



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

ANTONIO MANOEL CONCEIÇÃO

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ALUNOS DO ENSINO  
MÉDIO - PRONATEC COMO POLÍTICA SOCIAL DE ESTADO**

---

LONDRINA

2023

ANTONIO MANOEL CONCEIÇÃO

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ALUNOS DO ENSINO  
MÉDIO - PRONATEC COMO POLÍTICA SOCIAL DE ESTADO**

Tese apresentada ao Programa de pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Serviço Social.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Neves da Silva

Londrina

2023

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

CONCEIÇÃO, ANTONIO MANOEL

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO - PRONATEC COMO POLÍTICA SOCIAL DE ESTADO / ANTONIO MANOEL CONCEIÇÃO. - Londrina, 2023.

251 f. : il.

Orientador: CLAUDIA NEVES DA SILVA. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Trabalho; Educação Profissional; Políticas Sociais; Empregabilidade. - Tese. I. DA SILVA, CLAUDIA NEVES. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

CDU 36

ANTONIO MANOEL CONCEIÇÃO

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ALUNOS DO ENSINO  
MÉDIO - PRONATEC COMO POLÍTICA SOCIAL DE ESTADO**

Tese apresentada ao programa de pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Serviço Social.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia Neves da Silva  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Rejania Lemos de Souza  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Jeferson Anibal Gonzalez  
Instituto Federal de São Paulo - IFSP

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Valdir Anhucci  
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Fábio Lanza  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 24 de novembro de 2023

À minha esposa Sandra, pelo apoio e compreensão.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Deus no qual eu acredito e agradeço pela existência de pessoas como Irmã Dulce, Frei Leonardo Boff, Padre Júlio Lancelotti, Frei Tito entre tantos outros que dedicaram suas vidas para o bem da humanidade.

À minha esposa Sandra, pelo apoio, incentivo e companheirismo.

Ao meu filho Artur, minha filha Eloísa, minha nora Regiane e meus netinhos Laura e Lucas pelo amor e afeto.

À minha mãe Iracy, meu pai Antonio e meu irmão Álvaro que já faleceram e a minhas irmãs Sonia e Silvia, pelo convívio que muito me ensinou.

Aos meus amigos, pelas conversas, em especial ao meu amigo Osvaldo que nos deixou muito cedo.

À professora Claudia Neves da Silva, minha orientadora, pela dedicação que muito contribuiu na elaboração deste trabalho, agradeço pelo aprendizado.

Aos professores, alunos e agentes universitários do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, pelo muito que aprendi durante os últimos anos.

Aos (às) professores (as) membros da banca de defesa, por disporem de seu tempo a fim de contribuir com suas leituras e valiosas sugestões.

À Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus Apucarana, pela licença integral, e aos professores do Colegiado de Ciências Contábeis que assumiram minhas funções a fim de que eu pudesse desenvolver a pesquisa que deu origem ao presente trabalho.

Às pessoas entrevistadas pela solicitude e compreensão quanto à importância de suas respostas para a execução da pesquisa.

*De pé, oh vítimas da fome  
De pé, famélicos da terra  
Da ideia o povo já consome  
A crosta bruta que a soterra  
Cortai o mal bem pelo fundo  
De pé, de pé, não mais senhores  
Se nada somos em tal mundo  
Sejamos tudo, oh produtores  
(Primeira estrofe do Hino da  
Internacional Comunista)*

CONCEIÇÃO, Antonio Manoel. **A Educação Profissional de Alunos do Ensino Médio - Pronatec Como Política Social de Estado**. 2023. 251 f. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

## RESUMO

O objeto de estudo da presente pesquisa é a educação profissional e a influência exercida pela mesma quanto à inserção dos jovens no mercado de trabalho. A análise realizada foi orientada no sentido de compreender se existe uma relação direta entre formação técnica e a obtenção de emprego na área dos cursos concluídos. Para tanto, buscou-se subsídios na literatura acerca da formação da sociedade brasileira quanto a concepção de trabalho, verificou-se que estruturada que foi em regime escravocrata, tendo como conceito um arraigado preconceito no que diz respeito às atividades manuais, a mesma assumiu uma forma estratificada cristalizando-se assim ao longo dos anos. A estrutura econômica por sua vez, baseada desde o início da colonização na exportação de produtos primários, utilizados como matéria prima nos países do capitalismo central, bem como as restrições impostas pela Coroa Portuguesa no período colonial, fez com houvesse um atraso considerável no processo de industrialização brasileira, que desde sempre se desenvolveu na forma de capitalismo dependente e associado. Os diversos períodos pelos quais passou a indústria nacional, tanto de crise como crescimento, sofreram a influência das medidas governamentais, oscilando entre regimes nacionalistas e entreguistas, o que acaba por também influenciar as condições objetivas dos trabalhadores. A educação desde os seus primórdios até os dias atuais manteve-se atrelada a uma dicotomia imposta pela classe dominante, sendo claramente diferenciada quanto aos seus objetivos, ou seja, educação propedêutica para a classe dominante e profissional para o proletariado. Nesse contexto, a pesquisa realizada, teve como princípio a investigação acerca da educação para o trabalho, caracterizando-se como de abordagem qualitativa, utilizando-se de um questionário aplicado junto aos egressos dos cursos técnicos realizados no SENAI-Apucarana, com 16 perguntas objetivas e 1 pergunta aberta. Procurou-se fazer uma análise do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) criado pela Lei 12.513 de outubro de 2011, quanto às circunstâncias que deram origem ao programa, a estreita parceria entre os recursos públicos e a iniciativa privada representada pelo SENAI, bem como à sua eficácia quanto a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Verificou-se que além de um grande número de estudantes desistentes, os cursos realizados não possibilitaram, em sua grande maioria, a obtenção de empregos na área de estudo dos mesmos, o que referenda que a formação se dá mais para alcançar uma condição de empregabilidade, contribuindo assim para rebaixar a taxa salarial. Conclui-se, portanto, que o programa foi instituído a fim de atender uma necessidade pontual da economia que estava em expansão, não atingindo seus objetivos propostos no âmbito da pesquisa realizada.

**Palavras-chave:** Trabalho; Educação Profissional; Políticas Sociais; Empregabilidade.

CONCEIÇÃO, Antonio Manoel. **The Professional Education of High School Students - Pronatec as a State Social Policy**. 2023. 251 f. Thesis (Doctorate in Social Service and Social Policy) – State University of Londrina, Londrina, 2023.

## **ABSTRACT**

The object of study of this research is professional education and the influence it exerts on the insertion of young people into the job market. The analysis carried out was aimed at understanding whether there is a direct relationship between technical training and obtaining a job in the area of completed courses. To this end, we sought support in the literature about the formation of Brazilian society in terms of the conception of work, it was found that structured in a slave regime, with the concept of an ingrained prejudice with regard to manual activities, it assumed a stratified form, thus crystallizing over the years. The economic structure, in turn, based since the beginning of colonization on the export of primary products, used as raw materials in central capitalist countries, as well as the restrictions imposed by the Portuguese Crown in the colonial period, meant that there was a considerable delay in the process of Brazilian industrialization, which has always developed in the form of dependent and associated capitalism. The different periods that the national industry went through, both crisis and growth, were influenced by government measures, oscillating between nationalist and surrender regimes, which also ends up influencing the objective conditions of workers. Education from its beginnings to the present day has remained linked to a dichotomy imposed by the dominant class, being clearly differentiated in terms of its objectives, that is, propaedeutic education for the dominant class and professional education for the proletariat. In this context, the research carried out had as its principle the investigation into education for work, characterized as a qualitative approach, using a questionnaire applied to graduates of technical courses held at SENAI-Apucarana, with 16 objective questions and 1 open question. An attempt was made to carry out an analysis of the National Program for Access to Technical Education and Employment (PRONATEC) created by Law 12,513 of October 2011, regarding the circumstances that gave rise to the program, the close partnership between public resources and the private sector represented by SENAI, as well as its effectiveness in terms of inserting young people into the job market. It was found that in addition to a large number of students dropping out, the courses taken did not, for the most part, enable them to obtain jobs in their field of study, which confirms that training is more about achieving employability, thus contributing to lowering the wage rate. It is concluded, therefore, that the program was instituted in order to meet a specific need of the economy that was expanding, not achieving its proposed objectives within the scope of the research carried out.

**Keywords:** Work; Professional education; Social politics; Employability.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 PARTICIPAÇÃO DA INDÚSTRIA NO PIB .....	111
GRÁFICO 2 - PARTICIPAÇÃO NO PIB COMPARATIVO EM 2022.....	111
GRÁFICO 3 - VARIAÇÃO DO PIB PER CAPITA DO BRASIL.....	188
GRÁFICO 4 - COMPOSIÇÃO DAS RENDAS - ELETROMECÂNICA.....	205
GRÁFICO 5 - PROFISSÃO ATUAL DOS ENTREVISTADOS ELETROMECÂNICA .....	207
GRÁFICO 6 - LOCAL ONDE SE ENCONTRA EMPREGADO ELETROMECÂNICA.....	207
GRÁFICO 7 - ORDEM DE IMPORTÂNCIA DOS SUBSÍDIOS ELETROMECÂNICA .....	208
GRÁFICO 8 - COMPOSIÇÃO DAS RENDAS INFORMÁTICA.....	212
GRÁFICO 9 - PROFISSÃO ATUAL DOS ENTREVISTADOS INFORMÁTICA .....	214
GRÁFICO 10 - ÁREA DE EMPREGO ATUAL INFORMÁTICA.....	214
GRÁFICO 11 - ORDEM DE IMPORTÂNCIA DOS SUBSÍDIOS .....	215

## **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1 - MATRÍCULAS DO PRONATEC-POR INICIATIVA (2011-2016*) .....</b>	<b>198</b>
<b>TABELA 2 - CURSOS REALIZADOS PELA UNIDADE SENAI-APUCARANA .....</b>	<b>199</b>
<b>TABELA 3 - ADMISSÕES E DESLIGAMENTOS NAS INDÚSTRIAS DO MUNICÍPIO DE APUCARANA- PR .....</b>	<b>210</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> - CINCO REVOLUCIONES TECNOLÓGICAS SUCESIVAS 1770-2000.....	117
<b>QUADRO 2</b> - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR COM OS MÓDULOS E AS CARGAS HORÁRIAS - ELETROMECAÂNICA .....	201
<b>QUADRO 3</b> - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR COM OS MÓDULOS E AS CARGAS HORÁRIAS - INFORMÁTICA .....	203

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDE	Banco Nacional do Desenvolvimento
CEB	Conselho Nacional de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CNC	Confederação Nacional do Comércio
CNE	Câmara de Educação Básica
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CODEFAT	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DEDUC	Diretoria de Educação
DGPE	Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ESG	Escola Superior de Guerra
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FECEA	Faculdade Estadual de Ciências Econômicas
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MF	Ministério da Fazenda
MTb	Ministério do Trabalho
PIB	Produto Interno Bruto
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PUI	Pacto da Unidade Intersindical
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SEFOR	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SIMEC	Sistema Integrado do Ministério da Educação e Cultura
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e

SPI	Serviço de Proteção aos Índios
SUMOC	Superintendência da Moeda e do Crédito
TE	Técnico em Eletromecânica
TI	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática
TL	Técnico em Logística
TS	Técnico em Segurança do Trabalho
UDN	União Democrática Nacional
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>1 AS CONDIÇÕES HISTÓRICAS QUE INFLUENCIARAM A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE, DA ECONOMIA E DO TRABALHO NO BRASIL</b> .....	34
1.1 A INFLUÊNCIA DOS POVOS INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA .....	34
1.2 Aspectos da Formação da Sociedade Portuguesa e a sua Influência na Constituição da Sociedade Brasileira .....	44
1.3 A INFLUÊNCIA DO NEGRO NA FORMAÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE BRASILEIRA .....	53
1.4 O Movimento Abolicionista, o Processo de Emigração de Europeus para o Brasil e a Formação do Contingente de Trabalhadores Livres .....	62
<b>2 ..... O DESENVOLVIMENTO DA INDÚSTRIA BRASILEIRA, DO INÍCIO RUDIMENTAR À REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA DE BASE MICROELETRÔNICA</b> .....	70
2.1 Primórdios da Indústria Brasileira e suas Limitações .....	70
2.2 A Indústria Brasileira da Crise Mundial de 1919 até o Final do Segundo Governo Vargas em 1954.....	81
2.3 Início da Internacionalização da Indústria Brasileira .....	91
2.4 Uma Nova Etapa na Economia Nacional a Partir da Crise dos Anos 1970 .....	101
2.5 A Passagem do Século XX e o Processo de Desindustrialização no Brasil .....	110
2.6 Possibilidades Futuras da Indústria no Brasil e no Mundo .....	117
<b>3 ..... O ENSINO PROFISSIONAL COMO EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO</b> .....	120
3.1 O Modo de Produção Capitalista e a Educação para o Trabalho .....	120
3.2 Gramsci, os Intelectuais e a Concepção da Escola Unitária .....	135
3.3 A Formação Profissional no Brasil .....	138
3.3.1 CONCEPÇÃO SOBRE O TRABALHO NOS PERÍODOS COLONIAL E IMPERIAL ..	138

3.3.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PRIMEIRA REPÚBLICA.....	142
3.3.3 OS EFEITOS DA REVOLUÇÃO DE 1930 SOBRE A INDÚSTRIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	146
3.3.4 A Necessidade da Qualificação da Força de Trabalho e a Criação do SENAI .....	153
3.3.5 O Governo de Juscelino Kubitschek até o Golpe de Estado em 1964... 159	
3.3.6 Os Anos 1980, o Período de Transição Política e a Educação Profissional .....	171
3.3.7 A Nova LDB e a Estruturação do Ensino Profissionalizante .....	173
3.3.8 A Organização do Ensino Técnico no Século XXI .....	177
3.3.9 A Reforma do Ensino Médio .....	181
<b>4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PRONATEC E ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS PESQUISADOS .....</b>	<b>187</b>
4.1 CONTEXTO ECONÔMICO NA CRIAÇÃO DO PRONATEC.....	187
4.2 INFLUÊNCIA DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC .....	191
4.3 ANÁLISE DA LEI QUE INSTITUIU O PRONATEC.....	195
4.4 DADOS SOBRE O PRONATEC.....	198
4.5 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA .....	200
4.6 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA .....	202
4.7 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO CURSO DE TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA .....	204
4.8 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA.....	211
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>218</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>223</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>239</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>245</b>

## INTRODUÇÃO

Desde a era mais remota e conhecida do mundo, o trabalho constitui-se em um instrumento que proporciona a sobrevivência dos seres humanos, ao possibilitar que estes transformem os recursos naturais em bens utilizáveis para sua manutenção. Nesse constante esforço e, de acordo com as mudanças alcançadas pelas descobertas, a humanidade foi acumulando conhecimentos, que proporcionaram um aumento do bem-estar e conforto das pessoas. Há que se considerar, no entanto, que o acesso às vantagens obtidas pelo desenvolvimento dos meios de produção, não são extensivos a toda a sociedade. A apropriação dos benefícios dá-se de forma desigual, marcada que é por diferentes condições de acordo com o estrato social ao qual estamos condicionados.

Para que possamos exercer nossas atividades diárias, necessitamos estar alimentados, vestidos e abrigados. Por isso, é imprescindível que haja a produção de bens que atendam a esses requisitos básicos; logo, para poderem fazer história, as pessoas precisam ter condições de sobreviver, assim,

[...] O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios para a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e a verdade é que este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a História, que ainda hoje, tal como há milhares de anos, tem de ser realizado dia a dia, hora a hora, para ao menos manter os homens vivos. [...] (MARX E ENGELS, 2002, p. 31).

Considera-se, portanto, que o desempenho de si ou de outrem é fonte essencial para a manutenção de todos os indivíduos. Enfim, é primordial que para sobreviver a natureza seja transformada pela ação humana por meio do trabalho. Assim, pode-se considerar que, desde o nascimento até a morte todos os seres humanos mantêm-se com a atividade laboral, desse modo:

O trabalho é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujo crescimento espontâneo, metabolismo e resultante declínio estão ligados ao processo vital pelo trabalho. A condição humana do trabalho é a própria vida. (ARENDRT, 2020, p. 9)

Portanto, as condições básicas da humanidade estão definidas por meio desse processo de interação metabólica entre os seres humanos e a natureza.

O acúmulo de conhecimentos experimentado ao longo das gerações, fez com que o trabalho passasse a ser executado cada vez de maneira mais elaborada e especializada. Desde a ação humana executada de forma instintiva, ainda na fase de coletores/caçadores, até os dias atuais um longo processo de amadurecimento ocorreu. À medida que esse desenvolvimento acontecia, os bens produzidos passaram a ser planejados de acordo com o uso que se pretendia dar aos objetos. Nesse aspecto,

[...] Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto um resultado que já existia idealmente.[...] (MARX, 2013, p. 255-256).

A capacidade de raciocínio e inteligência da humanidade é o que permite que o trabalho seja executado de acordo com um planejamento, buscando assim a melhor maneira de produzir bens dotados de valor de uso. Um longo período de tempo foi necessário para que as técnicas de produção se desenvolvessem, incluindo a ocorrência de três revoluções. A primeira foi a revolução agrícola com o início do cultivo de plantas e a domesticação dos animais. A segunda, a revolução urbana com o desenvolvimento do regadio na agricultura e o uso da metalurgia e da escrita. Por fim, a revolução industrial com a conversão de energia inanimada com o fim de mover dispositivos mecânicos (RIBEIRO, 2000).

Além dessas três revoluções, um fator determinante da relação das pessoas com o mundo do trabalho é sem dúvida, a ocorrência da revolução tecnológica de base microeletrônica que mudou substancialmente a forma de produzir, além do uso em grande escala da internet, que permite um aumento vertiginoso da rapidez nas comunicações. Todo esse arcabouço tornou possível uma mudança na própria estrutura do trabalho, permitindo que mesmo à distância haja uma interação que possibilita inclusive o planejamento e a execução de tarefas simultaneamente em

diferentes partes do globo terrestre, ensejando assim uma adaptação às modificações que ainda estão em curso.

Um fator fundamental para o desenvolvimento da produção é, sem dúvida, a divisão do trabalho. Segundo a classificação dos períodos pré-históricos a fase da barbárie iniciou-se com a introdução da cerâmica e teve como traço característico a domesticação e a criação de animais, além do cultivo de plantas (ENGELS, 2009). Ainda segundo o mesmo autor, tomando como exemplo do período, os pelevermelhas americanos, a população era escassa e a divisão do trabalho natural, subsistindo apenas entre os dois sexos. Portanto, de forma cooperativa as tarefas diárias eram divididas entre homens e mulheres. Como exemplo de divisão sexual do trabalho, tem-se que no Brasil do século XVI, os tupinambás assim dividiam as tarefas entre os sexos:

Mesmo grávida a mulher não deixa de cuidar de seu trabalho cotidiano e apenas evita carregar fardos pesados. Na verdade, as mulheres de nossos tupinambás trabalham muito mais do que os homens, pois estes, à exceção de roçar o mato para as suas culturas, o que fazem sempre de manhã exclusivamente, nada mais lhes importa a não ser a guerra, a caça e a pesca e a fabricação de tacapes, arcos, flechas e adornos de penas para enfeites. (LÉRY, 1980, p. 225).

Depreende-se que, devido à vocação do povo tupinambá para a guerra, a confecção de armamentos era considerada essencial. Sobre essa característica informa Fernandes (1948, p. 102) que: “Em cada grupo local, pois, a guerra envolvia a todos, tornando-se um empreendimento comum”.

Desde a forma instintiva de apropriação dos alimentos até a chamada mais recente revolução industrial, o mundo passou por diversos modos de produção, sendo os mesmos, comunista primitivo, asiático, escravagista, feudal, capitalista e, de forma localizada, socialista. À medida que a economia se desenvolvia, com o acréscimo de novas técnicas de fabricação, surgiu a divisão social do trabalho. Em princípio, essa divisão visava o aumento da produtividade devido ao maior aproveitamento do tempo disponível, ao mesmo tempo viria a proporcionar uma cooperação entre as pessoas.

Nesse aspecto, Schneider (1983, p. 47) afirma que: “Relações sociais no trabalho são aquelas que se instauram devido à associação no processo cooperativo

de produção”. No entanto, embora essa divisão do trabalho tenha promovido a cooperação entre os trabalhadores, o objetivo dos capitalistas, surgidos a partir da desestruturação do sistema feudal, não se limita a essa questão, assim a partir da revolução industrial,

[...] Com a nova tecnologia tornara-se possível e vantajosa a conversão de toda mão de obra, inclusive a escrava, em força de trabalho assalariado, e fizera-se necessário operar urgentemente essa conversão para liquidar as formas de produção artesanal, ainda sobreviventes em todo o mundo, a fim de atribuir novas funções aos trabalhadores (RIBEIRO, 2000, p. 131).

Logo as manufaturas iniciaram a utilização do parcelamento das atividades, intensificando assim a produção diária. Nesse aspecto,

[...] Mas, da maneira como essa atividade é atualmente realizada, não só o conjunto do trabalho constitui uma ocupação específica, como a maior parte das tarefas em que o trabalho está subdividido consiste, igualmente, em ocupações especializadas (SMITH, 2003, V. I, p. 8).

Em seguida, o autor descreve a divisão de tarefas de uma fábrica de alfinetes e como a produção, contando com dez pessoas, conseguia fabricar mais de 48 mil unidades em um dia. A passagem da forma de produção artesanal para o ambiente industrial, acabou por expulsar do mercado a pequena burguesia artesã e os trabalhadores manuais isolados. A respeito desse fenômeno,

[...] A divisão do trabalho, a utilização da força hidráulica, especialmente a vapor, e sobretudo a maquinaria, eis as três grandes alavancas com as quais, desde a metade do século passado, a indústria faz avançar o mundo (ENGELS, 2008, p.64).

Com o parcelamento das tarefas industriais, ao mesmo tempo em que havia um aumento na produtividade, ocorria a simplificação do trabalho individual; sendo assim, os trabalhadores não tinham conhecimento da totalidade do processo de fabricação, havendo, portanto, uma diminuição do controle sobre a construção do

produto. No entanto, o avanço desse processo no sistema capitalista é cada vez mais ampliado, já no final do século XIX e início do século XX,

[...] esse fenômeno generalizou-se a tal ponto que salta aos olhos de todos. Não há mais ilusão quanto às tendências de nossa indústria moderna; ela vai cada vez mais no sentido de mecanismos poderosos, dos grandes agrupamentos de forças e capitais e, por conseguinte, da extrema divisão do trabalho. Não só no interior das fábricas, as ocupações são separadas e especializadas *ad infinitum*, como cada manufatura é, ela mesma, uma especialidade que supõe outras. (DURKHEIM, 1999, p. 1).

