua opinião, qual a importância do Distrito Industrial para a cidade?

P3) Especificamente após a chegada da Jeep, poderia relatar o que vem mudando no mercado de trabalho local?

Bloco Temático 2

P4) Qual seu entendimento sobre a formação no Ensino Médio Integrado (modalidade que integra ensino propedêutica e técnico profissionalizante)?

P5) Com relação aos espaços e recursos pedagógicos destinados a área técnica da formação, você considera suficiente para a realização do seu trabalho pedagógico?

P6) Qual o impacto dessa modalidade na formação dos nossos jovens?

Bloco Temático 3

P7) O que você entende por empreendedorismo?

P8) Como ele (empreendedorismo) é vivenciado na escola?

P9) Qual a relevância do empreendedorismo na formação dos alunos (especialmente para o mercado de trabalho)?

P10) Com relação aos cursos oferecidos pela escola, na sua opinião, qual a importância deles frente ao mercado de trabalho (posso especificar o mercado local)?

P11) O que você considera que o mercado de trabalho exige dos jovens nos dias de hoje?

Bloco Temático 4

P12) O que se espera dos alunos a partir do ensino do empreendedorismo/projeto de vida?

P13) Quais as expectativas para o futuro dos jovens egressos, especialmente nesse contexto de pandemia que estamos vivendo?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO AO USUÁRIO

Convidamos o (a) Sr. (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada: Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE, que está sob responsabilidade do pesquisador **LUÍS FELIPE DA SILVA**, residente a Rua Projetada, Centro, Pitimbu-PB, CEP: 58324000, telefone: (81) 99509-6393, e-mail: luis.felipesilva@ufpe.br, para contato com pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar) Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr.(a) não será penalizado (a) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

- A pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre a formação ofertada pelo Ensino Médio Integrado das Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco e os arranjos produtivos locais no contexto da Região de Desenvolvimento Mata Norte e a ênfase do empreendedorismo no currículo, e sua participação consistirá em responder a entrevista sobre seu cotidiano escolar, bem como sua experiência, que terá duração em média de 30 minutos.
- O estudo poderá trazer risco de possível constrangimento para o senhor (a) frente a alguns questionamentos acerca de sua experiência, no entanto, como será mantido absoluto sigilo, se minimiza tal risco, não gerando prejuízos para a atuação profissional ou para o usuário ao serviço.
- Informamos que neste trabalho não há benefícios diretos, entretanto, como benefícios indiretos, as informações prestadas pelo (a) senhor (a) poderão induzir a ampliação do acesso e a melhoria da qualidade da formação integrada ofertada pela Rede Estadual de Educação de Pernambuco.
- As informações obtidas estarão sob absoluto sigilo e serão armazenados por no mínimo por 5 (cinco) anos, sob a guarda do pesquisador responsável, armazenado em dispositivos de hardware (HD-externo) e na nuvem (Google Drive). O (a) senhor (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de despesas). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura pesquisador

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu,

_____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar da pesquisa, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar (Assinatura de 2 testemunhas)

Nome:

Assinatura _____

Nome:

Assinatura _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO AO USUÁRIO

Convidamos o (a) Sr. (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada: Escolas técnicas estaduais de Pernambuco, arranjos produtivos locais e ênfase no empreendedorismo no ensino médio integrado da região industrial de Goiana-PE, que está sob responsabilidade do pesquisador **LUÍS FELIPE DA SILVA**, residente a Rua Projetada, Centro, Pitimbu-PB, CEP: 58324000, telefone: (81) 99509-6393, e-mail: luis.felipesilva@ufpe.br, para contato com pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar) Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr.(a) não será penalizado (a) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

- A pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre a formação ofertada pelo Ensino Médio Integrado das Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco e os arranjos produtivos locais no contexto da Região de Desenvolvimento Mata Norte e a ênfase do empreendedorismo no currículo, e sua participação consistirá em responder a entrevista sobre seu cotidiano escolar, bem como sua experiência, que terá duração em média de 30 minutos.
- O estudo poderá trazer risco de possível constrangimento para o senhor (a) frente a alguns questionamentos acerca de sua experiência, no entanto, como será mantido absoluto sigilo, se minimiza tal risco, não gerando prejuízos para a atuação profissional ou para o usuário ao serviço.
- Informamos que neste trabalho não há benefícios diretos, entretanto, como benefícios indiretos, as informações prestadas pelo (a) senhor (a) poderão induzir a ampliação do acesso e a melhoria da qualidade da formação integrada ofertada pela Rede Estadual de Educação de Pernambuco.
- As informações obtidas estarão sob absoluto sigilo e serão armazenados por no mínimo por 5 (cinco) anos, sob a guarda do pesquisador responsável, armazenado em dispositivos de hardware (HD-externo) e na nuvem (Google Drive). O (a) senhor (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de despesas). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura pesquisador

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu,

_____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, **autorizo meu filho:** _____ a participar da pesquisa, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar (Assinatura de 2 testemunhas)

Nome:

Assinatura _____

Nome:

Assinatura _____