Portanto, a expressão máxima da indústria moderna é o aumento da quantidade produzida com o menor custo e dentro do menor tempo possível. O enxugamento de gastos passa em muitas ocasiões pela expulsão de trabalhadores de seus empregos, pela alienação da força de trabalho e pela diminuição e até mesmo extinção de direitos trabalhistas. Assim,

[...] pela divisão burguesa do trabalho, a burguesia assegura a propriedade da técnica, do trabalho intelectual, e impede que a classe operária e as grandes massas deles se apoderem. Isso realiza-se limitando o número das escolas técnicas e das universidades, mas, sobretudo, reduzindo o trabalho operário a um simples trabalho material de execução, impedindo a colaboração entre trabalho manual e intelectual, recusando aos operários a possibilidade de tirarem partido da experiência prática adquirida na produção para se apoderarem da técnica e da ciência e assegurarem a plena expansão das forças produtivas (MACCIO, 1976, p. 157).

As consequências dessa forma de produção acabam por refletir na maneira como o ensino para o trabalho é conduzido. Acompanhando as mudanças das técnicas surgidas na história recente da humanidade, que regulam como as tarefas devem ser executadas pelos trabalhadores, os cursos oferecidos a essa população tendem a se moldar às necessidades das empresas enquanto empregadoras dessa massa laboral, ou seja, tornam-se cada vez mais restritos à especialização das tarefas a serem executadas.

A preparação técnica para o trabalho representa um tema que suscita uma discussão sobre, primeiro a habilidade para executar tarefas que são apresentadas no ambiente laboral. Em um segundo momento, pode-se considerar que, havendo

somente o treinamento dessas habilidades, tal fato constituir-se-á em um fator limitativo, pois o aprendizado dissociado de uma formação humana, acaba por transformar os indivíduos em uma massa de trabalhadores com pouco ou nenhum espírito crítico. Outro fato que geralmente ocorre é a formação de um contingente de indivíduos que, embora aptos a exercer suas funções no mercado de trabalho, esbarram na falta de empregos, constituindo um “exército industrial de reserva” com o agravante de fazer baixar os salários médios pagos pelas empresas.

De acordo com as condições políticas e econômicas do país, é natural que haja modificações, à medida em que novos instrumentos de fomento ou, ao contrário, o desestímulo às políticas públicas implantadas por governos anteriores, aconteçam. As mudanças podem ocorrer tanto nas oportunidades de emprego como na natureza dos oferecidos de acordo com as tecnologias disponíveis em cada época. Além disso, no âmbito empresarial, de acordo com o mercado pode haver maior ou menor demanda por trabalhadores.

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em outubro de 1988, determina que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento das pessoas, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205). Observe-se que a Constituição trata de forma ampla o ordenamento jurídico de um país, sendo necessário que haja uma posterior regulamentação aplicada a cada capítulo em separado.

Destaque-se que, ao tratar da educação, o texto legal estabelece que é dever do Estado a progressiva universalização do ensino médio gratuito, devendo os Estados e Distrito Federal atuarem prioritariamente no ensino fundamental e médio. De forma ampla, portanto, estavam estabelecidas as bases da Educação Nacional nos níveis citados.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB na Seção IV que trata do Ensino Médio, determina como uma das suas finalidades “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. (BRASIL, 1996, Art. 35). Ao tratar da educação profissional e tecnológica, a referida Lei expressa que a mesma se

integra aos diferentes níveis e modalidades de educação e dimensões do trabalho, da ciência e tecnologia, respeitando as normas do respectivo sistema e nível de ensino. Enfim, considera-se desde a formação inicial ou qualificação profissional, podendo ocorrer no nível médio ou ainda como educação tecnológica na graduação e pós-graduação. Os currículos de nível superior preveem a duração de dois anos e dão direito ao título de tecnólogo a quem concluir o curso.

Por último, determina ainda o texto legal que a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular, ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Além disso, os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, foram estruturados e organizados em etapas de terminalidade, permitindo que os estudantes possam sair de forma intermediária, obtendo certificados de qualificação para o trabalho, o que possibilita por parte das escolas técnicas o oferecimento de cursos de extensão reduzida, com o único fim de proporcionar mão de obra imediata para as empresas.

Como forma de facilitar o acesso da camada econômica e financeiramente menos favorecida da população à formação técnica, o governo federal instituiu, por meio da Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011, posteriormente alterada pela Lei 12.816, de 05 de junho de 2013 o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC. O programa estabelece como um dos objetivos: “contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional”. (BRASIL, 2011, Art. 1º).

O PRONATEC, que é discutido de forma mais ampla no capítulo 3 deste trabalho, tem como prioridade atender, entre outros, os “estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos.” (BRASIL, 2011, Art. 2º). Portanto, o mesmo tem como objetivo principal a inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho com uma formação técnica que possa facilitar esse ingresso; para isso conta com o financiamento que inclui os chamados parceiros, entre estes, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI.

Mais uma vez, torna-se clara a intenção da formação para o trabalho de forma aligeirada sem, ao mesmo tempo, haver a possibilidade da formação humana nessa etapa do ensino no Brasil. Porém, ao estabelecer como finalidade a ampliação da

oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência financeira, o programa funciona como um paliativo para as dificuldades encontradas na realização de um curso técnico. No entanto, esse fato não elimina as características excludentes que se repetem a cada nova legislação educacional. Um processo que se estende mostrando uma progressiva degenerescência, quando as escolas do tipo profissional, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, têm predominância sobre a escola formativa. Sob uma capa democrática, esconde-se o real objetivo de perpetuar as diferenças sociais (GRAMSCI, 2014, p.50).

O que norteou o presente estudo foi o modo de produção capitalista e sua influência determinante sobre o trabalho humano, em especial quanto à preparação para a execução do mesmo, considerando como universo de pesquisa o ensino médio e os estudantes desse nível de ensino que cursaram de forma concomitante, cursos profissionalizantes, como sujeitos.

Face ao exposto até aqui, algumas questões devem ser aprofundadas: a educação profissional proporciona aos jovens a inserção no mercado de trabalho na área específica dos cursos realizados? A oferta de cursos na modalidade concomitante, ou seja, curso de ensino médio regular e curso profissional no contraturno é adequada às necessidades do público alvo? O PRONATEC, como meio de financiamento, contribui realmente para a melhoria da qualidade do ensino público, por meio da articulação com o ensino profissional? A metodologia de ensino do SENAI atende às expectativas de aprendizado na formação técnica profissional? A duração dos cursos realizados é adequada para a apreensão dos conteúdos necessários à capacitação técnica?

Esses questionamentos conduzem à formulação da seguinte questão-problema: O fato de concluir um curso técnico de formação profissional, possibilitou a entrada dos jovens que representam os sujeitos desta pesquisa, no mercado de trabalho e, caso tal fato tenha ocorrido, qual influência o programa PRONATEC representou nessa inserção? Portanto, estabeleceu-se a seguinte tese: A inserção dos jovens no mercado de trabalho depende, além da capacitação técnica, do nível de desemprego, advindo das condições econômicas momentâneas das empresas. Fato que pode torná-los empregáveis, porém não imediatamente empregados.

Desse modo a investigação proposta tem como objeto de estudo, a educação profissional de estudantes do ensino médio – PRONATEC como política social de estado.

O objetivo geral da pesquisa é refletir e analisar a relação entre as políticas públicas brasileiras de educação profissional e a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

Quanto aos objetivos específicos consideram-se os seguintes:

Discutir o processo histórico da constituição da sociedade brasileira e seus reflexos sobre a concepção do trabalho;

Avaliar o desenvolvimento da indústria nacional em conjunto com as condições laborais no Brasil e a obtenção de políticas públicas por meio do ativismo contestatório dos trabalhadores;

Identificar e analisar o processo histórico da educação profissional no Brasil e a constituição do Sistema “S” como formador de mão de obra profissional;

Refletir sobre a influência do PRONATEC na ampliação do acesso ao ensino técnico;

Identificar e analisar a capacidade do programa PRONATEC de estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda;

Analisar os efeitos imediatos sobre a instituição do Medio Tec como parte do Programa PRONATEC.

Essa proposta tem por justificativa permitir o aprofundamento de reflexões críticas acerca da importância do trabalho e as possibilidades oferecidas pelas políticas públicas brasileiras no contexto social. Essa discussão passa, necessariamente, pela educação como um todo e sua relação com o Estado. Além desses fatores, o convívio do proponente com a educação técnica e de qualificação profissional remonta à sua experiência de vários anos, pois quando estudante do ensino médio, na vigência da Lei nº 5.692/71, teve a oportunidade de fazer o curso integrado em escola pública do ensino propedêutico com a formação técnica de Laboratório Médico.

Considere-se que o autor desta pesquisa nunca veio a exercer a profissão para a qual estava habilitado, devendo a sua opção simplesmente à dificuldade com as habilidades requeridas para o curso de Desenho Arquitetônico, considerando serem estas as duas únicas opções oferecidas pela escola em questão.

Sublinhe-se que o autor desenvolveu uma carreira em outra área, ou seja, nas Ciências Sociais Aplicadas, que é a Contabilidade, tornando-se além contador de empresas privadas, bem como professor da antiga Faculdade de Ciências Econômicas de Apucarana – FECEA, atualmente pertencente à Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Tendo cursado Especialização em Administração Financeira e Contábil ministrado pela FECEA e Mestrado em Engenharia da Produção: com ênfase em finanças pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Devido a essa convivência ao longo de mais de três décadas com a educação de nível superior do proponente na área contábil, bem como a atividade do mesmo, desenvolvida em empresas nesse ramo técnico, foi possível estabelecer uma convivência com a realidade dos trabalhadores nessa área, o que suscita a necessidade de aprofundar o tema da educação profissional como meio de inserção no mercado de trabalho e de possibilitar o desenvolvimento de uma autonomia laborativa.

A pesquisa, portanto, teve como princípio a investigação acerca da educação para o trabalho e caracteriza-se como de abordagem qualitativa que conforme Minayo (2016) no contexto das Ciências Sociais, ocupa-se com o universo dos significados, que representa a produção humana e o mundo das relações, representações e da intencionalidade, não sendo, portanto, traduzível apenas em números quantitativos.

A interação que se buscou nesse processo de investigação, entre o pesquisador e o objeto pesquisado, representado este último pelos egressos dos cursos técnicos custeados pelo programa social PRONATEC, foi com a finalidade de obter informações sobre as condições sociais, econômicas e educacionais, considerando a inserção dos mesmos no presente momento histórico. Nesse aspecto,

Se, de outro lado, o pesquisador supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes

interações humanas e sociais, será necessário encontrar fundamentos para uma análise e para a interpretação do fato que revele o significado atribuído a esses fatos pelas pessoas que partilham dele. Tais pesquisas serão designadas como qualitativas, termo genérico para designar pesquisas que, usando ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem. (CHIZZOTTI, 2014, p. 27-28).

Portanto, o presente trabalho não se limitou a fornecer números estatísticos acerca das informações obtidas no universo pesquisado, mas, sim, inferir sobre a realidade experimentada pelos participantes da pesquisa a fim de auxiliar no entendimento das relações entre educação profissional e mercado de trabalho, este último condicionado pelo modo de produção capitalista.

A cada nova realidade que se constrói, desconstrói e reconstrói, por sua vez, ocorrem mudanças nas atividades de pesquisa, como a ampliação dos campos e saberes disciplinares e uma “multiplicidade do número de pesquisadores”.

O estudo do tema ensino profissional exige um constante “diálogo interdisciplinar” entre as ciências humanas – Sociologia e História – e ciências sociais aplicadas como a economia, para que se possa compreender minimamente, as consequências das mudanças que se dão na contemporaneidade e suas possíveis causas – resgatando o passado; e suas repercussões – no futuro; no plano individual e no plano coletivo.

Neste sentido, para a concretização do processo de investigação, é importante frisarmos que o procedimento metodológico necessita apresentar a possibilidade de uma flexibilidade, evitando-se a rigidez de normas e regras, readequando-se ou mesmo reestruturando-se, quando necessário, ao avanço da investigação. Para que possamos responder às nossas indagações e inquietações, seguiu-se algumas etapas previamente definidas.

A primeira etapa consistiu no aprofundamento teórico do tema investigado, por meio da seleção de bibliografias, documentos oficiais, como leis e decretos e acordos internacionais. Nesse momento, utilizou-se de documentação indireta no processo de desenvolvimento do presente trabalho, que segundo Marconi e Lakatos (2021, p. 33), é representada por: “A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias. ” Representadas por publicações de livros e de Leis e Decretos que tratam dos temas relacionadas com o objeto da pesquisa.

O estudo também se utilizou de documentação direta ou de campo, constituída pelos resultados das entrevistas, que segundo afirma Minayo (1998, p. 105): “Entendemos por campo, na pesquisa qualitativa, o recorte espacial que corresponde à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação.” Logo, espera-se contribuir para o entendimento da relação existente entre a capacitação profissional e o processo de empregabilidade.

O universo pesquisado foi o do ensino médio, tendo os estudantes egressos dos cursos técnicos profissionalizantes como sujeitos. O instrumento de pesquisa constituiu-se de uma entrevista, aplicada de forma remota, por meio da internet, junto aos egressos dos cursos que foram oferecidos pelo programa PRONATEC. May (2004, p. 146) define tal instrumento como “a entrevista estruturada baseou-se na utilização de um questionário como instrumento de coleta de dados”. Recorde-se que os cursos foram oferecidos entre os anos de 2012 e 2017 e abordaram os seguintes temas: Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em informática, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Logística.

Como amostra, foram entrevistados os egressos dos dois últimos cursos realizados, iniciados em 2015 e concluídos em 2017, sendo os mesmos, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática com 36 ingressantes e 16 concluintes e Técnico em Eletromecânica com 35 ingressantes e 14 concluintes, tal amostra representa, portanto, um percentual de 12,71% dos egressos.

Vale ressaltar que foram oferecidos 15 cursos ao longo dos anos de 2012 a 2017 no SENAI de Apucarana com 487 estudantes ingressantes, sendo que desses ingressantes 236 concluíram os cursos. Quanto à relevância da amostra do total de cursos realizados 9 foram de Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, com 193 ingressantes e 90 concluintes, e 4 em Eletromecânica com 146 ingressantes e 73 concluintes, perfazendo em conjunto 66,67% dos cursos oferecidos com 70% do total de ingressantes e 69% do total dos concluintes.

Destaque-se que o critério utilizado para a abertura dos cursos foi determinado pela administração do SENAI-Curitiba de acordo com análise prévia feita junto ao IPARDES-Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social que, por meio de pesquisas, publica periodicamente estatísticas por municípios e também

regionais, entre outras informações, as relativas ao trabalho por setores de atividades. Lembra-se ainda que 5 desses cursos foram oferecidos pelo Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica – SISUTEC.

Como já autorizado pela diretoria do SENAI-Apucarana, o contato com os participantes da pesquisa foi feito por meio eletrônico, via e-mail ou aplicativo, quando foi explicado o objetivo da mesma, bem como a condição em que participariam da pesquisa, ou seja, que seria mantido o anonimato de todos(as) participantes e que seriam identificados pelas siglas TI para Técnico em Manutenção e Suporte em Informática e TE para Técnico em Eletromecânica, acompanhadas de ordem numérica de forma aleatória.

A partir de então, convidou-se os egressos a participarem por meio do preenchimento de um questionário, composto de 16 perguntas fechadas e uma pergunta aberta, enviado de forma eletrônica. O contato com os egressos e a realização da pesquisa deu-se de acordo com a aprovação já efetuada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos para a realização da mesma.

A terceira etapa constituiu-se de uma análise hermenêutica dos questionários aplicados aos egressos que aceitaram respondê-los. Demo (2011, p. 249) esclarece que: “Podemos dizer que a hermenêutica é a metodologia da interpretação, ou seja, dirige-se a compreender formas e conteúdos da comunicação humana, em toda a sua complexidade e simplicidade”. Busca-se, portanto, a compreensão dos condicionantes sociais e de classe a partir das informações obtidas. Nesse aspecto, Minayo (1998, p. 221) afirma que: “ Como a fenomenologia, a hermenêutica traz para o primeiro plano, no tratamento dos dados, as condições cotidianas da vida e promove o esclarecimento sobre as estruturas profundas de mundo do dia-a-dia”.

Por último, deve-se considerar que é importante estabelecer uma relação do indivíduo com o grupo ao qual ele pertence, conforme Gramsci (1978, p. 12): “Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e agir”. Espera-se contribuir para o entendimento da mecânica do grupo analisado pela pesquisa como forma auxiliar no esclarecimento do contexto social determinante do mesmo.

Salienta-se que a pesquisa deve ser compreendida de acordo com uma estrutura ética que lhe dê suporte. A comunidade pesquisada deve ter pleno

conhecimento dos objetivos da mesma e a forma como os dados serão utilizados, bem como receber o devido retorno quando do fim do processo de investigação e análise,

[...] Então, a formulação e a adesão a um conjunto de regras éticas possibilitam que o pesquisador reflita continuamente sobre as expectativas que elas fazem das pessoas e das suas relações com todos aqueles envolvidos com a pesquisa, assim como fazem parte do discurso público sobre a desejabilidade de novas formas de aquisição do conhecimento. [...]. (MAY, 2004, p. 78).

Considera-se, portanto, que por questões éticas o pesquisador tem o compromisso com os entrevistados de estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuos a fim de não causar prejuízos à comunidade pesquisada. Caso contrário,

Tal marca negativa é surpreendida de muitas maneiras, sobressaindo o fato de que o pesquisador vai às comunidades, levanta todos os dados possíveis, pede sua colaboração no sentido de proporcionar as informações sem restrição, mas as trata como “mero objeto”, não restituindo o conhecimento elaborado às suas custas e nas suas costas, e, pior que isto, colocando tal conhecimento a serviço do sistema dominante, que o usa para refinar as estratégias de controle social. (DEMO, 2011, p. 233)

Portanto, apresentou-se a questão ética como fundamental no trabalho de campo, inclusive quanto aos seus resultados. Para tanto, ao final do trabalho procurou-se discutir os resultados obtidos pela análise dos dados levantados, devendo os mesmos serem posteriormente divulgados.

#### **Desfecho primário:**

Tabulação e análise dos dados coletados a partir da aplicação do questionário, verificando as condições pessoais, familiares, de renda, de educação e como a formação profissional por meio dos cursos realizados influenciaram na obtenção de empregos caso esse fato tenha ocorrido.

#### **Desfecho secundário:**

Socialização do resultado da pesquisa por meio da tese a ser apresentada no final do curso de doutorado para a banca examinadora e possível publicação posterior, com a finalidade de discutir a importância que os cursos técnicos podem representar

na vida profissional dos jovens para a inserção no mercado de trabalho.

### **Resultados esperados:**

Constatar se no âmbito e nos limites do universo pesquisado, houve a inserção no mercado de trabalho na área dos cursos frequentados pelos egressos (as) e se os/as mesmos (as) consideram que o aprendizado colaborou para que isso acontecesse. Contribuir para a compreensão do alcance do PRONATEC, como um meio válido de financiamento da capacitação técnica.

A tese foi dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo foram discutidas as condições históricas que influenciaram a formação da sociedade, da economia e do trabalho no Brasil. Abordou-se, com referência ao trabalho, as características herdadas quanto ao conceito de divisão social, em grande parte baseada no trabalho escravo, considerando-se a forma de produção na área rural instituída pelo colonizador europeu. Em seguida, fez-se a análise da formação econômica com base na propriedade latifundiária com grandes plantações, voltada para exportação e na criação do gado de forma extensiva.

No segundo capítulo, procurou-se delinear a formação e o desenvolvimento da indústria brasileira, a partir da abertura dos portos do Brasil, para as nações amigas em 1808. Com o aumento dos postos de trabalho e necessidade de mão de obra qualificada e livre para exercer as funções na indústria, procurou-se descrever como esse fenômeno está atrelado à participação do Brasil no mercado mundial e seu papel na divisão internacional do trabalho.

No terceiro capítulo, analisou-se a concepção do ensino profissional no Brasil, da abolição da escravatura à revolução tecnológica de base e microeletrônica. Discutiu-se a estruturação das escolas destinadas ao aprendizado das profissões e as políticas públicas correspondentes, com as correspondentes criações das escolas de aprendizes e artífices até a formação do sistema “S”. Procurou-se, em seguida, analisar a legislação que trata do ensino profissional no Brasil desde a Lei 5.692 de 1971 até o Decreto 5.154 de 2004 e a Lei 13.415 de 2017 que instituiu a reforma do ensino médio.

No quarto capítulo procedeu-se à análise do Programa PRONATEC, bem como a interpretação dos dados coletados, considerando-se a hermenêutica como

instrumento de análise. Buscou-se estabelecer, por meio das respostas obtidas, as condições econômicas e sociais dos envolvidos na pesquisa, de forma destacada quanto à inserção dos mesmos no mercado de trabalho.

Nas considerações finais, procurou-se contextualizar a formação do mercado de trabalho na indústria brasileira e a educação profissional com base nas demandas empresariais, contando inclusive, com as orientações de organismos internacionais.

## **1 AS CONDIÇÕES HISTÓRICAS QUE INFLUENCIARAM A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE, DA ECONOMIA E DO TRABALHO NO BRASIL**

O presente capítulo tem como objetivo discutir as condições históricas que influenciaram a formação da sociedade, da economia e do trabalho no Brasil. Abordou-se as principais características advindas dos povos que participaram da constituição do país, considerando-se as populações indígenas que habitavam o território originalmente, os brancos europeus que aqui aportaram no século XVI, em conjunto com a população negra trazida da África, vinda preponderantemente de Angola e aqui escravizada, bem como os imigrantes, principalmente europeus, nos séculos XIX e XX.

A economia brasileira, como se discutirá a seguir, estruturou-se inicialmente com base no trabalho escravo, nesse aspecto discute-se a maneira como o colonizador, com uma visão que se utilizava da conquista pela guerra e pela rapina, conduziu a administração dos recursos disponíveis, a partir de uma política que favorecia a exploração em grandes extensões de terras, da mão de obra existente, utilizando-se tanto da legislação secular como da religiosa.

Por último empreendeu-se uma análise com o intuito de demonstrar os reflexos dessa estrutura na constituição do mercado de trabalho e suas consequências na sociedade laborativa atual.

### **1.1 A INFLUÊNCIA DOS POVOS INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA**

Quando a frota comandada por Pedro Álvares Cabral aportou no litoral da Bahia, os indígenas que habitavam as terras, que posteriormente constituiriam a nação brasileira, embora tivessem uma condição homogênea quanto à fase de desenvolvimento, não faziam parte de uma única etnia, ao contrário diversos povos conviviam em várias regiões, relacionando-se comercialmente, socialmente e, em muitos casos guerreando entre si.

O contingente populacional existente interessava aos colonizadores principalmente por fornecer a mão de obra necessária ao projeto econômico da metrópole. No século XIX, no entanto, além desse fator principal, o interesse passou

a ser a expropriação das terras dos povos originários para a expansão das fronteiras agrícolas e da pecuária, fato que se mantém até os dias de hoje.

A origem dos indígenas nas Américas é fator controverso e ainda não totalmente comprovado, existindo mais de uma teoria. Teorias à parte, fato é que quando da chegada dos europeus ao continente americano já existia aqui uma sociedade organizada em diferentes regiões, falando diversas línguas e com costumes próprios. O conhecimento do território, dos caminhos por meio das florestas, dos rios navegáveis, da fauna e da flora, constituía-se em um fator determinante para a sobrevivência, assim sendo os indígenas já estavam adaptados ao meio em que viviam.

Muito desse conhecimento foi descrito pelos chamados “Cronistas do Descobrimento”, representados por viajantes europeus que visitaram o país a partir do início do século XVI. As anotações desses visitantes nos dão um panorama das condições em que viviam os indígenas, como se alimentavam e se relacionavam entre as diversas tribos existentes. A organização social era baseada em um sistema que dispensava a figura de um governante, logo:

Entre os selvagens não há um governo constituído e não há privilégios. Cada cabana tem um superior. Ele é o chefe. Todos os chefes são da mesma origem e têm o mesmo direito de dar ordens e governar. Disso cada um concluirá o que quiser. (STADEN, 2008, p. 145).

Assim, depreende-se que os índios viviam em uma sociedade cujos direitos e deveres independiam de um Estado constituído para serem observados. Na comunidade tribal, o cacique exercia a sua função organizando os demais índios em tempos de guerra; em tempos de paz era mais um conselheiro do que um chefe político. Outro aspecto importante a considerar era a forma encontrada para manter o equilíbrio social por meio das guerras, assim:

[...] E assi a guerra que agora têm huns contra outros nam se levantou na terra por serem diferentes em Leis nem em costumes, nem por cobiça de interesse: mas porque antigamente se algum acertava de matar outro, como ainda agora algumas vezes acontece (como elles sejam vingativos e vivam como digo absolutamente sem terem Superior algum a que obedeçam nem temam) os parentes do morto se conjuram contra o matador e sua geração

e se perseguiram com tal mortal odio huns aos outros que daqui veio dividirem-se em diversos bandos, e ficarem inimigos de maneira que agora estam.(GANDAVO, 1980, p. 124).

Desse modo, as guerras funcionavam como um regulador das divergências existentes, provocando a distensão necessária para o convívio em sociedade. Deve-se considerar ainda a figura da antropofagia entre os indígenas e sua característica ética, ou seja, era uma questão cultural, tanto para o índio que, capturando o inimigo em uma guerra o mataria em um ritual, como para o índio capturado que deveria demonstrar coragem ao morrer e a certeza da vingança por parte de seus parentes. Portanto:

{...} Apresenta-se o ancião diante do prisioneiro e lhe faz o seguinte discurso: “Não sabes que tu e os teus mataram muitos parentes nossos e muitos amigos? Vamos tirar a nossa desforra e vingar essas mortes. Nós te mataremos, assaremos e comeremos”. (D'ABBEVILLE, 1945, p.232)

Assim a vindita representava a justiça na forma como a entendiam os indígenas, sendo por todos considerada como a maneira de manter o equilíbrio social entre as tribos. Já, a respeito dos cuidados com a alimentação é interessante observar que:

[...] Por outro lado, não se excedem no comer ou no beber. Em primeiro lugar, não gostam nem de frutos podres, nem dos que ainda não tenham amadurecido completamente. Quanto à carne, deve ser bem cozida. De resto, têm grande curiosidade de conhecer as propriedades de cada árvore e de cada fruto, a fim de poder curar suas doenças. (THEVET, 1978, p. 152).

Verifica-se, portanto, que os índios detinham um conhecimento que lhes propiciava uma alimentação consistente e saudável necessária para a vida na época. Naturalmente, esses saberes práticos foram adquiridos de forma empírica ao longo dos anos e serviram de sustento à população sendo aproveitados pelos colonizadores.

Destaque-se que havia uma grande quantidade de opções alimentares, o que em uma terra onde a vida era repleta de situações difíceis, o conhecimento indígena

representava um fator de suma importância para a sobrevivência humana. Além dos frutos e peixes, animais terrestres comestíveis existiam em abundância, como exemplo:

Ha muitos veados e muita somma de porcos monteses de muitas castas. Huns pequenos ha na terra que têm as cerdas mui grossas, asperas e crespas; estes têm o umbigo nas costas, matão-se muitos delles, e doutos grandes que não desta qualidade. Ha muitas antas que quasi são tamanhas como vacas e pascem hervas como outro gado qualquer; sua carne tem o sabor como da vaca: [...]. (GANDAVO, 1980, p. 49)

As atividades indígenas, no entanto, não se limitavam somente à coleta de frutos, à caça e à pesca, dedicavam-se também ao cultivo de uma agricultura rudimentar, sobre esse fato:

De modo semelhante, aprenderam os selvagens a lavrar a terra, mas sem utilizarem, como nós, bois ou quaisquer outros animais domésticos, inclusive lanígeros, visto que os desconhecem completamente, mas dependendo apenas do suor e do esforço de seus corpos, à semelhança do que se vê em determinado lugares do mundo. (THEVET, 1978, p. 191).

A agricultura assim praticada é caracterizada como de subsistência e a produção de alimentos era representada pelo plantio de milho, batata-doce e principalmente a mandioca, de cuja planta extraíam a farinha, importante componente na alimentação diária.

Outra habilidade extremamente valorizada no território brasileiro, que por ter em seus cursos fluviais não raro, diversas quedas d'água, é a facilidade com que os índios fabricavam canoas com as quais se locomoviam com destreza e rapidez. Nesse aspecto:

Se vão por água, como fazem muitas vezes, beiram sempre a costa nas suas *igát* feitas de uma casca de árvore, propositalmente arrancada de cima para baixo e que são tão grandes que comportam cada uma de quarenta a cinquenta pessoas. Permanecem todos de pé empunhando um remo achatado nas pontas e que seguram pelo meio. (LÉRY, 1980, p. 187).

Ressalte-se que tal habilidade, se considerarmos que com exceção dos rios da Amazônia, nas demais regiões é comum a existência de obstáculos naturais que dificultam o seu uso como meio de comunicação e transporte, era muito importante.

Portanto, o projeto de colonização do Brasil dependia em grande medida da absorção dos conhecimentos dos indígenas por parte dos europeus que para cá vieram. Os primeiros contatos entre os dois povos foram amistosos, os artefatos, oferecidos pelos portugueses e desconhecidos pelos habitantes do território, funcionaram à princípio como meio de troca.

Na fase inicial de ocupação da terra, o corte indiscriminado das árvores de pau-brasil constituiu-se no objeto da primeira exploração econômica. O valor de uso era, além da madeira para a construção de diversos objetos, entre eles móveis, também e principalmente representada pela extração da resina utilizada como corante de tecidos. A mão de obra de corte e transporte da madeira até os navios era remunerada com objetos trazidos pelos comerciantes. A esse respeito:

[...] Os selvagens em troca de algumas roupas, camisas de linho, chapéus, facas, machados, cunhas de ferro e demais ferramentas trazidas por franceses e outros europeus, cortam, serram, racham, atoram e desbastam o pau-brasil transportando-o nos ombros nus, às vezes de duas ou três léguas de distância, por montes e sítios escabrosos até a costa junto aos navios ancorados, onde os marinheiros o recebem.[...] (LÉRY, 1980, p. 168).

Ao analisar esse período, percebe-se, além da clara utilização de uma mão de obra barata, que existia um choque entre as culturas. Era muito difícil para a concepção de vida dos índios, entender a lógica europeia de deslocar-se de lugares tão distantes a fim de buscar a madeira, chegando a questionar quem fazia esse trabalho se não havia madeira nas terras de onde vinham<sup>1</sup>.

À medida que a exploração econômica brasileira passou a ser efetuada de forma mais permanente, a necessidade de braços para a lavoura e para os engenhos de açúcar tornou-se um fator determinante, nesse sentido:

---

<sup>1</sup> Sobre o diálogo entre um europeu e um velho índio tupinambá ver Léry (1980).

Os moradores desta Costa do Brasil todos têm terras de Sesmarias dadas e repartidas pelos Capitães da terra, e a primeira cousa que pretendem alcançar, são escravos para lhes fazerem e grangear suas roças e fazendas, porque o Brasil não floresce muito mais, he pelos escravos que se alevantarão e fugirão para suas terras e fogem a cada dia: e se estes índios não foram tam fugitivos e mudaveis, não tivera comparação a riqueza do Brasil. (GANDAVO, 1980, p. 42).

A partir de então, com grandes extensões de terras à disposição para que a economia colonial se desenvolvesse, os proprietários optaram pelo uso de trabalho escravo. Esse fato mudou a estrutura vigente até então, os índios passaram a ser perseguidos e quando se rebelavam acabavam sendo obrigados a abrir mão de morar no litoral, embrenhando-se nos matos do interior.

A intrusão dos europeus na realidade indígena causou transtornos de toda ordem, a lógica capitalista dos colonos chocava-se frontalmente com o conceito de solidariedade até então existente entre os nativos. A organização produtiva viu-se desmantelada, passando de um modo centrado na caça, pesca e uma agricultura de subsistência para um modelo agroexportador o que prejudicou enormemente a organização social. Assim:

As relações sociais e as expectativas comportamentais tiveram de ser repensadas e ajustadas a uma nova realidade em que os objetivos econômicos não mais se centravam na solidariedade, mas na competição nas esferas da produção e do consumo, agora regidas por leis de um mercado que os nativos não conheciam e do qual não dominavam as regras de funcionamento. (PARAÍSO, 2014, p. 28).

O impacto dessas mudanças na população indígena foi avassalador, a estrutura social construída até então foi inteiramente abalada, de repente viram-se tolhidos da liberdade que lhes era característica e encontraram-se inseridos em um mundo hostil e estranho, com valores próprios de outra cultura que eles não compreendiam.

Além desse cenário negativo propiciado pela exploração econômica dos colonizadores, outro fator pernicioso afetou os nativos brasileiros, as doenças trazidas pelos europeus e para as quais eles não possuíam anticorpos. Nesse sentido:

Povos e povos indígenas desapareceram da face da terra como consequência do que hoje se chama, num eufemismo envergonhado, “o encontro” de sociedade do Antigo e do Novo Mundo. Esse morticínio nunca visto foi fruto de um processo complexo cujos agentes foram homens e microrganismos mas cujos motores últimos podem ser reduzidos a dois: ganância e ambição, [...] (CUNHA, 1998, p.12).

Todas essas mudanças causaram uma dolorosa adaptação por parte dos indígenas, com a saída da condição de coletores-caçadores para a repentina inserção em uma sociedade cujas bases lhes eram estranhas. A alteração brusca nesse processo de aculturação causou uma ruptura com o seu meio de subsistência levando a uma condição de dependência do colonizador.

A maneira encontrada pela metrópole para a utilização da mão de obra dos índios foi a utilização de, respectivamente, a ação dos colonos pelo apresamento dos mesmos e a atividade dos padres pelo uso da catequese.

Lembre-se que em Portugal já era existente a escravidão de Mouros e dos Africanos, havendo um comércio usual neste sentido. Natural, portanto, que se estendesse ao Brasil tal prática, inclusive devido à falta de braços para atender os donatários e colonos.

Estava, pois, amplamente autorizado o reino português a promover a conquista de terras e submeter os povos que, por ventura estivessem vivendo nos territórios que viessem a conquistar, conforme consta da Bula Papal *Romanus Pontifex*<sup>2</sup>. Sob essa perspectiva, os colonizadores se aproveitavam de todas as possibilidades para a utilização da mão de obra.

Fica claro, portanto, que diversas foram as ações no intuito de efetivar a apropriação da força de trabalho dos índios. A metrópole, por meio de seus governantes, atuou a favor de uma legislação que procurava facilitar a utilização do trabalho escravo, como por exemplo os chamados descimentos; tal artifício constituía-se em uma falácia, haja vista que a presença dos missionários, exclusivamente jesuítas, acabavam por dar aval a ilegalidades. Na realidade, os aldeamentos serviam como uma reserva de mão de obra à disposição dos donos das terras, que a utilizavam para diversos fins, sendo parcamente ou não remuneradas. Tais ajuntamentos

---

<sup>2</sup> Sobre essa bula papal ver Suesc 1992, pg. 227

humanos acabaram por provocarem um efeito colateral funesto, a irrupção de pandemias que dizimavam os índios.

Era ampla a quantidade de situações que, segundo a legislação da época, dava ensejo à escravização dos índios. Em última instância, a hipocrisia legal servia a um único propósito, a utilização do trabalho nessa forma. O uso indiscriminado de subterfúgios tinha como meta o domínio sobre a população nativa, não importando a maneira com a qual seria obtido, logo:

[...] De todo modo, o índio, dentro do Império, só poderia ser brasileiro ou, hipoteticamente, cidadão, se deixasse, justamente de ser indígena. Somente sua incorporação, o que vale dizer, a extinção de sua identidade indígena é que lhe daria direitos um pouco mais igualitários nesse Estado. (SPOSITO, 2012, p. 143).

Ao longo de todo o período colonial essa política se manteve, ora diminuindo o poder dos jesuítas, quando o interesse era favorecer os colonos e vice e versa. O acirramento da repressão aos indígenas era comum, os que não aceitavam trabalhar para os colonos eram considerados “índios bravos” e destinados ou a serem amansados ou desaparecer, prova disso:

A chegada da família real ao Rio não trouxe, porém, proteção para os índios de Goiás. Cartas régias autorizavam, ao contrário, a guerra ofensiva contra eles, que atacavam os colonos. Em compensação os colonos, poderiam utilizar os serviços dos índios e ficariam isentos do pagamento do dízimo[...]. (PERRONE-MOISÉS, 1998, p. 402)

Em nenhum momento da história brasileira, os índios tiveram segurança no que diz respeito à posse das terras que lhes cabem por direito, sofrendo desde sempre ataques, invasões e o conseqüente extermínio da maioria da população nativa, sendo a justificativa utilizada pelo poder público para a violência praticada contra os indígenas,

As razões alegadas pelo Estado para intervir no conflito estão sempre calcadas na reação dos indígenas, interpretada como de atos de selvageria, barbaridade e ferocidade, atitudes consideradas como inerentes à natureza

da sociedade indígena e à índole dos seus membros e não como defesa dos seus direitos. (PARAÍSO, 2014, p. 26).

Mesmo com o passar dos anos e a criação de instituições para protegê-los, essas estruturas oficiais acabariam funcionando como opressores mais do que preservadores da cultura e da vida indígena. Exemplo dessa prática perniciosa é o chamado Relatório Figueiredo, elaborado pelo procurador Jader Figueiredo Correia em 1967, contendo mais de 7 mil páginas depois de realizada uma auditoria no Serviço de Proteção aos Índios – SPI, que em seu preâmbulo afirma:

O índio, razão de ser do SPI, tornou-se vítima de verdadeiros celerados, que lhes impuseram um regime de escravidão e lhe negaram um mínimo de condições de vida compatível com a dignidade humana. É espantoso que existe na estrutura administrativa do país repartição que haja descido a tão baixos padrões de decência. E que haja funcionários públicos, cuja bestialidade tenha atingido tais requintes de perversidade. Venderam-se crianças indefesas para servir aos instintos de indivíduos desumanos. Torturas contra crianças e adultos, em monstruosos e lentos suplícios, a título de ministrar justiça. (CORREIA, 1967, p. 2).

O relatório continua fazendo uma descrição minuciosa e aterradora da realidade vivida pelos índios brasileiros, como arrendamento de suas terras para colonos invasores, venda de gado e de madeira de forma ilegal pelos administrados do SPI, enfim uma série de atrocidades praticadas para o benefício de quem deveria protegê-los. Cada vez que se estabelece um planejamento com o objetivo de ampliar as áreas produtivas do país, amplia-se a invasão das terras e a exploração dos índios, com o apoio do governo brasileiro, destaca-se a seguir dois momentos da história brasileira que corroboram essa afirmação:

A expansão da economia cafeeira foi acompanhada pela abertura de novas vias de comunicação, principalmente estradas de ferro, para facilitar a rápida circulação das mercadorias. Vilas e cidades construídas às pressas, foram surgindo na rota do café, propiciando o aparecimento de uma atividade comercial incipiente. Assim ia se efetivando a ocupação dos territórios dos índios. (GAGLIARDI, 1989, p. 40).

Em outra época, na década de 1970:

A tese de que o Exército deveria liderar um esforço nacional de “ocupação” da Amazônia era recorrente entre os militares desde, pelo menos, o final do século XIX, quando o primeiro presidente da República, o marechal Deodoro da Fonseca, pregou a “fundação de colônias nacionais” no vasto território do atual estado do Amapá, de forma a utilizar “terrenos férteis, hoje inteiramente inertes, para a formação da riqueza nacional”. Nesse processo, caberia ao índio, considerado um “estorvo”, o papel de trabalhador braçal. (VALENTE, 2017, p.23).

Mesmo com a mudança e a reformulação do instituto de proteção aos índios, as mudanças estruturais não ocorreram, a Fundação Nacional do Índio – FUNAI, criada em dezembro de 1967, pouco fez para a modificação das políticas em relação aos índios. Prova disso:

Na prática o empreendimento combinava duas tendências dominantes da política indigenista nacional no período: de um lado, a preocupação desenvolvimentista, que queria ver na Funai a coordenação de empresas rentáveis, nas quais deveriam se transformar as reservas indígenas; de outro, a manipulação dos grupos indígenas, mediante o jogo entre suas necessidades de sobrevivência, sua informação muitas vezes insuficiente sobre a sociedade, o governo e a economia nacionais e os recursos financeiros e humanos que, de direito, lhes caberiam de qualquer modo. (SILVA, 1998, p. 359).

Portanto, fica patente que ao longo da história nacional os índios, por meio do conhecimento do território, da fauna e da flora, deram uma grande contribuição à formação social do Brasil. A maneira, no entanto, como os diversos governos e a própria sociedade trataram e tratam os mesmos é de um desprezo pela sua história e dignidade, que mostra bem a característica desumana da exploração capitalista desde a chegada dos europeus no século XVI.

No presente século XXI, verifica-se que a participação dos indígenas na sociedade brasileira, particularmente na economia nacional, ainda carece de reconhecimento no que diz respeito à sua autonomia como cidadãos. Mesmo havendo a delimitação oficial de algumas áreas como territórios pertencentes aos mesmos, na prática o que se observa é o desrespeito à posse dessas terras e a conseqüente invasão por parte de toda sorte de exploradores que retiram os bens comercializáveis de maneira ilegal, tais como pedras preciosas e grande quantidade de madeira, repetindo um processo que começou com a chegada dos portugueses na costa brasileira.

Logo, existe a necessidade, segundo o entendimento do autor, de que se reconheça os indígenas como populações autônomas, em territórios independentes onde possam exercer as atividades de acordo com as condições naturais do meio em que vivem, produzindo para o próprio sustento e, havendo excedentes, possam os mesmos comercializar, respeitando suas tradições sociais e culturais. Por último, é necessário que possam contar com a assistência do Estado brasileiro nas áreas da saúde, educação e segurança sem, no entanto, promover a aculturação que em resumo visa somente o apagamento dessas populações enquanto povos.

## 1.2 ASPECTOS DA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE PORTUGUESA E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

O primeiro grande empreendimento marítimo de Portugal foi representado pela reunião de uma esquadra composta de grande número de navios de diversos tamanhos, onde iam embarcados cinquenta mil homens. Tal fato ocorreu no ano de 1415 e o objetivo era tomar Ceuta, cidade localizada na margem africana da desembocadura oriental do estreito de Gibraltar. Na batalha,

nenhum carácter novo, nem particular, apresentou a tomada da cidade que, colhida de improviso, não pôde resistir. Os moradores abandonaram-na depois de um combate em que obtiveram a prova da inutilidade da defesa; e os cristãos saquearam a cidade deserta, arrancando as colunas de alabastro, os mármore das portas e as janelas, os tectos lavrados em painéis dourados, dos palácios da opulenta Ceuta. Enquanto a turba dos soldados se espalhava pelos meandros das ruas e pelas casas da cidade abandonada, os fugitivos, de longe, sobre as colinas, bradavam desesperados e miseráveis num triste clamor de perdidos. Ficavam-lhes além, dentro dos muros da cidade tomada, afora tudo o que possuíam, os cadáveres insepultos dos muitos que na véspera tinham morrido no combate. (MARTINS, 1972, p. 176).

A tomada da cidade naquele momento representava o início da expansão ultramarina portuguesa, haja vista que a mesma configurava-se em um entreposto comercial, por onde as caravanas de mouros transportavam especiarias, marfim, ouro

e escravos, constituindo-se, portanto, em um local importante para o reino português que desejava ampliar sua influência no comércio da época.

Considere-se que com a queda do império do ocidente, a grande rota comercial é a que ligava, por terra, o Mediterrâneo ao mar do Norte. No entanto, no século XIV houve avanços tecnológicos que revolucionaram a arte da navegação, possibilitando uma grande mudança na rota mercantil, passando dos territórios centrais do continente para outros próximos ao oceano. Nesse aspecto:

Este novo equilíbrio firma-se desde o princípio do séc. XV. Dele derivará não só todo um novo sistema de relações internas do continente, como nas suas consequências mais afastadas, a expansão europeia ultramarina. O primeiro passo estava dado e a Europa deixará de viver recolhida sobre si mesma para enfrentar o Oceano. O papel de pioneiro nesta nova etapa caberá aos portugueses, os melhores situados, geograficamente no extremo desta península que avança pelo mar. (PRADO JÚNIOR, 1981, págs. 21-22).

O desenvolvimento experimentado na navegação marítima prosseguiu, até que em 1486 Bartolomeu Dias obteve sucesso, navegando pela costa da África, em chegar no extremo sul deste continente, e ultrapassar o Cabo da Boa Esperança, alcançando assim o Oceano Índico. Esse feito fazia progredir muito a possibilidade de alcançar a Índia. Tal fato se deu por meio da viagem de Vasco da Gama iniciada no ano de 1497.

Importante observar que o objetivo principal dessas viagens era a conquista de novos mercados, no entanto, na ocasião os mesmos já eram ocupados por outros povos, principalmente os Mouros, que negociavam os produtos desejados pelos portugueses. A fim de desalojá-los, Vasco da Gama e outros navegadores utilizaram-se de meios cruéis e ilícitos. A respeito desses eventos:

O domínio português adquiria logo de começo o carácter duplo que jamais perdeu, apesar de todas as tentativas posteriores de regularização e de ordem. Era no mar uma anarquia de roubos, na terra uma série de depredações sanguinárias. Vasco da Gama ensinara o modo de imperar com o fogo e o sangue; Sodré indicava o modo de ceifar no mar, pela abordagem, as naus de Meca. A pirataria e o saque foram os dois fundamentos de domínio português, cujo nervo eram os canhões, cuja alma era a pimenta (MARTINS, 1972, p. 224).

Esse modo de viver, perpetrado pelo saque e a pirataria, acabou por desenvolver o hábito da sobrevivência à custa do trabalho dos outros. As conquistas na África e na Índia de novas colônias acostumaram o povo português a um parasitismo social que foi para cá transferido pelos colonos, quando passaram a ocupar as terras brasileiras. Nesse aspecto:

Em certos casos, se o parasitismo feroz de um grupo sobre outro não produz o aniquilamento deste último, trazendo como resultado final o aniquilamento total da sociedade, é porque o grupo explorador conseguiu renovar a sua provisão de vítimas. Tal é a história da escravidão no Brasil e nas outras partes da América. Os pobres pretos eram literalmente devorados pelo chicote, sacrificados pela alimentação insuficiente e pelo excesso de trabalho. (BOMFIM, 2005, p.137).

Com esse espírito de rapinagem e mandonismo foi que os portugueses iniciaram a colonização do Brasil. Utilizando-se de trabalho escravo, tanto dos indígenas quanto depois dos africanos, explorando grandes extensões de terras, que lhes eram franqueadas pela metrópole.

No primeiro contato dos portugueses com o território brasileiro, não havia ainda, noção do seu tamanho. No entanto, na primeira correspondência enviada ao rei D. Manuel I de Portugal, fazia-se menção às aparências da terra e das pessoas que a habitavam. É seguro dizer que, à vista dos recém-chegados europeus a aparência era inóspita e selvagem, então, como forma de primeiro contato, nos informa Caminha (2016, p. 135) que: “E por isso, se alguém vier, não deixe logo de vir o clérigo para os batizar, porque já então terão mais conhecimento de nossa fé, pelos dois degredados, que aqui entre eles ficam, os quais hoje também comungaram ambos”.

Mesmo depois do início da exploração por parte dos portugueses na nova terra, os mesmos não tinham exata noção da extensão do território, fixaram-se preponderantemente ao longo do litoral. Deve-se considerar o fato que as linhas divisórias ainda não se encontravam completamente definidas. Existia um acordo entre os reis católicos de Castela, D. Fernando e D. Isabel com o Rei D. João III de Portugal, tratado que posteriormente seria desobedecido pelos colonos portugueses, invadindo e acrescentando novas áreas ao Brasil. A costa brasileira, que começa além

do rio Amazonas se estende até o extremo sul, foi explorada a fim de determinar sua utilização para o transporte pela chamada navegação de cabotagem.

A prática de colonizar a terra com os excedentes da metrópole, se manteve, mesmo depois de passados vários anos, a vinda para a colônia ficava em grande parte, por conta dos “indesejáveis” do reino, conforme reclamação expressa em carta enviada ao Padre Mestre Simão em 1549:

[...] Trabalhe Vossa Reverendíssima por virem a esta terra pessoas casadas, porque certo é mal empregada esta terra em degradados, que cá fazem muito mal, e já que cá viessem havia de ser para andarem aferrolhados na obra de Sua Alteza. (NÓBREGA, 1988, p. 85).

Como forma de organizar a ocupação do território, o rei de Portugal estabeleceu e entregou lotes de terras para serem explorados, chamados de “Capitanias Hereditárias”, dessa maneira procurava a metrópole, por meio dos donatários, administrar as riquezas aqui existentes, nesse aspecto:

No entanto o governo da Metrópole ocupava-se agora com mais interesse de promover a colonização da possessão Americana; e resolveu-se a dividi-la em grandes capitanias, que seriam distribuídas, como foram, por pessoas dignas por seus serviços e fidalguia, ou riqueza, com obrigação de trazerem gente e navios à sua custa (MALHEIRO, 1976, Vol. I, p. 158).

Tal processo de colonização não prosperou como esperava a Coroa Portuguesa. A fim de reorganizar a direção da colônia, o rei D. João III nomeou, em 1549, Tomé de Souza como governador geral para o todo o Estado do Brasil. Dessa maneira, esperava Portugal exercer um maior controle sobre as riquezas da terra. As dificuldades eram imensas, tudo estava por desbravar, o reino vivia à custa do comércio com a Índia e as ilhas Molucas; no entanto, enfrentava a concorrência de outras nacionalidades que passaram a utilizar essa rota comercial; era preciso, portanto explorar o Brasil. Assim:

O que o português vinha buscar era, sem dúvida, a riqueza, mas riqueza que custa ousadia, não riqueza que custa trabalho. A mesma, em suma, que se

tinha acostumado a alcançar na Índia com as especiarias e os metais preciosos. (HOLANDA, 1971, p. 18).

Cabe então considerar que, dando início ao chamado ciclo do açúcar, os colonizadores utilizavam-se de processos rudimentares, reservando a si mesmos, as funções de ordenar o trabalho, não participando de maneira efetiva da produção.

Esse era o panorama apresentado na área rural brasileira: lavoura extensiva, construções primitivas e rústicas, fazendo produtos destinados à exportação e com uso de trabalho escravo. O sentimento geral era o de enriquecer e voltar ao reino; o Brasil representava uma passagem, uma etapa necessária para um outro fim:

[...] E dêste modo se hão os povoadores, os quais, por mais arraigados que na terra estejam e mais ricos que sejam, tudo pretendem levar a Portugal e, se as fazendas e bens que possuem souberam falar, também lhe houveram de ensinar e dizer como aos papagaios, aos quais a primeira coisa que ensinam é: papagaio real pera Portugal, porque tudo querem para lá. E isto não têm só os que de lá vieram, mas ainda os que cá nasceram, que uns e outros usam da terra, não como senhores, mas como usufrutuários, só para a desfrutarem e a deixarem destruída. (SALVADOR, 1965, págs. 58-59).

Essa primeira fase de emigração para o Brasil manteve-se até o período da Restauração, movimento representado pelo retorno da autonomia do Reino Português em 1640. A partir de então, devido a problemas enfrentados por Portugal na época, passou a se desenvolver de forma diferente, a respeito desse evento:

A crise portuguesa repercute no Brasil pelo incremento das correntes migratórias que recebe da metrópole depauperada. Desaparecera o comércio oriental, que absorvera até então o melhor das forças portuguesas; elas se voltam então para o Brasil, que vai receber os excessos demográficos do Reino empobrecido e inapto para sustentar sua população. Será tamanha a emigração para a colônia, que logo intervêm medidas restritivas. (PRADO JÚNIOR, 1981, p. 88).

Essas restrições ficam expressas nas leis que procuram dificultar a emigração para o Brasil. No entanto, com a descoberta das minas auríferas, no final do século XVII, nada consegue impedir o processo emigratório.

Essa nova atividade econômica contava com uma estrutura precária, na lavoura era comum a existência de pragas que açoitavam as plantações, trazendo prejuízos aos colonos. No século XVIII, em Cuiabá, já no período posterior à descoberta das minas de ouro na região, eram grandes as dificuldades na produção de alimentos. Assim, sobre os ratos trazidos entre sacos de mantimentos e, também sobre outros animais nocivos:

Nada mais resistia à faina desses novos invasores, pois destruíam os alimentos, roíam as roupas e inquietavam a todos durante a noite. Para a lavoura chegaram a constituir tremenda praga, acrescentada às muitas que já existiam, de modo que o milho plantado começava a ser devorado por eles antes de nascer; se nascia, destruíam-no os gafanhotos; se crescia, brotava o sabugo sem grãos, e se granava, era devastado pelos pássaros. (HOLANDA, 1976, p.55).

Nesse ambiente hostil, e com uma prática agrícola voltada para a exportação, a maioria dos habitantes da colônia padeciam da falta de alimentos, que proporcionassem o mínimo para uma vida saudável. Sobre esse aspecto:

A população colonial, com exceção apenas das suas classes mais abastadas, viverá sempre num crônico estado de subnutrição. A urbana naturalmente sofrerá mais; mas a rural também não deixará de sentir os efeitos da ação absorvente e monopolizadora da cana-de-açúcar que reservara para si as melhores terras disponíveis. (PRADO JÚNIOR, 2004, p. 43).

Tal situação, com variações de culturas agrícolas, perdura até os dias atuais, as melhores terras reservam-se para a agricultura destinada à exportação, ficando o plantio de alimentos para a população seriamente prejudicado. A respeito de tal situação:

A teoria da modernização sofisticou a moda de eufemizar a realidade para negar formas de dominação que tendem a se eternizar. Assim, a pobreza e a inadaptação são passageiras, quase sempre decorrentes de situações transitórias, como a passagem do campo para a cidade. Os países condenados a serem exportadores de matérias-primas todo o tempo não são mais chamados de subdesenvolvidos, mas sim de “em desenvolvimento” para assinalar uma transição que, na verdade, como também se comprova no caso brasileiro, nunca termina. (SOUZA, 2017, p.80).

Naturalmente, no período colonial a situação agravava-se pela condição da metrópole, que após a Restauração ficou empobrecida, perdendo o domínio sobre a maioria de suas colônias, arrastado que foi para as guerras continentais, servindo ao dominador espanhol. Necessitava, portanto, cada vez mais do que era produzido no Brasil. Sobre esse período:

Portugal, que não tinha interesse na política europeia, que não dispunha no continente, senão de um território exíguo e apartado, e cuja existência dependia sobretudo de suas possessões ultramarinas, sofre com isto um golpe profundo. É desfalcado de suas principais colônias do Oriente e desprovido de marinha, que entra para o novo período da sua história de país independente. Não contasse com o apoio da Inglaterra, que daí por diante o acompanharia, se não dominaria, e talvez tivesse perdido o resto de suas colônias, e mesmo sua existência como estado soberano. (PRADO JÚNIOR, 1981, págs. 87-88).

Essa situação perdurou sendo que os gastos do reino português consumiam somas espantosas das riquezas exploradas no Brasil. Com o descobrimento das minas de metais preciosos, por volta de 1693, o recebimento de tributos pela Coroa se intensificou. O custo para a colônia era de trabalho e empobrecimento, inclusive pela transferência das atividades agrícolas para a extração do minério.

A condição de penúria no Brasil sustentava uma economia deficitária portuguesa, privilegiando na colônia um número reduzido de abastados que viviam da exploração do trabalho escravo. A maioria da população era entregue ao trabalho, que proporcionava somente a reprodução de si mesmo. Para manter os habitantes do país, obedientes às ordens reais, fazia-se pressão com demonstrações de poder e dominação, abandonando as pessoas à ignorância e às funções mais simples e rudimentares. Para isso:

Às autoridades metropolitanas, por um lado, interessava sobretudo fixar exemplos edificantes para os povos mediante a aterrorização, propósito não propriamente pedagógico. Entre as camadas humildes, por outro, difundiu-se o aprender-fazendo: extramuros da escola, na luta pela sobrevivência, adquiriam-se os rudimentos necessários para garantir a subsistência e para reproduzir os papéis que lhes eram reservados na sociedade. (VILLALTA, 2012 p. 333).

As ações mercantis executadas no período colonial guardavam estreita relação com a metrópole que não tinha interesse no desenvolvimento de uma indústria brasileira, a fim de não haver concorrência com as existentes no reino. Bastava que houvesse a exportação de produtos tropicais, cuja demanda na Europa mantinha a corte recolhendo os tributos que a sustentavam. Para tanto:

Os lucros crescentes auferidos com a produção de gêneros exportáveis, como era, especialmente, o caso do açúcar, além do comércio de animais cavalares ou vacuns, não deixavam, já agora, muitos braços disponíveis para outras atividades econômicas. Além disso, a expansão de tais atividades viu-se seriamente embaraçada pelo alvará de 5 de janeiro de 1785, tendente a extinguir todas as indústrias e artes para o vestuário e luxo existentes na colônia e particularmente a manufatura de tecidos. (HOLANDA, 1994, p. 233).

Mantinha-se uma estrutura econômica e social constituída de uma classe dirigente que não participava da produção propriamente dita. Representada por uma elite, respondiam legalmente à Lisboa. Tem-se, portanto que:

No conjunto dessa população colonial, destaca-se prontamente uma camada superior, desligada das tarefas produtivas, formada por três setores letrados, participantes de certos conteúdos eruditos da cultura lusitana. Tais eram: uma burocracia colonial comandada por Lisboa, que exercia as funções de governo civil e militar; outra religiosa, que cumpria o papel de aparato de indocinação e catequese dos índios e de controle ideológico da população, sob a regência de Roma; e, finalmente, uma terceira, que viabilizava a economia de exportação, representada por agentes de casas financeiras e de armadores, atenta aos interesses e às ordens dos portos europeus importadores de artigos tropicais. (RIBEIRO, 1995, p. 125).

Logo, a dominação dava-se pelo controle da população, quanto aos aspectos jurídicos, doutrinário-religioso e econômico, ficando as pessoas mais pobres à mercê da preservação de interesses voltados para a manutenção desse estado de coisas. Considerando-se esses diversos fatores limitantes, o trabalho, acompanhando a falta de incentivo, permanecia atrasado e rudimentar, bastando apenas para atender interesses de uma minoria abastada. Nesse aspecto:

No Brasil, a organização dos ofícios segundo moldes trazidos do reino teve seus efeitos perturbados pelas condições dominantes: preponderância

absorvente de trabalho escravo, indústria caseira, capaz de garantir relativa independência aos ricos, entretendo, por outro lado, o comércio e, finalmente, escassez de artífices livres na maior parte das vilas e cidades. (HOLANDA, 1971, p. 27).

Os estratos sociais assim formados, acabaram por gravar na sociedade brasileira uma desigualdade que perpetuou-se resistindo, mesmo depois da independência. Fato que ocorreu sem que houvesse a participação popular e, sim, por meio de um ato da classe dominante, representada pelo então príncipe regente D. Pedro I.

Na formação social do Brasil, portanto, o período colonial, influenciado pela dominação da metrópole, que, por sua vez, tinha como objetivo, explorar a colônia, mantendo-a dependente e recebendo os benefícios trazidos pela exploração das riquezas do Brasil, resultou na constituição de um país extremamente desigual. Formou-se uma classe dominante que se acostumou a explorar as riquezas do país, como se fosse apenas um meio de enriquecimento, não importando que para isso estivessem associados ao capital internacional e retirando da sociedade brasileira a garantia dos seus meios de subsistência. Trabalham em conluio com os governos de plantão com o intuito de, cada vez mais, retirar os direitos dos trabalhadores, construindo assim uma minoria de empresários e rentistas com a finalidade de perpetuar esse estado de coisas. Conforme afirma Souza, (2017, p.62): “Nada muito diferente de nossos dias nesse particular. O ódio ao pobre hoje em dia é a continuação do ódio devotado ao escravo de antes”.

Outros fatores, além desse, influenciaram as estruturas econômica e social, tal como elas se encontram atualmente, formando um mercado de trabalho que exclui grande parte do contingente nacional que forma a população econômica ativa.

A seguir, far-se-á uma breve discussão sobre a influência do negro africano na sociedade brasileira em seus vários aspectos.

### 1.3 A INFLUÊNCIA DO NEGRO NA FORMAÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

A informação disponível sobre a primeira entrada de africanos como escravos em Portugal, de acordo com Goulart (1950, p. 2) foi quando: "...Antão Gonçalves, guarda-roupa do infante, chega a Portugal, em 1441, de regresso de sua expedição ao rio do Ouro, trazendo consigo os primeiros cativos africanos, meia dúzia de azenegues, habitantes da costa do Saara". Malheiro (1976, Vol. II, p.23), com duas variações, uma no nome do navegante e outra na data, afirma que: "...Pretende-se que em 1442 foram levados por um Antônio Gonçalves a Portugal 10 homens pretos oriundos da África Ocidental sendo, portanto, os primeiros". Fato é que, a partir de então a prática do escravismo tornou-se rotineira na península ibérica.

A estrutura dos estados africanos foi sensivelmente modificada a partir da exploração do tráfico negreiro no continente. A captura e a venda dos escravos por parte dos mandatários produziam renda para os governos estabelecidos. Nesse aspecto:

A atração do lucro vai, pois, orientar a maioria deles para a captura e a venda de escravos. Captura que requer exércitos poderosos equipados com armamento moderno. Então a guerra e a caçada do homem tornam-se a indústria mais lucrativa, o que explica figurar a instabilidade política como o traço dominante dessas regiões a partir do século XVII. (MATTOSO, 1978, p. 26).

Naturalmente, o surgimento dessa estrutura só foi possível pela demanda de braços apresentada nos países europeus, em seus territórios e em suas colônias. O processo de captura e transporte das pessoas africanas, era todo ele traumático e desumano. Tratados como coisa e não como pessoas, o importante era o que se obtinha de ganho para os traficantes. Grande parte desse comércio era feito por meio de escambo, trocavam-se os escravos por diversos produtos, tais como cachaça, tabaco e até mesmo animais. Assim:

De um lado, os portugueses, concessionários do negócio; do outro lado, como intermediários do resgate, os azenegues, que iam buscar no interior do continente, em Tombuto e em Meli, os negros, o ouro e a malagueta, sobretudo os negros, tão cobiçados dos europeus. Tecidos e tapêtes, trigo e sal, túnicas e cavalos, tudo eram moedas para a compra de negros. Por um cavalo, recebiam-se de dez a vinte negros, conforme a qualidade do cavalo, assevera Luís de Cadamosto. (GOULART, 1950, p. 26).

No reinado de D. João III, que foi de 1521 a 1557, os portugueses viviam de forma indolente. Com a escassez de homens válidos, devido ao fato de um grande número deles transferirem-se para as Índias, os serviços eram desempenhados por escravos, sendo que:

[...] e todo o serviço doméstico era feito por negros e mouros cativos. Os escravos em número de dez mil, representavam a oitava parte da população da capital; e seus donos faziam deles criação para venda, como se fossem bestas. Em Évora, os negros eram mais do que os brancos (MARTINS, 1972, p. 323).

Tal prática, tornada um hábito da população, foi de forma imediata transferida pelos primeiros moradores portugueses para o Brasil, já no início da colonização. Trazidos a princípio de forma eventual conforme afirma Goulart (1950, p. 96): “O negro, até então, viera para o Brasil esporadicamente, todos, ou quase todos, trazidos do reino na bagagem dos povoadores, como trastes de uso individual e doméstico”. A finalidade a que destinavam até então os escravos trazidos, não era a de exploração do trabalho com objetivos econômicos e, sim, para executar tarefas domésticas.

De forma sistemática e, com o intuito de utilizar a força de trabalho dos africanos, a vinda dos primeiros escravos, embora não seja de todo confirmada, é tida como coincidente com o início da atividade açucareira no Brasil. Acerca desse fato:

Quem trouxe os primeiros africanos para o Brasil e quando, com exatidão, isso se deu, são problemas que a investigação histórica, à míngua de documentos, não elucidou ainda e, quiçá, nunca elucidará. Mas, talvez não erre muito quem faça coincidir a entrada dos primeiros negros com a fabricação dos primeiros açúcares do Brasil, possivelmente com Pero Capico, entre 1516 e 1526. Os negros e a cana de açúcar têm destinos ligados ao Novo Mundo. (GOULART, 1950, p. 95).

Portanto, pode-se considerar que, durante o período de mais de três séculos, o trabalho no país contou preponderantemente tanto com os índios, a princípio pela prática de escambo e depois pela escravização e, com os africanos, desde o início pelo regime escravo.

A viagem por sua vez, certamente era marcada pelo medo, um verdadeiro pavor diante do desconhecido. Experimentando na travessia do Atlântico condições absolutamente degradantes, os cativos viam-se sem perspectiva, abatidos e desesperançados. Acresça-se a todos esses sentimentos, a ocorrência das mortes durante a vinda da África para o Brasil. Sobre essa taxa de mortalidade:

Cobrando um saldo do falso e do verdadeiro nessas indicações, os modernos historiadores acordam em concluir uma taxa média de mortalidade variando entre 15 e 20%. Não existe a referência a um certo navio de cujo carregamento apenas dois cativos morrem durante a travessia? Além disso, uma taxa de mortalidade superior à média de 20% levaria a admitir que os lucros do empreendimento ficariam comprometidos na maioria das viagens. (MATTOSO, 1978, p. 48).

Como para os traficantes de escravos os mesmos representavam tão somente mercadorias, preocupavam-se apenas em diluir o custo da perda de algumas vidas no preço dos sobreviventes.

Quanto à Igreja, ao contrário, de opor-se, acabava por encontrar um meio de lucrar com essas transações. Entre as taxas cobradas dos traficantes de escravos, constava a de batismo. Conforme descreve Alencastro (2000, p. 36): "...A administração civil não era a única a beneficiar-se, pois existia a taxa paga ao clero pelo batismo obrigatório de cada deportado nos portos de embarque e as franquias de exportação de escravos, concedidas aos jesuítas à Junta das Missões". Lembre-se que o ritual era sumário, concedendo um nome cristão ao indivíduo, que nem sabia se chegaria do outro lado do oceano e, se chegasse, teria sua condição humana esquecida e seria transformado em instrumento descartável de trabalho.

Depois de terminada a viagem, em praça pública, à disposição de potenciais compradores, ficavam expostos os escravos desembarcados no Brasil. A fim de evitar reuniões de grupos homogêneos e assim impedir um melhor entendimento entre os africanos escravizados, procuravam os compradores dos mesmos, misturar pessoas

de língua e origens diversas, também como forma de promover a divisão. Segundo Reis e Silva (2005, p. 45): “Apreciada e incentivada pelos escravocratas, a inimizade entre crioulos e africanos era muito mais profunda do que as divergências entre as diferentes nações africanas.” Além disso, era prática comum promover um brutal rito de chegada às propriedades, com o intuito de desumaniza-los, logo:

Nas fazendas, engenhos e lavras minerais, ainda hoje há homens tão inumanos que o primeiro procedimento que têm com os escravos e a primeira hospedagem que lhe fazem, logo que comprados aparecem na sua presença, é manda-los açoitar rigorosamente, sem causa que a vontade própria de o fazer assim, e disto mesmo se jactam aos mais, como inculcando-lhes que só eles nasceram para competentemente dominar escravos e serem deles temidos e respeitados, e se o confessor ou outra pessoa inteligente lho estranha e os pretende meter em escrúpulo, respondem que é lícita aquela prevenção, para evitar que os tais escravos no seu poder procedam mal e para que, desde o princípio, se façam e sejam bons; e que uma vez que são seus, entra a regra de cada um poder fazer do seu o que mais quiser, na forma que entender. (ROCHA, 2017, p. 136).

Como forma de demonstrar poder, portanto, os proprietários das terras, onde os escravos iriam trabalhar, mostravam, de maneira cruel, qual seria o novo estatuto sub-humano daqueles que dariam sustentação ao trabalho nas propriedades.

Durante a fase inicial da colonização portuguesa do Brasil, buscava-se o desenvolvimento de uma economia que favorecesse a metrópole. Havia terras em abundância a serem exploradas, o fator deficitário para a continuidade desse processo era a escassez de mão de obra. Nesse aspecto:

Quem plantava, colhia, botava a cana para moer, acondicionava e transportava o açúcar até o mar? O escravo: de início o indígena e depois o africano. Deve-se lembrar que desde o século XV, no sul de Portugal e posteriormente nas ilhas do Norte da África, a escravidão de negros em associação com engenhos de açúcar era comum. Intensificou-se ao longo dos séculos XVI e XVII, graças ao tráfico para o Brasil. A importação dos africanos cobria a falta de mão de obra, uma vez que as epidemias e a mortalidade ligadas ao trabalho forçado, associadas à fuga de tribos inteiras para o interior, acabaram por inviabilizar o trabalho cativo dos índios. (DEL PRIORE E VENÂNCIO, 2016, p.51).

Durante todo o período colonial, a economia brasileira constituiu-se da exploração de produtos tropicais para exportação. Vários produtos extraídos por meios rudimentares representaram os diversos ciclos comerciais. Sobre esse fato:

Estudiosos do intrincado assunto da escravidão calculam o número de escravos importados com base na produção açucareira. Assim, tendo em vista a vida efetiva de cada escravo limitada a 7 anos, cada escravo produz 50 arrobas. Com base nesse cálculo a produção açucareira no século XVII ocupou 520.000 escravos. O total do açúcar exportado de 1700 a 1850 (marcos do declínio e ascensão da produção) atingiria a cifra de 450 milhões de arrobas. O escravo é também a mão de obra do ciclo da mineração. E vai ser daqui a pouco responsável pela produção e exportação do café. (RENAULT, 1976, págs. 22-23).

As condições precárias de sobrevivência nas fazendas, além do trabalho exaustivo executado de sol a sol, determinavam uma vida curta aos trabalhadores escravos. Esse fator era desconsiderado pelos seus proprietários, apoiados que estavam na crença da inumanidade dos africanos.

As contribuições dos negros africanos para a sociedade brasileira, além do trabalho que sustentou a maior parte da história, após a chegada dos portugueses em 1500, também são representadas pela cultura em geral, e sem dúvida igualmente pela introdução do preparo de diferentes alimentos, conforme explica Rodrigues (1988, p. 119): “A arte culinária no Brasil também recebeu e conserva dos hábitos africanos uma feição muito especial. É ainda na Bahia que mais acentuada ela se revela”. O mesmo autor passa a descrever os ingredientes de diversas receitas trazidas pelos africanos, tais como: o vatapá, o caruru, o bobô, o efó, o acarajé, o mugunzá e etc. Pratos em sua grande maioria temperados com azeite e pimenta, e que foram incorporados à culinária nacional. Infelizmente, no entanto, a alimentação dispensada aos escravos era reduzida e de qualidade questionável:

Há um consenso de que os escravos eram mal alimentados. Stuart Schwartz explica ser comum vê-los roubar alimentos ou cozinhar ratos, que caçavam nos canaviais. Sua comida básica era a farinha de mandioca acrescida de carne-seca e peixe, regados a aguardente e subprodutos de açúcar para estimular o trabalho. (DEL PRIORE, 2012, p.291).

Arrancados de suas raízes africanas, trazidos, a princípio, de suas aldeias e povoados até o litoral, transportados pelo oceano Atlântico, em condições precaríssimas e desumanas, tratados como animais de trabalho, passando a viver em uma terra estranha, obrigados a se acostumarem como escravos, sendo oprimidos sob todos os aspectos. Essa era a realidade dos africanos na sociedade brasileira colonial e na maior parte do período imperial.

Dessa maneira, o regime escravocrata brasileiro acabou por favorecer o desenvolvimento de hábitos por parte da classe senhorial, que considerava o trabalho como algo indigno de ser praticado e aviltante para o espírito humano. Nesse aspecto:

O Brasil começou desde logo a sofrer as consequências naturais e necessárias da introdução da escravidão, e do seu progressivo desenvolvimento. O trabalho, assim aviltado, era entregue aos escravos; os colonos reputavam-se degradados em exercê-lo: como sucedia nas colônias Espanholas e mais tarde nas outras, onde se foi introduzindo esse cancro horrível. (MALHEIRO, 1976, Vol. II, págs. 32-33).

Assim, a sociedade brasileira formou sua estrutura, estabelecendo uma marcada divisão entre trabalho manual e intelectual e com forte preconceito em relação ao primeiro, entendendo a classe dominante, por vezes, ser indigno qualquer tipo de trabalho, dedicando-se ao ócio improdutivo. O sustento das famílias nas cidades, provinha, muitas vezes, dos rendimentos auferidos pelos escravos:

Na Bahia, no início do século XIX, os escravos que trabalhavam como carregadores ou em outras profissões eram o único sustento de famílias inteiras, que nada faziam. O trabalho, na realidade era considerado, pelas pessoas livres, algo de desonroso e digno apenas de servos. (CONRAD, 1978, p. 14).

Diversas atividades profissionais eram executadas pelos escravos artesãos, como as de alfaiataria, ferraria, tecelagem e etc... Não havia um limite para exploração do trabalho e do corpo do escravo, por parte dos senhores. As formas mais aviltantes para obtenção de renda, eram inclusive anunciadas em jornais, como:

Não são raros os anúncios da venda de escravos cegos, enfermos, aleijados, adquiridos com a finalidade revoltante de explorar a caridade pública, em proveito dos *senhores*. A Polícia da Corte tem conhecimento desse comércio ilícito e não age. (RENAULT, 1976, p. 99).

Desde que proporcionasse lucro, portanto, o trabalho que os escravos iriam fazer não suscitava maior interesse dos senhores. A coisificação dos africanos tornava aceitável que, como utilização de instrumentos de trabalho, desprovidos de alma, poderiam ser utilizados sem maiores constrangimentos. Logo, é natural que essa relação cruel e desigual provocasse um sentimento de revolta, fazendo com que houvesse, por parte dos escravos, tentativas de fuga.

Importante observar que a relação entre senhores e escravos não foi sempre de aceitação passiva por parte destes. Diversos núcleos de refugiados se formaram ao longo dos anos, tais comunidades foram chamadas de quilombos, sendo o mais conhecido deles o de Palmares:

Abrigados na rica floresta dos Palmares, impenetrável, abundante de recursos naturais, esses fugitivos estabelecem uma “república” de 60 léguas de superfície com várias cidades: Zumbi, Arotirene, Tabocas, Lambraganga, Subupira, Osenga e Macaco, a capital, cidade grande de 1.500 casas. Em 1643, a República dos Palmares conta com 6.000 habitantes. Em 1670 este número sobe a 20.000. (MATTOSO, 1978, p. 160).

Constituíam-se numa organização social, política e militar, vivendo da pesca, da caça e da agricultura, congregando várias profissões e, inclusive, praticando comércio com os holandeses. Foram necessárias 18 expedições holandesas ou portuguesas para dominar a República dos Palmares, tendo a mesma sido destruída em 1695; seus principais chefes foram Ganga-Zumba e o icônico Zumbi, que encarnou a resistência negra, sendo símbolo dela até a atualidade.

Por outro lado, a legislação brasileira, que tratou dos africanos escravizados no Brasil, sempre procurou privilegiar os proprietários dos mesmos, ou seja, desde o início da pressão exercida pela Inglaterra, no combate ao tráfico negreiro até a definitiva abolição em 1888, foi construída de forma a permitir subterfúgios que desvirtuavam a sua efetiva aplicação. A lei 2.040 de 28 de setembro de 1871, chamada de Lei do Ventre Livre por exemplo determinava:

Art. 1º Os filhos da mulher escrava, que nascerem no Imperio desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

§ 1º os dictos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito annos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 annos completos. (BRASIL, 1871, Art. 1º).

Depreende-se pelo parágrafo 1º do artigo acima que, procurava-se sempre preservar o lucro ou os serviços a serem prestados para os senhores de escravos. Quando ocorreu a abolição da escravatura, não houve suporte à massa de trabalhadores tornados livres da noite para o dia. Sem uma estrutura educacional, totalmente negada durante o período da escravidão, os africanos viram-se abandonados à própria sorte, além de sofrerem a concorrência dos imigrantes, logo:

Na fazenda, os negros, ex-escravos ou seus descendentes, também eram poucos, mas ultrapassavam os trabalhadores de origem germânica. Na sua maioria, eles executavam “ocupações manuais não especializadas”: carroceiro, carreiro, ajudante de copeiro, caseiro, fabricante de manteiga e queijo, tratador de porcos. Poucas famílias negras chegaram a trabalhar sob o colonato, pois eram preteridas em favor do imigrante estrangeiro. (BASSANEZI, 2019, p. 125).

Da mesma maneira, os ex-escravos que foram viver nas cidades não encontraram melhores condições de trabalho:

Os que se encontrassem ou se fixassem nas cidades, com exceção de reduzidíssimo número de ex-escravos ou de libertos que eram artesãos e dispunham do amparo econômico dos antigos senhores, viam-se em contingências piores. Juntamente com a desvalorizada e inapta “mão-de-obra nacional”, da qual surgiam como o segmento mais menosprezado econômica e socialmente, só achavam aproveitamento irregular em serviços extenuantes, mal pagos e amargamente desabonadores. (FERNANDES, 1978, Vol. I, págs. 49-50).

Um dos fatores determinantes, além da falta de estrutura, que possibilitasse a inserção dos escravos tornados livres pela Lei, foi a falta do preparo escolar. Totalmente proibida durante o período da escravidão, a educação negada aos africanos no Brasil causou dificuldades pela absoluta falta de condições para competir

em um mercado de trabalho, recém tornado assalariado. A população de imigrantes europeus, contando inclusive com o apoio e subsídios dados pelo governo federal, tinham uma vantagem significativa frente aos ex-escravos. Sobre o problema educacional nos informa Dávila (2006, p.207): “Nos subúrbios, onde a maior parte dos habitantes da cidade – os pobres em geral não-brancos – morava, as escolas públicas eram raras. Nas favelas, não havia escolas até a década de 1930”.

Esse panorama tende a sofrer modificações lentas, dependendo em grande parte da luta por direitos subtraídos, durante a maior parte da história brasileira. As mudanças ocorrem com vagar e, por vezes, sofrem um recrudescimento, de acordo com os governos reacionários que surgem, além de contar com a má vontade de boa parte da população preconceituosa. Nessa conjuntura:

Portanto, a desagregação e a extinção do regime servil não significou, de imediato e a curto prazo, modificação nas posições relativas dos estoques raciais em presença na estrutura social da comunidade. O sistema de castas foi abolido legalmente. Na prática, porém, a população negra e mulata continuou reduzida a uma condição social análoga à preexistente. Em vez de ser projetada, em massa, nas classes sociais em formação e em diferenciação, viu-se incorporada à “plebe”, como se devesse converter-se numa camada social dependente e tivesse de compartilhar de uma “situação de casta” disfarçada. (FERNANDES, 2007, P. 106).

Fruto de uma organização social e econômica fundamentada em uma cultura, trazida pelos portugueses, de dominação, centrada na exploração da terra e dos índios e africanos, o Brasil em seus aspectos estruturais, permanece com desigualdades sociais, difíceis de superar. Logo:

Completam-se assim os três elementos constitutivos da organização agrária do Brasil colonial: a grande propriedade, a monocultura e o trabalho escravo. Estes três elementos se conjugam num sistema típico, “a grande exploração rural”, isto é, a reunião *numa unidade produtora* de grande número de indivíduos; é isto que constitui a célula fundamental da economia agrária brasileira. Como constituirá também a base principal em que assenta toda a estrutura do país, econômica e social. (PRADO JÚNIOR, 1981, págs. 122-123).

Portanto, a formação social e econômica brasileira, com variações de produtos oriundos da produção agrícola, pecuária e da mineração, continua a exportar grande parte de seus recursos *in natura* e participando periféricamente da economia mundial.

#### 1.4 O MOVIMENTO ABOLICIONISTA, O PROCESSO DE EMIGRAÇÃO DE EUROPEUS PARA O BRASIL E A FORMAÇÃO DO CONTINGENTE DE TRABALHADORES LIVRES

Mesmo com a existência de uma legislação que procurava paulatinamente extingui-la, a escravidão perdurou no Brasil até 1888. Durante esse período de tempo, o movimento abolicionista conviveu com a intransigência dos senhores de escravos que insistiam nesse regime. Como forma de continuar a usufruir do braço escravo no trabalho, a maneira encontrada foi o tráfico interno. Assim:

[...] novos interesses econômicos garantem o escoamento, a transferência de importantes contingentes de escravos. Estes chegam frequentemente das províncias do norte e do nordeste, que conhecem, sobretudo a partir de 1850, profunda depressão econômica. Passam pelos portos do Rio de Janeiro e de Santos. Entre 1852 e 1870, esse movimento de transferência alcança cinco a seis mil escravos por ano. (MATTOSO, 1978, p. 63).

Esse recurso naturalmente era provisório, além do que a pressão para o fim da escravatura no Brasil tornava-se cada vez mais acentuada. Fugas de escravos, revoltas, políticos abolicionistas, acontecia todo um movimento social que culminaria com a abolição total em maio de 1888.

Uma mudança importante ocorreu quando a economia brasileira desde o início do século XIX, começou a desenvolver o plantio de um produto até então sem nenhum valor econômico, o café. Antes deste, outros produtos tropicais faziam parte de nossa agricultura voltada para exportação, como o açúcar, o algodão, o aguardente, o tabaco, o cacau e outros de menor expressão. Além dessas atividades, a mineração e a pecuária representaram durante um período a sustentação do país como produtor.

Com a decadência, por motivos vários, desses produtos, iniciava-se o chamado ciclo do café, como descrito:

Nos primórdios do século XIX, o cafeeiro era um arbusto exótico plantado em hortas nas encostas dos morros das vizinhanças da capital e destinava-se quase que somente ao consumo local. Pouco tempo depois o cultivo do café em escala comercial, se alastrou dos arredores do Rio de Janeiro serra-acima rumo ao norte. (STEIN, 1961, p. 4).

Iniciava-se, assim, uma nova fase na economia nacional, que transformaria a paisagem rural e modificaria sensivelmente a exploração fundiária. No início, a produção obtida na cultura do café era excelente, devido principalmente às terras virgens e férteis. No entanto, sem maiores cuidados por parte dos agricultores, a produtividade do solo diminuiu, causando a decadência desse produto no Rio de Janeiro. A alternativa encontrada, foi a expansão das áreas de plantio rumo ao oeste paulista. Sobre essa mudança:

Deprimido com o esgotamento de suas terras, acentuado ainda pelas erosões nas íngremes inclinações dos contrafortes dos vales, viu-se o lavrador fluminense impossibilitado de fazer face à concorrência das culturas paulistas iniciadas em terrenos mais apropriados. As terras do oeste paulista, os massapés, como a terra roxa, ofereciam de fato condições de produtividade e qualidade do café muito superiores àquelas que já haviam sido ótimas, quando da primeira expansão cafeeira no Brasil. (SIMONSEN, 1973, p. 188).

A mudança geográfica do plantio de café, saindo do Vale do Paraíba, iniciou-se pelo norte do estado de São Paulo, avançando pelo Oeste do mesmo estado, e indo até o Norte do Paraná e sul de Minas Gerais.

Quanto ao trabalho nessa lavoura, Silva (1978, p. 40) informa que: “Durante a primeira metade do século XIX, as plantações de café foram desenvolvidas sobre a base do trabalho escravo”. No entanto, de acordo com as mudanças ocorridas, com relação à exploração dos africanos nessa condição, e com a exaustão do sistema interno de tráfico, havia de imaginar-se uma solução para a escassez da mão de obra.

Como forma de atenuar a falta de braços para o trabalho, a maneira encontrada foi a imigração de europeus para o Brasil. Ainda antes da proibição do tráfico de escravos vindos da África, ocorreram iniciativas particulares nesse sentido:

Em 1847, o senador Vergueiro contratou na Alemanha 80 famílias que estabeleceu na sua plantação de café, perto da cidade de Limeira: foram estes os primeiros “colonos”. No momento em que o senador Vergueiro entregava suas terras ao trabalho dos alemães, o governo brasileiro praticava a colonização havia já trinta anos n’outros pontos do território: dava aos imigrantes concessão de terrenos. [...] A partir de 1852, no fim de cinco anos, a experiência feita pelo senador Vergueiro foi julgada concludente; encontrou imitadores. Em 1857, tinham sido criadas 41 colônias; em 1875 aproximadamente 90. Estes vinte e cinco anos constituem o que em S. Paulo se chama a era da colonização particular. (DENIS, s.d., págs. 159-160).

Em virtude de os fazendeiros estarem acostumados a utilizar o trabalho escravo em suas propriedades, as primeiras experiências com a imigração de europeus, foi geradora de conflitos. As condições oferecidas a essa população estrangeira eram vantajosas para os proprietários e não proporcionavam a chance de progredir na “nova terra”. Assim:

Os colonos europeus, com as leis vigentes sobre imigração, não se davam bem nos trabalhos das fazendas. O fazendeiro era naturalmente levado a tratar o trabalhador importado em substituição do escravo, como continuador deste, em situação de quase servidão. No regime latifundiário, não se ofereciam aos colonos possibilidades de independência e de radicação ao solo, pela posse de uma pequena propriedade. (SIMONSEN, 1973, p. 204).

Os grandes proprietários de terras não desejavam, que após algum tempo trabalhando em suas propriedades, os colonos pudessem adquirir um terreno, onde passassem a viver autonomamente, queriam ao contrário que os mesmos se mantivessem fixos, trabalhando em suas fazendas, fornecendo a mão de obra necessária à continuidade de seus negócios agrícolas.

Nesse contexto, o governo imperial do Brasil promulgou a Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, que dispunha sobre as terras devolutas do império. Tal medida dificultava o acesso às pessoas de menor renda à aquisição de propriedades rurais, o que favorecia os grandes latifundiários. O artigo primeiro determinava que “ficam

proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra” (BRASIL, 1850, Art. 1º). Ao mesmo tempo que exigia que a posse de terras só se daria por meio de compra, excluía os que tomaram posse de terrenos e os desbravaram, estes seriam despejados.

Ainda na mesma Lei no artigo 15º definia que: “Os possuidores de terra de cultura e criação, qualquer que seja o título de sua aquisição, terão preferência na compra das terras devolutas que lhes forem contiguas, contanto que mostrem pelo estado da sua lavoura ou criação, que tem os meios necessários para aproveitá-las” (BRASIL, 1850, Art. 15º). Pelo texto da norma legal, fica claro que as pessoas, já possuidoras de áreas maiores e detentoras de maior volume de capital, teriam melhores condições de ampliar as áreas de sua propriedade. Nesse aspecto:

A lei de 1850 foi um marco na história da terra. Extingue o princípio da doação e inaugura o da compra, para aquisição de terras devolutas. Tratava-se de dificultar o acesso à terra, por parte de ex-escravos, camaradas, imigrantes, colonos, moradores e outros. Ao mesmo tempo que favorecia a monopolização da propriedade da terra por fazendeiros e latifundiários, induzia os trabalhadores rurais a venderem a sua força de trabalho nas plantações de café, criações de gado e outras atividades. (IANNI, 2004, p.175).

A passagem do trabalho escravo para o trabalho livre não representou de início, uma profunda mudança na exploração de mão de obra. A característica principal de tal forma de relação entre o capitalista e o proletário, é a venda da força de trabalho e o conseqüente recebimento de salário. Nesse sentido:

Esse tipo de trabalho, que sucedeu ao trabalho escravo, não foi de molde a receber o título de assalariado, realmente. Admiti-lo como *livre*, por outro lado, é apenas atender ao esquecimento da realidade, ou a uma simplificação inadequada. O que ocorreu no Brasil, em grande escala e em grande ascensão, foi a transformação do trabalho escravo em trabalho de servidão, embora tido como livre, porque as relações de servidão raramente foram institucionalizadas, raramente se consagraram na lei escrita. (SODRÉ, 1967, págs. 87-88).

Numa primeira fase, os contratos de trabalho previam obrigações que o prestador de serviços devia cumprir, inclusive com pena de prisão se deixasse de

fazê-lo. Tal forma de trabalho constituía-se em uma “quase escravidão”. A Lei de 13 de setembro de 1830 tinha como objetivo regular os contratos de prestação de serviços por brasileiros ou estrangeiros, e especificava no seu artigo 3º que: "O que se obrigou a prestar serviços só poderá negar-se à prestação delles, emquanto a outra parte cumprir a sua obrigação, restituindo os recebimentos adiantados, descontados os serviços prestados, e pagando a metade do que mais ganharia, se cumprisse o contracto por inteiro". (BRASIL, 1830, Art. 3º). Tal dispositivo legal, na prática, impedia a saída do trabalhador imigrante da propriedade agrícola, antes de terminar o contrato, por mais prejudicial que o trabalho representasse para ele e sua família.

Logo, o trabalhador imigrante teria sérias dificuldades caso resolvesse se ausentar da fazenda. Deve-se fazer menção que as condições de trabalho, via de regra, eram muito diferentes das expectativas criadas pela propaganda oficial. Ainda no decreto 2.827 de 15 de março de 1879, havia a obrigação do locador de serviços indenizar o proprietário da fazenda parte das despesas de transporte e instalação. Seu artigo 19º previa que:

São nulos de pleno direito: § 1º Os contratos que impuzerem ao locador obrigações por dividas de outros, que não forem sua mulher ou filhos menores, ou que impuzerem ao locador obrigações por dividas não provenientes da locação e posteriores a ella. § 2º Os contratos que impuzerem ao locador a obrigação de pagar mais do que metade das passagens e despesas de instituição. (BRASIL, 1879, Art. 19º).

Ficava então, o imigrante preso ao trabalho durante a vigência do contrato, sendo que ao término deste, recebia um certificado, liberando-o para firmar novo contrato na própria fazenda ou em outra de sua escolha.

O regime de trabalho preponderante nas fazendas de café era o de colonato, nesse sistema a grande maioria dos trabalhadores eram casados e todos tinham funções na lavoura. Sobre essa forma de organização laboral:

O colonato representou o ponto culminante de uma série de tentativas em busca de uma forma de organizar e controlar o processo de produção do café a partir de meados do século XIX, quando se instalou a crise do sistema escravista. Em um primeiro momento, muitas fazendas tentaram introduzir trabalhadores livres em suas terras, de preferência europeus constituídos em

unidades familiares, em regime de “parceria”. Mas esse sistema não alcançou resultados esperados. (BASSANEZI, 2019, págs. 78-79).

Esse sistema de trabalho demandava por parte dos proprietários das fazendas a cessão de moradias e de um espaço de terras, onde o colono pudesse realizar o seu plantio de culturas que lhe pertenceriam, como por exemplo o milho intercalado com os pés de café. Sobre esse fato, Furtado (1987, p. 127) informa que: “Também devia colocar à sua disposição terras em que pudesse cultivar os gêneros de primeira necessidade para manutenção da família”. Quando houvesse excedente de produtos, depois do consumo próprio, o imigrante poderia negociá-los com terceiros. Outro fato que contribuiu para o aumento da imigração foi o custeio que passou a ser feito pelo Estado a partir de 1870, portanto:

O governo, de seu lado, tentou resolver a questão da imigração por meio do desenvolvimento de um programa de colonização oficial. Nessa época, o Estado ainda não tinha a responsabilidade de enviar trabalhadores, por sua conta, para as grandes fazendas. Através dessa política, apenas indiretamente os principais interesses dos fazendeiros foram levados em conta pelo Estado. Na verdade, a colonização oficial foi justificada pela própria ascensão do preço de alimentos, sobretudo nas cidades maiores. (MARTINS, 1981, p.124).

Essa política do Estado brasileiro tinha como objetivo, além de fornecer braços para as grandes lavouras de café, incentivar a fixação dos imigrantes em pequenas propriedades, onde procuraria desenvolver a produção de alimentos para consumo interno. No entanto, a venda de terras de qualidade ruim, pouco apropriadas para a agricultura, e já desprezadas pela economia de exportação, como a do café, acabaram por frustrar as expectativas. Ainda segundo Martins (1981, p. 125): “as terras más forçariam os imigrantes a se tornarem trabalhadores de tempo parcial na grande lavoura”. Indo assim de encontro com o desejo dos fazendeiros.

Tal situação se modificou em parte com a vinda de nipônicos a partir de 1908 para o Brasil, com técnicas de produção agrícola mais avançadas, eles utilizavam-se de terras de fraca produção, abandonadas pelos grandes proprietários à busca de outras mais rendosas; sobre esse fato, nos informa Milliet (1982, p. 31) que: “A imigração japonesa veio torná-lo ainda mais pronunciado. É conhecida mesmo a

expressão “terra pra japonês”, qualificativa de zona ruim, de terra exigente de adubação e trabalho”.

Como as fazendas, via de regra, ficavam distantes das cidades, e os trabalhadores, para se manterem, necessitavam comprar alimentos e outras utilidades, acabavam por adquirir no armazém de propriedade do fazendeiro. Fato que sem dúvida servia para encarecer a própria subsistência. Além desse fator de fragilidade social, outro de suma importância para a sobrevivência das famílias que se colocavam a serviço dos fazendeiros, eram os relativos à saúde que, em virtude das condições precárias era seriamente ameaçada e vítima de diversas doenças, originando assim uma alta taxa de mortalidade.

Quanto ao trabalhador nacional não escravo, o mesmo era percebido como pouco afeito ao trabalho, sem capacidade de manter-se em uma atividade laboral contínua. No entanto:

Mais uma vez lhes escapava a razão profunda: as parcas necessidades de uma população que vivia à margem das grandes correntes econômicas do país, não incorporadas à economia básica de exportação – a única lucrativa no momento – condenada a uma economia rudimentar de subsistência, e raramente de posse da terra que cultivava. Para essa população livre, trabalhar na fazenda, na situação de camarada, era o mesmo que aceitar sua redução à condição de escravo. (COSTA, 1966, p. 128).

Os proprietários de terras, acostumados que estavam desde sempre à utilização do trabalho escravo em suas atividades econômicas, acabavam por não diferenciar este do trabalho livre que começava a ser utilizado, assim:

Outro fator de vital importância é que a ordem escravocrata contaminou as relações de trabalho desde os primórdios da colonização, produzindo uma situação histórica que atravessou os séculos. De fato os livres e pobres eram encarados pelos senhores como um segmento que poderia ser tratado de forma assemelhada àquela que caracterizava a condição cativa de existência. [...] (KOWARICK, 1994, p.42).

Um fator climático de grande repercussão por sua gravidade foi a ocorrência das secas que afligiam a população nordestina, o que provocou um êxodo em direção ao sul do país, sobre esse fato:

Na década dos setenta, começavam a vir homens livres que fugiam às secas que assolavam o sertão nordestino, inaugurando um *rush* para o sul, que continuará até nossos dias. Só no ano de 1876, entre 1º de janeiro e 30 de setembro, entraram no Rio de Janeiro 4.293 retirantes do Norte e Nordeste. (COSTA, 1966, p. 132).

Com todas essas situações, no final das contas, o processo de imigração e migração interna, acabou por alterar a estrutura da população brasileira. Embora feita de forma atravessada por diversos problemas, constitui-se em um fator de mudança da sociedade em diversas regiões do Brasil. Sobre esse fenômeno:

O complexo racial brasileiro, mais ou menos idêntico de norte a sul, antes da independência toma feições regionais marcadas, à proporção que avançamos para o século XX. É que datam da segunda metade do oitocentos as primeiras levadas importantes de imigrantes italianos, alemães, espanhóis e outros, sem contar as imigrações mais selecionadas de franceses e ingleses, pequenas pelo número mas de grande influência na etnia das classes dirigentes. A distribuição desses imigrantes é que vai modificar consideravelmente o aspecto social de certas regiões. (MILLIET, 1982, p.129).

Portanto, a partir de então ocorreram diversas mudanças na composição da sociedade nacional. Além de todas essas alterações, outras de caráter econômico aconteceram na transição de respectivamente, trabalho escravo para o trabalho livre, e de um país unicamente produtor de matérias primas para exportação, em um país que iniciava o próprio desenvolvimento de uma nascente indústria. Dois pontos são importantes nessa fase de transição, a formação de uma burguesia nacional e a acumulação de capital, o que será discutido no próximo capítulo.

O presente capítulo, procurou demonstrar, a partir de uma análise histórica, a formação da sociedade e da economia brasileira. Iniciando pela influência dos povos indígenas na composição dessa estrutura, passando pelos portugueses que aqui aportaram no século XVI, pelas pessoas importadas da África e finalmente pelos imigrantes a partir do século XIX. Buscou-se evidenciar como o regime de trabalho escravo, bem como a espoliação de terras indígenas, e o espírito depredador dos portugueses deixaram profundas marcas na constituição de nossas relações sociais.

No próximo capítulo procurar-se-á fazer a descrição do desenvolvimento industrial a partir da sua formação até os dias atuais, quando ocorre o fenômeno da desindustrialização.

## **2 O DESENVOLVIMENTO DA INDÚSTRIA BRASILEIRA, DO INÍCIO RUDIMENTAR À REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA DE BASE MICROELETRÔNICA**

Neste capítulo, procurar-se-á delinear a formação e o desenvolvimento da indústria brasileira, considerando suas dificuldades iniciais, oriundas da relação do Brasil em sua condição de colônia com a metrópole portuguesa, e a partir da abertura dos portos do Brasil para as nações amigas em 1808. Discutir-se-á como, a partir da constituição do capitalismo no país no final do século XIX, iniciou-se um processo de mudança quanto à exploração da mão de obra e os conflitos inerentes a esse modo de produção. Procurar-se-á descrever ainda, as condições precárias existentes desde o princípio da industrialização nacional, a organização dos trabalhadores na defesa de direitos fundamentais e como esse fenômeno está atrelado à participação do país no mercado mundial considerando o seu papel na divisão internacional do trabalho, bem como o retrocesso das conquistas realizadas ao longo de décadas e a constante e progressiva precarização do mesmo.

### **2.1 PRIMÓDIOS DA INDÚSTRIA BRASILEIRA E SUAS LIMITAÇÕES**

A indústria brasileira, em seu período colonial, atrelada que estava à política da metrópole, em tudo dependendo das decisões tomadas pela Coroa Portuguesa, não pôde se desenvolver de forma, pelo menos, a produzir para o consumo de sua população. Tal fato deveu-se à dependência do Reino Português da Inglaterra desde a restauração ocorrida em 1640 - a partir de então Portugal estabeleceu uma série de

tratados que beneficiavam economicamente o reino inglês. Em 1703, por exemplo, firmou o chamado “Tratado de Methuen, sobre o Tratado de Methuen, Furtado (1987, p. 34) afirma que: “Esse acordo significou para Portugal renunciar a todo desenvolvimento manufatureiro e implicou transferir para a Inglaterra o impulso dinâmico criado pela produção aurífera no Brasil”.

Daí em diante, Portugal tornou-se um protetorado da Coroa Inglesa, tendo que como contrapartida atender às demandas da mesma, invariavelmente com prejuízos para a Coroa Portuguesa e conseqüentemente para o Brasil na sua condição de colônia. Portanto, esse fator contribuiu definitivamente para frear o desenvolvimento das indústrias portuguesas, e por essa razão também o das brasileiras.

Outro fato que prejudicou o desenvolvimento da indústria no Brasil, em seu período colonial foi a promulgação do Alvará por D. Maria I, em janeiro de 1785, que proibia o estabelecimento de fábricas no solo nacional<sup>3</sup>. Para a metrópole, o que importava era que o Brasil continuasse a produzir produtos tropicais, que atendessem às necessidades de Portugal, e ao mesmo tempo que não representasse uma ameaça à sua indústria, já prejudicada pelo tratado com a Inglaterra. Nesse contexto, importava-se quase tudo o que era necessário para o consumo da colônia.

Essa situação tenderia a mudar quando, no início do século XIX, Napoleão Bonaparte decretou um bloqueio continental, determinando que os países europeus não fizessem negócios com a Inglaterra. O Reino português, considerando sua dependência econômica junto aos ingleses, não cumpriu tal bloqueio, o que ocasionou a invasão de Portugal pelo exército francês. Impossibilitado de enfrentar tal força bélica, a corte portuguesa transferiu-se, com o apoio de uma escolta inglesa, para o Brasil.

Dada a conjuntura apresentada, D. João VI, pressionado que era pela situação, resolveu abrir mão do pacto colonial, que obrigava o Brasil, na sua condição de colônia, a comercializar exclusivamente com a metrópole, e decretou a abertura dos portos por meio de uma Carta Régia datada de 28 de janeiro de 1808<sup>4</sup>. Com essa legislação, a Inglaterra, juntamente com outros países, poderia comercializar livremente com o Brasil. Ainda no ano de 1808 o príncipe regente D. João VI, exped

---

<sup>3</sup> Sobre o Alvará ver <http://historiacolonial.arquivonacional.gov.br>

<sup>4</sup> Sobre a Carta Régia ver <https://www2.camara.leg.br>

o Alvará que autoriza as indústrias brasileiras a funcionar, extinguindo assim a validade do Alvará assinado por D. Maria I em 1785<sup>5</sup>.

Frente a esse panorama, a indústria brasileira teve um começo difícil. A condição do país como colônia de Portugal e os problemas oriundos da dependência portuguesa da Inglaterra, causaram um atraso na composição e no desenvolvimento da industrialização no Brasil, sobre essa situação:

Dessa forma, não fica difícil imaginar por que as tímidas iniciativas “industrializantes” inauguradas por D. João se veriam sufocadas em seu próprio nascedouro. Com técnicas ainda rudimentares e mão de obra pouco especializada, as manufaturas brasileiras não tinham condições de competir com os produtos ingleses de melhor qualidade e preços bem menores do que os aqui fabricados. (MENDONÇA, 1997, p.11).

Somente a partir de 1808, com as mudanças políticas proporcionadas pela vinda da corte portuguesa para o Brasil, iniciou-se um processo, ainda que com diversos problemas, de desenvolvimento da indústria nacional, principalmente no Rio de Janeiro e São Paulo. Sobre a questão da mão de obra nessa época:

[...] Com a vinda de D. João VI para o Brasil, em janeiro de 1808, retoma-se o processo de desenvolvimento industrial a partir da permissão de abertura de novas fábricas, inaugurando-se dessa forma uma nova era para o setor de aprendizagem profissional. A ação discriminatória, que teve como consequência a recusa de determinados grupos sociais em desempenhar alguns ofícios, aliada ao fechamento de indústrias e à proibição de se construir novas unidades no referido ramo, produziu como resultado a escassez de mão de obra em algumas ocupações. (SANTOS, 2011, p. 207).

Acresce que nessa fase inicial da indústria no Brasil, a mesma era voltada basicamente para bens de consumo, no século XIX era comum a existência de fábricas menores, utilizando-se de mão de obra representada por um pequeno número de pessoas. Esses empreendimentos, que visavam atender a uma população que em grande parte ainda era escrava, formavam um embrião do parque industrial futuro, sobre esse fato:

---

<sup>5</sup> Sobre o Alvará que extingue o Alvará de D. Maria I de 1785 Brasil, 1808, Artigo Único.

Para completar esse rápido panorama da atividade industrial e manufatureira no século XIX, é preciso lembrar ainda a existência de um número elevadíssimo de pequenas fábricas de quintal, oficinas nas quais patrão e empregados trabalhavam lado a lado, utilizando número reduzido de máquinas. Isso ocorria tanto no ramo mecânico, como no da produção de cervejas e refrigerantes, macarrão e massas alimentícias, sabão etc. (HARDMAN e LEONARDI, 1991, p. 38).

Levando-se em conta o atraso do país em seu desenvolvimento econômico, é absolutamente compreensível esse estado de coisas, ou seja, a existência de pequenas empresas com pouco capital empregado. É importante registrar, no entanto, que o desenvolvimento da indústria de transformação a partir de meados do século XIX deu-se, em grande parte, devido à demanda proveniente dos produtos de exportação. A esse respeito:

[...] Em algumas indústrias, é evidente a relação direta com a economia de exportação, como é o caso, por exemplo, das seguintes: produção de tecidos grosseiros de algodão para vestir a força de trabalho (escravos e trabalhadores nativos livres) e para ensacar os produtos agrícolas de exportação (açúcar, algodão, cacau); sacos de juta para ensacar e enfardar produtos agrícolas que não podem ser enfardados em sacos de algodão (café, fumo, caroço de algodão) e também para açúcar, algodão, cacau e cereais;[...] SUZIGAN, 1986, p. 117).

Além desse fator direto, a indústria também se beneficiou de forma indireta da exportação, por meio do aumento da renda e suas repercussões sobre o desenvolvimento da infraestrutura e do desenvolvimento econômico-financeiro, provocando assim um alargamento do mercado de consumo. Ao mesmo tempo ocorria uma alteração no mercado interno, assumindo este, novas dimensões, propiciando um aumento no consumo da população, sobre esse período de transição:

Nesse sentido, no domínio econômico, temos a transferência do centro econômico do Nordeste para o Sul, conforme já salientamos, com o surgimento do café e sua formidável preponderância na vida nacional daí por diante. (LIMA, 1976, p. 218).

Dessa maneira, formava-se, a partir da cultura cafeeira, uma nova força econômica de acumulação de capital, propiciando parte da base de sustentação da

indústria nacional. Ao mesmo tempo, no entanto, em que havia um núcleo empreendedor, que se dedicava à abertura de novas empresas, uma série de problemas afetavam essas atividades. Indo em sentido contrário, por exemplo, setores da sociedade defendiam a livre importação de bens. Assim:

[...] Começaram os defensores da liberdade comercial a sustentar a tese de que a livre entrada de mercadorias constituía a preservação do interesse dos consumidores: a criação de indústrias “artificiais”, diziam, acarretava a alta dos preços e onerava os que compravam. Essa argumentação encontrava eco. Nela repousa a velha tradição de que a qualidade é sempre ligada à origem no estrangeiro: o produto nacional é necessariamente inferior. (SODRÉ, 1967, p. 139).

Como a exploração do ramo cafeeiro, em grande parte, representava a formação do capitalismo no Brasil e, por consequência, o motor do desenvolvimento da indústria nacional, seria inevitável que houvesse influência da crise do café na economia industrial, inclusive, reitere-se com relação à mão de obra, sobre esse fato:

Além da guerra de 1914-1918, podemos citar outras manifestações do caráter não unívoco das relações entre café e indústria. O êxodo rural provocado pela crise cafeeira de 1901, por exemplo, traz às cidades, em particular à cidade de São Paulo, uma mão de obra relativamente qualificada e barata, na medida em que os imigrantes europeus abandonam os cafezais. Esse êxodo rural é um fator importante para o fortalecimento do mercado de trabalho das cidades, onde a indústria vai buscar a sua mão de obra. (SILVA, 1978, p. 104).

Portanto verifica-se que, embora houvesse a formação de um proletariado apto a desempenhar suas funções na indústria nacional, diversos fatores prejudicavam a sua expansão, como por exemplo, as dificuldades encontradas na obtenção de matérias-primas e de máquinas, como é destacado, quando da introdução de novos ramos industriais:

[...] O problema dessas novas empresas é que elas dependiam de certas matérias-primas ou maquinarias importadas, tal como no caso das fábricas de mobília: enquanto a madeira empregada era quase que totalmente brasileira, os espelhos e as ferragens, por exemplo, vinham de fora. (MENDONÇA, 1997, p. 13).

Saliente-se que o Brasil acumulava um atraso de várias décadas em relação aos países mais desenvolvidos tecnologicamente, como a Inglaterra por exemplo. Tal fato dificultava o desenvolvimento de uma produção mais ampla e com melhor qualidade. Levando-se em conta que James Watt inventou a primeira máquina a vapor em 1769, e após aperfeiçoamentos em 1785, a mesma entrava em funcionamento na indústria inglesa, utilizando da força do vapor para produzir, e que a indústria nacional só começou a usá-la em 1869, na província de São Paulo (HARDMAN E LEONARDI, 1991), pode-se depreender que seria muito difícil avançar nesse processo de industrialização. Mesmo com os problemas enfrentados, um grande número de empresas dedicadas à industrialização, são fundadas no Brasil no último quartel do século XIX. Sobre esse fato:

Em 1885, registra-se em São Paulo o funcionamento de 13 fábricas têxteis com 1.670 operários e 3 fábricas de chapéus com 315 operários. No mesmo ano e no mesmo estado sabemos ainda da existência de 7 empresas metalúrgicas que reúnem cerca de 500 operários. Em 1889, conta-se no Brasil 636 empresas industriais onde trabalham 54 mil operários. (SILVA, 1978, p. 77).

No início e durante muito tempo, esses empreendimentos tiveram como força de trabalho uma significativa quantidade de crianças e mulheres, exercendo suas funções em condições precárias. Sendo o recrutamento dessa mão de obra feita, diversas vezes, em instituições originalmente destinadas a abrigar pessoas em situação social precária, conforme a seguir:

Qual era a origem social desses primeiros proletários? Muitos foram recrutados, nos anos anteriores a 1888, entre as camadas mais pobres da população urbana. A partir de 1840, à medida que aumentava o número de fábricas de tecido, era cada vez maior o número de mulheres e menores na indústria, ganhando salários inferiores aos dos homens. Muitos menores eram recrutados nos asilos de órfãos e nas instituições de caridade. [...] (HARDMAN E LEONARDI, 1991, p. 98).

As condições degradantes de trabalho acabavam por favorecer a ocorrência de acidentes, que poderiam ser fatais, conforme descrito:

Em uma manhã paulistana de novembro de 1913, Arnaldo Dias morria instantaneamente, em plena adolescência, antes mesmo de iniciar o trabalho em uma fábrica de tecidos de juta. Um dos fios elétricos havia se rompido durante a madrugada, caindo sobre um telhado de zinco que se comunicava com o cano de esgoto do estabelecimento. Arnaldo estava entre um grupo de pequenos trabalhadores, esperando para entrar na fábrica e recebeu violento choque ao tocar no cano que, junto ao portão, havia se transformado em perigo iminente. (MOURA, 2010, p. 259).

Observe-se que tal fato ocorreu já no começo do século XX, denotando que os locais de trabalho não haviam melhorado ao longo dos anos. A perspectiva de obtenção de lucro por parte dos proprietários não deixava espaço para pensar na massa trabalhadora. Apesar de tais fatos, ainda no final do século XIX, pode-se afirmar que ocorreram no Brasil um primeiro desenvolvimento industrial. Nesse período, aconteceram episódios históricos importantes, como a abolição da escravidão e a proclamação da República, acrescentando-se uma mudança na população brasileira, pela introdução dos imigrantes europeus no território nacional, sobre esse aspecto:

Em São Paulo e no Rio de Janeiro, nesse último em menor escala, o imigrante veio a formar o suporte principal da força de trabalho, tendo substituído o trabalhador brasileiro nativo em quase todas as ocupações, exceto nas mais subalternas. A marginalização do operário brasileiro foi um processo complexo. Não pode ser atribuída às diferenças culturais inatas entre nativos e estrangeiros, pois ambos usufruíam de características culturais comuns. Ambos haviam migrado das zonas rurais para as cidades, lá chegando com um baixo nível de qualificação para o trabalho urbano. Os imigrantes italianos, portugueses e espanhóis também eram considerados ignorantes, fatalísticos e retrógrados pelas elites de seus países. Entretanto, no Brasil, os empregadores viam os europeus do sul como gente trabalhadeira, ambiciosa, muito mais adaptável à vida urbana que o próprio brasileiro. (MARAM, 1979, p. 14).

Outro aspecto a ser considerado foi a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, sendo que tal fato histórico deparava-se com uma situação advinda da diferença de culturas entre os pretos e mulatos e o imigrante estrangeiro, sobre essas concepções:

[...] A recusa de certas funções e serviços; a inconstância na frequência ao trabalho; o fascínio por ocupações reais ou aparentemente nobilitantes; a tendência a alternar períodos de trabalho regular com fases mais ou menos

longas de ócio; a indisciplina agressiva contra o controle direto e a supervisão organizada; a ausência de incentivos para competir individualmente com os colegas e para fazer do trabalho assalariado uma fonte de independência econômica – essas e outras “deficiências” do negro e do mulato se entrosavam à complexa situação humana com que se defrontavam no regime de trabalho livre. [...]. FERNANDES, 1978, Vol. I, p. 30).

Considerando a postura dos patrões brasileiros no início do século XX, centrada em uma visão do velho liberalismo, a massa trabalhadora pressionada que era por condições adversas, oriundas de condições degradantes de trabalho e, animados por ativistas estrangeiros os quais já haviam presenciado as greves e conquistas em seus países de origem, movimentaram-se a fim de fazer reivindicações que atenuassem essas condições precárias no ambiente laboral, conforme GIANNOTTI, 2007, p. 56: “Assim, rapidamente em 1900, os trabalhadores das fábricas brasileiras já começavam a se organizar em sindicatos, a fazer greves e a lutar por uma nova sociedade: justa, livre e igualitária”.

No início do segundo decênio do século XX, aconteceria a primeira guerra mundial. Conflito bélico iniciado na Europa e que durante o seu desenvolvimento e ao seu final, traria profundas consequências geopolíticas e econômicas para todo o mundo. Nesse período, devido às condições extremas de uma guerra, os países mais desenvolvidos, exportadores de bens de consumo e de capital, conviveriam com dificuldades, que alterariam negativamente suas condições objetivas de produção, forçando os países de capitalismo dependente a enfrentar a situação, buscando outras alternativas de suprir suas necessidades. No caso da indústria brasileira:

[...] Não apenas o esquema rígido, exportação de produtos primários e importação de produtos elaborados, se quebra como a introdução de capitais estrangeiros é suspensa. O mercado interno fica livre, sob o duplo aspecto de que afrouxa a subordinação à economia de exportação e de que cessa a competição imperialista, cessa em mercadorias e cessa em capitais. A economia nacional está sozinha e não tem outro caminho senão acelerar a produção de tudo aquilo que a demanda interna exige. (SODRÉ, 1967, p. 255).

Deve-se considerar que a economia de exportação se encontrava em situação difícil, e que, como forma de aumentar a própria rentabilidade, optou por fazer a

transferência de capitais da área agrícola para a área industrial. Algumas dificuldades tiveram de ser enfrentadas, no entanto, o progresso industrial foi inegável:

[...] Há poucas dúvidas de que a indústria atravessou um período de dificuldades no primeiro ano e meio de conflito, recuperando-se em vários ramos a partir de 1915. A produção de tecidos de algodão passando a atender a 85% do mercado, no fim da guerra, contra menos de 75% no período anterior[...]. (FAUSTO, 2016, p. 192).

Logo, com os problemas oriundos dos perigos no transporte marítimo, que sofria com os ataques dos submarinos alemães, havia também o desvio da produção dos países europeus, para atender ao esforço de guerra. Nesse aspecto, o Brasil, a fim de atender à demanda interna, teve de modificar a estrutura industrial, produzindo artigos internamente, que antes era mais fácil importar. De acordo com essa situação, observa-se que:

A Grande Guerra 1914-18 dará grande impulso à indústria brasileira. Não somente a importação dos países beligerantes, que eram nossos habituais fornecedores de manufaturas, declina e mesmo se interrompe em muitos casos, mas a forte queda do câmbio reduz também consideravelmente a concorrência estrangeira. (PRADO JÚNIOR, 2004, p.261).

Outro fator importante de produção a considerar é o representado pelo trabalho, e este também foi afetado pela primeira guerra mundial. Da mesma forma que havia o perigo nos mares, por conta dos ataques sofridos pelos navios, para o transporte de matérias-primas e mercadorias, havia também o perigo no transporte de imigrantes, sobre esse aspecto:

A Primeira Guerra Mundial interrompeu quase totalmente o movimento migratório originário da Europa. Nessa época, também estava em curso o êxodo de trabalhadores de zonas cafeeiras mais antigas em direção às mais novas, onde a cafeicultura e a agricultura de subsistência eram mais rentáveis, ou em direção aos núcleos urbanos em desenvolvimento, que ofereciam oportunidades de trabalho nos setores secundário e terciário da economia. (BASSANEZI, 2019, p. 67).

O avanço da industrialização brasileira devido às condições objetivas do país, não ocorria de forma homogênea, devido a diversos fatores que impediam a sua propagação, assim:

[...] Esse processo industrial, na referida fase, aparecendo embora com tão significativos índices, apresenta deficiências muito profundas. A dispersão é a primeira delas: são parques industriais dispersos, atendendo zonas consumidoras distanciadas umas das outras, e servidos por fontes de energia também dispersas em pequenas usinas. O peso do artesanato é muito grande nele: entre os milhares de estabelecimentos, as fábricas são centenas, as pequenas oficinas é que são milhares. E o peso dos bens de consumo é ainda esmagador, em 1920 corresponde a 85 ou 90% do valor total da produção. (SODRÉ, 1967, p. 252).

Procuravam, os governos de então, ainda que por vezes de forma enviesada, proporcionar as bases para o desenvolvimento da indústria nacional. Exemplo da discrepância entre as ações governamentais que, de um lado beneficiam os empresários, e de outro prejudica a classe trabalhadora, é o fato da impressão de moeda, a fim de aumentar o meio circulante, que pode ser assim analisado:

[...] Este fato observar-se-á particularmente no correr da I Grande Guerra (época de grandes emissões), e no período posterior, até 1924, quando cessa o jorro emissor. Como nestes casos verifica-se uma elevação geral dos preços e encarecimento da vida que não são acompanhados no mesmo ritmo pelos salários e outros rendimentos fixos, a acumulação capitalista se faz efetivamente à custa de um empobrecimento relativo da massa da população, sobretudo de suas classes trabalhadores, e um acréscimo de exploração do trabalho. (PRADO JÚNIOR, 2004, p. 265).

Portanto, diante desse contexto de “poupança forçada” e de condições de trabalho precárias e com um nível de exploração acentuado, considerando que: “De modo geral, o operariado fabril e urbano não tinha direito ao descanso semanal remunerado, às férias ou à licença remunerada para tratamento de saúde, aposentadoria, etc.”. (DECCA, 1991, p. 14), os operários viam-se em uma situação extremamente difícil, ocorrendo nas primeiras décadas do século XX importantes ações com a finalidade de organização dos trabalhadores, mesmo com a resistência por parte dos proprietários, nesse aspecto:

Entretanto, a greve geral de julho de 1917, em São Paulo, abria uma conjuntura histórica cujos limites se estendem cronologicamente até 1920. Ela se define antes de tudo pela emergência de um movimento social de base operária, nos centros urbanos do país. Emergência que, no plano das ações coletivas e da organização, se reflete em vários níveis: no maior número de greves da história brasileira, concentrado em poucos anos, até o fim da segunda guerra mundial; na realização de algumas grandes manifestações de massa; no avanço da sindicalização; no surgimento de uma imprensa operária de maior amplitude; na modificação das expectativas da vida cotidiana, onde se desenha a esperança de uma alteração revolucionária do sistema social ou pelo menos a tangível possibilidade de uma vida melhor. (FAUSTO, 2016, págs. 182-183).

Quando se considera a reação da burguesia nacional às manifestações operárias, compreende-se o nível de importância da organização dos trabalhadores. Sobre esse período:

[...] A burguesia mostrou as verdadeiras entranhas, reagindo de maneira predominantemente reacionária e ultraconservadora, dentro da melhor tradição do mandonismo oligárquico (que nos sirva de exemplo o tratamento das greves na década de 10, em São Paulo, como puras “questões de polícia”; [...]) (FERNANDES, 1975, p. 206).

Em 1919, vinte e três imigrantes, entre eles o militante Everardo Dias, foram deportados do Brasil, como forma de reprimir o movimento operário que se organizava. De forma violenta e autoritária foram conduzidos ao paquete “*Benevente*”, conforme descrito:

Entre longas filas de cavalariãos cercados pela frente e pela retaguarda de soldados armados e de um enxame de agentes que vão em outros carros, formando um longo e imponente cortejo, seguem, rumo ao cais, os deportados cantando com desassombro, com impavidez, com viril entusiasmo, o seu hino de protesto contra todas as violências, o seu hino de fé em melhores e fraternos dias... (DIAS, 2022, p. 51).

Portanto, depreende-se que, desde a sua origem, a relação entre empresas e empregados no Brasil nunca foi pacífica, e sim tumultuada com avanços e retrocessos em negociações ao longo de sua história.

Como apoio ao desenvolvimento econômico, na década de 1920 o país iniciava uma política voltada para a construção de rodovias. O então presidente Washington

Luís adotou um slogan significativo nesse aspecto, “governar é abrir estradas”, sobre essa época:

[...] E abriram-se então as primeiras estradas de rodagem ligando certas Capitais mais importantes, como a Rio-São Paulo ou algumas cidades do interior, como Petrópolis e Ribeirão Preto. Iniciava-se aí então a era rodoviária, que iria posteriormente desenvolver-se em detrimento das ferrovias e da navegação, apesar de não possuímos petróleo, nem fabricação de automóveis. [...] (LIMA, 1976, p. 344).

Outro fato ocorrido quando do fim do conflito mundial, foi uma mudança na origem dos investimentos realizados no Brasil por estrangeiros. Diversas empresas se instalaram no país nessa ocasião, realizando a montagem de produtos a partir de peças produzidas no exterior. Sobre essa mudança:

O período imediatamente posterior à Primeira Guerra Mundial caracterizou-se por uma grande ofensiva de investimentos norte-americanos em nosso país. Esse acontecimento assinala não somente um novo aspecto de nossas relações internacionais, como também marca outra fase no processo de industrialização.[...] (LIMA, 1976, p. 340).

Nesse período histórico, devido à especulação financeira e à superprodução, ocorreu um fenômeno de repercussão mundial, e determinante em vários aspectos na economia de grande número de países, ou seja, a quebra da bolsa de Nova York, ocorrida em outubro de 1929. O Brasil, inserido que estava nesse mercado internacional, sentiu de maneira substancial os seus efeitos.

## 2.2A INDÚSTRIA BRASILEIRA DA CRISE MUNDIAL DE 1929 ATÉ O FINAL DO SEGUNDO GOVERNO VARGAS EM 1954

Após o término da Primeira Guerra Mundial, a Inglaterra, assim como toda a Europa encontrava-se arrasada, portanto não foi acidental a mudança do centro do capitalismo mundial para os Estados Unidos da América do Norte, que inclusive

participou do fornecimento de recursos para a reconstrução dos países europeus. Em 1929, no entanto, a nova grande potência mundial foi abalada em sua estrutura pela crise advinda da quebra da bolsa de Nova York, seguida da grande depressão que atingiu todo o mundo, provocando desemprego em massa e convulsão social. O Brasil, que tinha nos Estados Unidos da América o seu maior comprador de café, produto que representava o maior valor em exportação, viu-se atingido pelas consequências da grande depressão. Nesse aspecto:

Para avaliar os efeitos da Crise de 29 sobre a cafeicultura e a economia brasileira, basta dizer que o valor de nossas exportações diminuiu de 95 milhões de libras em 1929, para 38 milhões em 1931. Enquanto isso o preço do café caía, em 1931, para um terço do que fora em 1929. A situação ficava ainda mais complicada devido aos próprios mecanismos da superprodução cafeeira. Isso porque, como um cafezal recém-plantado demora de quatro a cinco anos para começar a produzir comercialmente, sabia-se que os novos pés – plantados em 1930, por exemplo – somente iriam florar por volta de 1935. Era, portanto, extremamente difícil controlar a própria oferta brasileira, que se agigantava, contribuindo para baixar cada vez mais seus preços. (MENDONÇA, 1997, p. 38).

Nesse contexto, ocorreu um fato histórico no Brasil de extrema importância, a Revolução de 1930, liderada por políticos dos estados que entendiam ser excluídos de uma maior participação no poder central. Tal fato viria a marcar o início de uma nova era na política nacional, constituindo-se numa mudança que visava desalojar do poder velhas oligarquias representadas pelos fazendeiros. Sobre a importância desse fato:

Em primeiro lugar, a Grande Depressão Econômica dos anos 1929-33 e a Revolução de 1930 assinalam o fim do Estado Oligárquico no Brasil. Foi nessa época que as burguesias agrária e comercial, ligadas ao setor externo (exportação e importação), perderam o controle exclusivo do poder político para as classes urbanas emergentes (empresários industriais, classe média, militares, operários). Ainda que não tivesse perdido de modo completo o domínio do poder político federal (e nos principais Estados da União), a Revolução de 1930 representou uma vitória da cidade sobre o campo; [...] (IANNI, 2004, p. 117).

As eleições para presidente até então, eram feitas de forma fraudulenta, comandada pelos “coronéis”, com votos de cabresto, elegendo alternadamente

políticos paulistas e mineiros. Depois de alcançar êxito, o movimento revolucionário colocou no poder, Getúlio Vargas, como presidente do país. A respeito disso:

Para enfrentar tal coligação de interesses, Vargas articulou em torno de si vários grupos que, desde o início da década de 1920, vinham dando mostra de descontentamento contra o domínio oligárquico. A história política brasileira de 1930 a 1954 passa então a ser marcada por uma série de alianças, rupturas, aproximações e perseguições entre o novo presidente e diversos segmentos da sociedade; [...] (DEL PRIORE E VENANCIO, 2016, p. 248).

Em conjunto com os acontecimentos políticos, a economia brasileira tornou-se palco de uma disputa entre os fazendeiros, aliados aos comerciantes importadores, contra a industrialização do país. A discussão girava em torno das tarifas que beneficiavam a indústria e prejudicavam o comércio e a lavoura, segundo a visão dos últimos. Era preciso encontrar uma solução que atendesse ambos os lados.

Dessa maneira, a proposta da FIESP é união entre lavoura e indústria, para que se elabore “um plano racional de medidas, para resolver o problema econômico brasileiro, que se resume, em última análise, na organização racional da produção e no aumento do poder aquisitivo da coletividade nacional”. [...] (LEME, 1978, p.171).

A situação, portanto, demandava uma discussão mais ampla, acerca dos problemas econômicos brasileiros. Os efeitos da crise mundial faziam-se sentir, e São Paulo como polo industrial do país, sofria de forma mais aguda esse impacto. As análises, portanto, deveriam se direcionar para os problemas enfrentados. Nesse aspecto:

Os industriais de São Paulo só perceberam a tendência para um desenvolvimento mais lento da economia após-guerra no princípio da década de 1930. Antes disso, atribuíam seus contratempos a uma série de acontecimentos fortuitos. Em 1921, queixaram-se do acentuado declínio da renda das exportações; em 1924, do saque e da destruição durante a revolta do exército; em 1925, da escassez de energia elétrica provocada pela seca; em 1926, da política deflacionária do governo federal; e de 1927 a 1929, da concorrência das importações estrangeiras. Os industriais reconheciam, evidentemente, que o sério decréscimo nas vendas sofrido nos primeiros anos da década de 1930 fora causado principalmente pela crise do comércio mundial. [...] (DEAN, 1991, p.138).

Portanto, a situação política e econômica do Brasil foi particularmente atribulada nos dois primeiros anos da gestão de Vargas. Tendo este enfrentado nesse período, uma reação da oligarquia agrário-comercial, liderada pelo estado de São Paulo que deflagrou o conflito, chamado de Revolução Constitucionalista no ano de 1932. Tal revolução tinha como motivo principal, a perda do protagonismo político por parte da classe dominante desse estado. Sobre esse fato:

O governo que se instaurou a partir de 30 se identificava com os ideais da renovação política e da economia brasileira. Enfrentou desde logo a oposição feroz da aristocracia e das classes médias tradicionais brasileiras, vendo-se assim obrigado, especialmente a partir da Revolução de 32, quando essas classes tentaram retomar o poder, a buscar apoio nas classes novas que emergiam, no proletariado urbano, a que atendeu com uma extensa legislação trabalhista, na nova classe média, à qual continuou a beneficiar com empregos públicos, e na classe emergente dos empresários industriais. Em relação a esta, o novo Governo adotou logo uma política nitidamente industrializante. [...] (BRESSER-PEREIRA, 1982, p.31).

Observe-se que, nesse período, quanto à legislação trabalhista esta era essencialmente urbana, não representando de forma concreta o anseio dos empregados. Na realidade servia muito mais como controle dessa classe, pois as leis não eram postas em vigor com severidade, podendo ser facilmente dribladas pelos empresários. O objetivo do Governo era preservar uma ordem social que beneficiasse os patrões; sobre esse aspecto:

[...] A maneira pela qual o Ministério do Trabalho aplicava e fazia cumprir os novos regulamentos demonstrava a ambas as partes que seu propósito era manter a ordem social existente fazendo concessões aos trabalhadores para que estes, em troca, se abstivessem de atividades políticas. [...] (DEAN, 1991, p. 201).

Fica claro, portanto, que a preocupação efetiva do Governo Vargas era manter o povo trabalhando, de forma “pacífica e ordeira”, sem causar maiores transtornos aos empregadores. Ainda que para isso fosse necessário o uso de força policial, o que, nesse aspecto, não se diferenciava muito da política empregada na República Velha. Sobre essas ações repressivas por parte do Governo Vargas:

O governo recém-instalado com a revolução de 30 cumpria a função clássica do Estado burguês: garantir os interesses históricos ameaçados dos industriais; desorganizar ao máximo o movimento operário. Nessas greves de 1931, o exército e a polícia guarneceram as fábricas, a pedido do Centro, para “garantir o trabalho”; proibiram-se comícios; estabeleceu-se um rápido sistema de comunicação telefônica dos empresários, centralizado pela CIFTSP, para pronto acionamento das forças armadas. [...] (HARDMANN E LEONARDI, 1991, p. 166).

Ressalte-se que, ao mesmo tempo que buscava, por meio de ações políticas, equilibrar e conseguir o apoio dos empresários industriais e dos trabalhadores urbanos, Vargas não deixava de atender as necessidades da classe rural. Devido à crise oriunda da superprodução, o governo federal passou a administrar a compra, estocagem, e para manter o preço do produto no mercado internacional, a destruição do café. Sobre esse fato:

A redução da renda monetária, entre 1929 e o ponto mais baixo da crise, oscilou entre 25 e 30%. O setor mais atingido, naturalmente, era o da exportação. Cumpria atacar a ameaça que provinha desse lado. A solução encontrada foi a da queima de café: queimaram-se mais de 78 milhões de sacas, entre 1931 e 1944; [...] (SODRÉ, 1967, p. 285).

A visão dessa crise econômica e social não passou despercebida por Mário de Andrade, que escreveu:

Desde muito que os donos da vida andavam perturbando a marcha natural do comércio do café. Os resultados foram fatais. Os armazéns se entulharam de milhões de sacas de café indesejado. E foi um crime nojento. Mandaram queimar o café nos subúrbios escusos da cidade, nos mangues desertos. A exportação decresceu tanto que o porto quase parou. Os donos viviam no ter e se aguentavam bem com as sobras do dinheiro ajuntado, mas e os trabalhadores, e os operários, e os colonos? [...] (ANDRADE, s/d, p. 321).

Ao mesmo tempo que a percepção do escritor sobre esse fato era de desalento pela crise de emprego na lavoura, o entendimento da classe empresarial era de que essas ações eram absolutamente necessárias. Nesse aspecto:

Não devemos esquecer que o atual governo, com os recursos que proporcionou ao Departamento Nacional do Café, para a queima do café e o reajustamento econômico, além de várias outras providências, considerou

corajosamente, mais do que qualquer outro, o caso do café como um problema nacional. (SIMONSEN, 1973, p. 87).

Havia, portanto, uma proximidade do governo com a elite empresarial brasileira, tanto na área rural, quanto na urbana. Vargas, que governava constitucionalmente desde 1934, deveria promover eleições para presidente em 1938. No entanto, devido a intentona comunista de 1935, decretou o estado de guerra em 1936. Aproveitando-se do medo da população do comunismo, o governo utilizou-se desse artifício, e fortalecido pelas forças armadas, implantou o Estado Novo em 1937, contando, naturalmente, com o apoio da burguesia brasileira. Sobre esse fato:

Apesar da hostilidade ou da desconfiança mútua nos primeiros anos do pós-30, a tendência, que acabou prevalecendo, foi a da aproximação entre os industriais e o Governo Vargas. Daí que o conjunto da burguesia, com particular realce para a burguesia industrial, houvesse apoiado sem vacilações o golpe de novembro de 1937, que instaurou o Estado Novo e deu a Getúlio Vargas, durante oito anos, poderes ditatoriais (GORENDER, 2004, p. 66).

No período que se seguiu à crise financeira de 1929, o mundo experimentou uma fase de declínio nas atividades produtivas. Essa época ficou conhecida como a grande depressão. O Brasil, que historicamente desenvolvia suas atividades econômicas como um país dedicado à exportação de bens primários, vivenciou uma fase de substituição de importações, o que ajudou a diversificar o seu parque industrial. A respeito disso:

O largo período que transcorreu até a recuperação mundial logo seguido da Segunda Guerra Mundial obrigou a economia do país a voltar-se sobre si mesma desenvolvendo novas atividades produtivas, com apoio em faixas de demanda interna até então atendidas pelas importações. [...] (TAVARES, 1983, p. 59).

Em um esforço para manter a classe trabalhadora desmobilizada e convencida da necessidade da existência da conciliação de classe e paz entre capital e trabalho, o Ministério do Trabalho do governo Vargas elaborou um estatuto padrão para os sindicatos onde constavam as normas que os mesmos deveriam seguir. Assim:

Neste estatuto estava tudo bem explicado: proibido fazer política no sindicato; proibido fazer greve; proibida a criação de uma central sindical; proibida a filiação a qualquer organismo internacional. Caso a diretoria desobedecesse a essas leis, o Ministério tinha o direito de cassá-la, decretando a intervenção no sindicato. (GIANNOTTI, 2007, P. 132).

Com essas disposições legais, procurava-se manietar a classe operária, com o impedimento das iniciativas contra os capitalistas. Um outro fator importante ocorreu representado pela mudança da população trabalhadora da indústria nacional, como segue:

A década de 30 completa essas transformações na composição do proletariado que se vinham delineando em anos anteriores. O proletariado industrial paulista, para não nos referirmos a outros estados, em que a industrialização foi muito limitada e a imigração quase inexistente, ao se iniciar o ano de 1940, já é composto, na sua maioria, por trabalhadores brasileiros. (RODRIGUES, 1966, p. 111).

Nessa etapa, o mundo vivia uma instabilidade política, em grande parte decorrente da crise econômica instalada. Na Europa, principalmente, ocorria a ascensão de governos ditatoriais. Foi um período em que alguns países investiam de forma preponderante em municiar seus exércitos de armamentos, numa preparação para o que resultaria na Segunda Guerra Mundial. Em face desse cenário, o Brasil, além de suprir, por meio de exportação, de matérias-primas, como o algodão, por exemplo, durante o conflito, acabou por desenvolver sua indústria, como descrito:

Todavia, o fator acelerador mais importante de nossa economia naqueles anos de depressão foi o setor industrial. Com a forte redução das importações e a cessação das inversões estrangeiras, a produção manufatureira nacional viu-se liberta dos vários entraves que a tolham, como a concorrência externa, podendo expandir-se então livremente, utilizando todos os fatores ociosos que existiam. A produção industrial cresceu por isso de 50% entre 1929 e 1937 e a produção primária para o mercado interno teve um incremento de 40% no mesmo período. [...] LIMA, 1976, p. 357).

Assim, houve um crescimento no número de empresas criadas, aumentando a produção de forma substancial; no entanto, para que a indústria nacional continuasse a crescer, era necessário incrementar a fabricação de ferro-gusa, importante elemento

na indústria de base. Deficitária por motivos diversos, como a distância entre as fontes de carvão e de ferro, teve um desenvolvimento satisfatório na década de 1930. Sobre esse fato:

Ao fim da década de 1930 o consumo de ferro-gusa era plenamente satisfeito pela produção interna, como também o de aço em lingotes o era quase completamente. Mas, embora haja ocorrido alguma substituição de importação, a auto-suficiência em ferro e aço estava longe de ser alcançada, uma vez que mais de três quartos do aço laminado consumido era ainda importado. (SUZIGAN, 1986, p. 277).

Depreende-se, portanto, que para atender a demanda nacional seria preciso a implantação de uma usina de proporções maiores. A intervenção do Estado na economia brasileira foi fundamental para a implantação de um empreendimento que desse suporte à indústria de base nacional, e na década de 1940 foi construída a Companhia Siderúrgica Nacional na cidade de Volta Redonda no estado do Rio de Janeiro. Sobre esse fato:

[...] Num desafio, Vargas anunciou que o próprio governo construiria a usina, associado a capitalistas nacionais. Em seguida, diante da necessidade sempre presente de um empréstimo de divisas a longo prazo para pagar o equipamento, tornou a explorar os temores norte-americanos da influência alemã em seu hemisfério a fim de reconquistar o empenho de fundos do Banco de Exportação e Importação. A Companhia Siderúrgica Nacional, finalmente, tomara forma. (DEAN, 1991, p. 233).

Durante a Segunda Guerra Mundial, o Brasil desenvolveu sua indústria, no entanto, tal desenvolvimento não acompanhou o dos demais países envolvidos no conflito. Na realidade, a produção do país teve um papel subsidiário, fornecendo ao mercado produtos de consumo imediato, suprimindo o mercado nacional e parte do sul-americano<sup>6</sup>.

Portanto, no período da guerra, a indústria brasileira experimentou um progresso, que poderia ter sido maior, principalmente quanto ao acúmulo de divisas

---

<sup>6</sup> Sobre os efeitos da segunda guerra mundial sobre a economia brasileira ver Simonsen, 1973, págs. 281-282

pela exportação. No entanto, foi limitado pelas imposições dos países do capitalismo central, em particular os Estados Unidos da América do Norte, conforme descrito:

Todos esses preços, porém, teriam crescido muito mais se não fossem os termos dos famosos “Tratados de Washington”, que assinamos com os E.U.A. em 1943, através dos quais nos comprometíamos a vender exclusivamente àquele país uma série de produtos como borracha, ferro, babaçu, oiticica, mica e cristal de rocha a preços de antemão estipulados, o que nos impediu de usufruir de vantagens da livre competição do mercado. (LIMA, 1976, p. 362).

Na década de 1940, o governo de Getúlio Vargas instituiu uma legislação que procurava regulamentar a relação de trabalho entre empregados e empregadores, dessa forma esperava que diminuíssem as manifestações contestatórias do proletariado ao mesmo tempo que promovia o financiamento dos sindicatos que se encontravam cooptados pelo governo federal, conforme a seguir:

Em 1940, em pleno apogeu do Estado Novo, criou-se o imposto sindical, regulado em 1942, que obrigava todo trabalhador a contribuir com um dia de trabalho anual em benefício da associação profissional de sua respectiva categoria econômica, embora o pagamento desta anuidade não implicasse em sindicalização. Em 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho viria sistematizar e ordenar toda a matéria referente à organização sindical e à legislação social. (RODRIGUES, 1966, págs. 161-162).

Meses depois do término da Segunda Guerra Mundial, em meio a uma crise política, Getúlio Vargas foi deposto em outubro de 1945. O contexto histórico mundial era de mudanças geopolíticas de grande relevância. Em agosto do mesmo ano, os Estados Unidos da América do Norte, com a justificativa de abreviar o final do conflito no Pacífico, atacou duas cidades japonesas, Hiroshima e Nagasaki, com artefatos bélicos de potência até então desconhecida.

A União Soviética, que durante o conflito, manteve-se como aliada das potências que lutaram contra o eixo, representado pela Alemanha, Itália e Japão, tornou-se um “perigo” para o ocidente capitalista. Iniciou-se um período de divisão em blocos opostos chamado de “guerra fria”. O imperialismo voltava a se organizar e

definir suas zonas de influência. O Brasil, maior país da América Latina, não poderia, segundo essa visão, distanciar-se da interferência norte-americana.

Durante a guerra, o Brasil, mesmo tendo que atender aos dispositivos dos Acordos de Washington, acumulou divisas no exterior pelo aumento do volume das exportações. Tais divisas poderiam custear a importação de bens de capital, com a finalidade de reequipar o parque industrial brasileiro. No entanto:

Nem o imperialismo, em relação aos seus débitos, tem os escrúpulos peculiares aos países dependentes, sempre receosos das represálias que costumam acompanhar qualquer ideia de desafogo interno com as medidas de moratória ou suspensão de pagamentos: a Inglaterra afirmou, clara e peremptoriamente que não saldaria os seus débitos comerciais. Para solucionar o problema, o governo brasileiro comprou, num dos mais escandalosos negócios internacionais já conhecidos, todos os trambolhos ferroviários que os capitais britânicos ainda mantinham em nosso país, como se constituíssem empresas sólidas e rentáveis. (SODRÉ, 1967, p.313).

Quanto ao panorama político-econômico, esse período, pós-deposição de Vargas, foi marcado pela associação da burguesia nacional ao capitalismo monopolista dos países desenvolvidos. O Brasil viu-se incorporado a esse capitalismo, tornando-se um polo dinâmico na periferia do mundo. Sobre esse fenômeno:

[...] Quanto mais se aprofunda a transformação capitalista, mais as nações capitalistas centrais e hegemônicas necessitam de “parceiros sólidos” na periferia dependente e subdesenvolvida – não só de uma burguesia articulada internamente em bases nacionais, mas de uma burguesia bastante forte para saturar todas as funções políticas autodefensivas e repressivas da dominação burguesa. [...] (FERNANDES, 1975, p. 294).

Destaque-se que, apesar dessa tendência liberal de associação com o capital estrangeiro, a resistência da população brasileira acabou por impedir a entrega da exploração petrolífera no país, assim:

Os trustes norte-americanos, encontraram, todavia pela frente, poderosa oposição da opinião pública do país que conseguiu derrotar o projeto do Estatuto do Petróleo enviado ao Congresso pelo então Presidente Eurico Gaspar Dutra em fevereiro de 1948, projeto este que, transformado em lei,

significaria a entrega do petróleo brasileiro à discrição dos trustes norte-americanos. Essa vitória dos interesses nacionais foi coroada, depois de longa e árdua luta, pela promulgação da Lei n. 2.004, de 3 de outubro de 1953, que instituiu para a exploração do petróleo brasileiro o regime de monopólio estatal, incumbindo dela uma entidade paraestatal, a *Petróleo Brasileiro S/A* (Petrobrás). [...] (PRADO JÚNIOR, 2004, p. 321).

Durante o mandato do General Eurico de Gaspar Dutra, que teve como destaque o alinhamento aos Estados Unidos da América do Norte, com a conseqüente perseguição aos comunistas no Brasil, Getúlio Vargas não se afastou da política nacional, tendo sido inclusive, eleito senador pelo Rio Grande do Sul.

Em 1950, ótimo negociador que era, Vargas elegeu-se presidente, dessa vez de forma democrática, exercendo a presidência da República até a sua morte, por suicídio, em 1954, sofrendo ao longo de todo o mandato forte oposição política, principalmente por parte dos políticos ligados ao partido União Democrática Nacional – UDN, com destaque para Carlos Lacerda, que acabou sendo vitimado pelo atentado da Rua Tonelero, quando foi atingido no pé.

### 2.3 INÍCIO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA INDÚSTRIA BRASILEIRA

Com a morte de Vargas, que provocou uma grande comoção na sociedade brasileira, assumiu a presidência da República o seu vice, Café Filho, em agosto de 1954, adotando medidas liberais na economia brasileira. De grande destaque, foi a promulgação da Instrução 113 da Superintendência da Moeda e do Crédito – SUMOC, datada de janeiro de 1955, que promovia disposições para a internacionalização da economia brasileira<sup>7</sup>.

Durante seu governo, Café Filho e as forças políticas que lhe davam sustentação pretendiam dar um golpe de estado, a fim de continuar sua política de governo; no entanto, forças contrárias lançaram a candidatura de Juscelino

---

<sup>7</sup> Sobre a instrução 113 da SUMOC ver Prado Júnior, 2004, p. 314.

Kubitscheck, que tinha como objetivo principal o desenvolvimento do Brasil. Sobre esse período conturbado:

Em 11 de novembro de 1955, quando se aproximava o golpe antidemocrático, as forças interessadas naquelas duas bandeiras impuseram a sua vontade, pela intervenção dirigida pelo Ministro da Guerra, general Henrique Teixeira Lott. Foi uma autêntica vitória da burguesia que frustrava a manobra desenvolvida pelo imperialismo e o latifúndio. (SODRÉ, 1967, p. 329).

A eleição de Juscelino representou um momento de consolidação da mudança na estrutura nacional. Oportunidade em que passou a predominar um bloco de poder de composição industrial-agrária. Tal mudança, iniciada na revolução de 1930, continuou ao longo do período do Estado Novo e durante a fase do populismo. Desse modo, a agricultura passa a produzir matérias-primas para a indústria, nacional e estrangeira, assim:

A agricultura sempre esteve subordinada à indústria. Antes, a indústria estava localizada principalmente no exterior: Inglaterra, França, Alemanha, Estados Unidos e outros países. Depois, em especial a partir do governo Juscelino Kubitscheck de Oliveira (1956-60), desenvolveu-se também a indústria situada no Centro-Sul, em grande parte concentrada na área da grande São Paulo; sem perder os vínculos externos, multinacionais, como o imperialismo. (IANNI, 2004, p. 246).

Ainda durante a sua candidatura à presidência da República, a equipe de apoio de Juscelino, baseando-se em estudos, projeções e estimativas de uma expansão futura do Brasil, elaborados pelo Banco Nacional do Desenvolvimento - BNDE em conjunto com a Comissão Econômica para a América Latina – CEPAL, elaborou um Plano de Metas. O plano, que tinha como *slogan* “Cinquenta anos em cinco”, estava dividido em quatro metas principais, subdivididas em trinta metas específicas<sup>8</sup>.

As quatro metas principais eram representadas por investimentos respectivamente em: energia, transporte, alimentação e indústrias de base, além de incentivo para formação de pessoal técnico. Mesmo sendo objeto de críticas quanto à execução do plano de metas, como por exemplo o endividamento em dólares causado

---

<sup>8</sup> Sobre o Programa de Metas do Presidente Juscelino Kubitscheck ver <https://edisciplinas.usp.br>

pelos investimentos, a indústria nacional teve um desenvolvimento expressivo no período, conforme a seguir:

O Programa de Metas realizou de modo bastante satisfatório os seus objetivos, em alguns casos tendo ido além dos projetos propostos e em outros não atingindo os planos, como nos referentes à produção de trigo e de carvão mineral. Sua importância, todavia, consistiu em ter proporcionado considerável impulso à nossa economia, particularmente aos setores que compõem as indústrias de base em ter sido a experiência de um planejamento que, pela primeira vez, se levou à prática entre nós. (LIMA, 1976, págs. 393-394).

Várias foram as indústrias que alcançaram expressivos índices de crescimento em conjunto com o restante da economia, destacando-se nesse universo a indústria manufatureira e principalmente a indústria de veículos. Sobre essa indústria:

Neste período o fenômeno econômico fundamental é a implantação de uma poderosa indústria automobilística no Brasil. Partindo praticamente da estaca zero em 55, o Brasil em 60 já produzia 133.078 veículos, com um índice de nacionalização superior a 90%. [...] (BRESSER-PEREIRA, 1982, p. 44).

Observa-se nesse período, mudanças setoriais na estrutura industrial brasileira, ou seja, até então as indústrias têxtil e de alimentos eram as de maior representatividade na produção total das indústrias de transformação. Porém:

Já em 1958, a participação conjunta daquelas duas indústrias tinha baixado para 36% e em 1961 representava apenas 34% do valor global de produção. De modo geral, verificou-se um aumento considerável no peso relativo das indústrias mecânicas, metalúrgicas, de material elétrico, de material de transporte e química, que por esse motivo passaremos a designar de indústrias dinâmicas. [...] (TAVARES, 1983, p. 92)

No entanto, pela natureza dos investimentos realizados, tal progresso não se deu sem que houvesse um custo para o país, ou seja, a contrapartida exigida pelas empresas internacionais, que vieram explorar suas atividades no Brasil. Sobre esse fator:

Essa foi a maneira escolhida pelo governo brasileiro para superar a escassez de recursos destinados à modernização de nossa indústria, sem depender somente do Estado e das estatais. As consequências dessa opção se mostraria, com o tempo, desastrosas para o país, na verdade, estava-se *internacionalizando* a economia brasileira. Mas a euforia que envolveu o desenvolvimento industrial do país nos anos JK foi intensa. [...] (MENDONÇA, 1997, p. 56)

Portanto, a política adotada pelo governo de Juscelino trouxe consigo consequências negativas, como a concentração industrial com desequilíbrios regionais, aumento da inflação, pelo acréscimo do endividamento público com credores estrangeiros, e, por conta de incentivos fiscais, sem o aumento de arrecadação, o que em última instância fazia cair a renda nacional. Esse contexto desenrolou-se em grande parte, ao abrigo de uma ideologia diferente da do governo Vargas, de uma linha mais nacionalista. Observe-se que o governo, preocupado em dar sustentação ao desenvolvimento econômico, fez vultosos investimentos em infraestrutura, de acordo com o plano de metas estabelecido.

Nessa época, o país passava por uma mudança na distribuição de sua população, havendo uma mobilidade social, com a saída maciça das pessoas do campo rumo à área urbana. De acordo com os censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a população brasileira estava dividida em 36,2% urbana e 63,8% rural no ano de 1950, passando a 44,7% urbana e 55,3% rural em 1960. Tal fato deu a impressão de uma melhoria nas condições de vida da classe trabalhadora, que em última análise deviam essa melhora à mudança geográfica, ou seja, comparativamente à sua situação anterior, no campo, estavam progredindo. O nível salarial, no entanto, não referenda tal interpretação, como descrito:

[...] Além disso, pode-se perceber claramente três fases no comportamento do salário mínimo real: a primeira, entre os anos de 1944 e 1951, **reduz pela metade** o poder aquisitivo do salário; a segunda, entre os anos 1952 e 1957, mostra recuperações e declínios alternando-se na medida do poder político dos trabalhadores: é a fase do segundo Governo Vargas, que se prolonga até o primeiro ano do Governo Kubitscheck; a terceira, iniciando-se no ano de 1958, é marcada pela deterioração do salário mínimo real, numa tendência que se agrava pós-anos 64, com apenas um ano de reação, em 1961, que coincide com o início do governo Goulart. [...]. (OLIVEIRA, 1988, págs. 51-52).

Percebe-se, portanto, que o fato do Brasil se industrializar não necessariamente proporcionou condições melhores para sua população trabalhadora, o aumento do custo de vida ocasionado pela inflação fez surgir milhares de greves, como a seguir:

Em outubro de 1957, houve uma greve generalizada de 500 mil trabalhadores, de várias categorias, no estado de São Paulo. O Pacto da Unidade Intersindical (PUI), nascido na Greve dos 300 mil, em 1953, liderou o movimento. Os sindicatos em greve formaram uma enorme comissão negociadora, composta por uma massa de mais de dez mil grevistas que, no ginásio ao lado do estádio do Pacaembu, acompanhava atentamente a negociação com os patrões, transmitida integralmente de alto-falantes. Em seguida, no estádio, aconteciam assembleias com até cem mil pessoas. (GIANNOTTI, 2007, p. 163).

Nesse período havia uma politização crescente da classe trabalhadora que se organizava em torno dos sindicatos.

Quanto às empresas estrangeiras que aqui se instalaram, tinham muito mais interesse nas fontes de matérias-primas e em um mercado consumidor de grandes proporções. No entanto, o capitalismo financeiro a qualquer momento muda suas aplicações, quando o cenário mundial se modifica. Sobre essa questão:

É assim que se conta a verdadeira história econômica moderna. O Brasil, como os demais povos de sua categoria, não conta senão como massa inerte de manobra, não é senão parcela insignificante num todo imenso em que se dilui e desaparece. A sua vida econômica não é função de fatores internos, de interesses e necessidades da população que nele habita; mas de contingências da luta de monopólios e grupos financeiros internacionais concorrentes. O que conta nele são os braços que podem ser mobilizados para o trabalho, as possibilidades naturais que seu solo encerra, o consumidor potencial que nele existe e que, eventualmente, uma campanha publicitária bem dirigida pode captar. (PRADO JÚNIOR, 2004, p. 279).

Com o final do mandato de Juscelino, já com a nova capital construída, a população brasileira elegeu Jânio Quadros, que por um período de sete meses presidiu o Brasil de forma polêmica e confusa. No início do seu governo ocorreu a promulgação da instrução 204 da Superintendência da Moeda e do Crédito – SUMOC

que dificultava as ações das empresas estatais por meio da descapitalização das mesmas<sup>9</sup>.

O capitalismo instaurado no Brasil, portanto, era preponderantemente associado ao capital estrangeiro. Com a renúncia de Jânio Quadros, abriu-se espaço para a posse do seu vice, João Goulart. Após uma crise institucional, o país passou a constituir-se em um regime parlamentarista, cujo primeiro-ministro foi Tancredo Neves.

Em 1963, houve o retorno do regime presidencialista. A crise política que se instalou num momento conturbado da história nacional, teve a ver com a disputa entre as forças conservadoras, de direita, e com as expectativas da esquerda, que desejavam reformas sociais mais profundas. Nesse sentido:

A presença do Sr. João Goulart na presidência frustrava particularmente a esquerda. Com sua subida ao poder, acreditava a esquerda que afinal o Brasil tinha um presidente que realizaria uma política de esquerda. O Sr. João Goulart, porém, devido às características pessoais de sua personalidade, e devido, principalmente, ao fato de que as esquerdas não eram, politicamente, suficientemente fortes para mantê-lo no poder, não realiza o Governo desejado pela esquerda. A frustração deste grupo é profunda. Por outro lado, a direita se frustra também, porque o Sr. João Goulart não podia realizar uma política de direita. Se o fizesse, estaria em condições políticas insustentáveis, já que perderia todo e qualquer apoio da esquerda, sem jamais conseguir a confiança da direita. (BRESSER-PEREIRA, 1982, p. 119).

Esse contexto político acabou levando ao golpe militar de 1964. Observe-se que as forças políticas e econômicas do país haviam se juntado em torno de um projeto de direita. No entanto, esse não era o único fator a ser considerado, havia ao mesmo tempo uma pressão externa para que o mesmo acontecesse, o que inclusive teve consequências regionais, como segue:

O golpe de 31 de março de 1964 no Brasil foi apenas o primeiro ato do drama mais amplo que constituiu o ciclo de ditaduras militares na América Latina nos anos 60 e 70. Sob o calor da guerra fria – especialmente visível após a vitória da revolução cubana –, as tendências conservadoras e direitistas presentes nas forças armadas desses países; o incentivo material e ideológico dos Estados Unidos; e o golpismo de nossas classes dominantes, juntaram-se para gerar a longa e sombria era das ditaduras. (MARTINS FILHO, 2004, p. 53).

---

<sup>9</sup> Sobre a descapitalização das empresas estatais ver Sodré, 1967, p. 363

Quando da ocorrência do golpe, diversas instituições que se enquadravam dentro do espectro progressista, sofreram o ataque dos militares no poder. Dentre esses organismos, o Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB, criado em 1955, ainda no governo de Café Filho, foi um deles. Tal instituição, composta por diversos intelectuais, experimentou uma fase classificada como nacional-desenvolvimentista entre 1955 e 1960, sendo que durante o governo de João Goulart entre 1961 e 1964, adquiriu contornos voltados para tendências esquerdistas na política da instituição. O objetivo principal do ISEB consistia em discutir o desenvolvimento da economia e da sociedade brasileira, no entanto, devido ao golpe de 1964, teve a sua existência abreviada<sup>10</sup>.

Quanto à economia, a política governamental da ditadura foi a de controle da inflação. Utilizou-se a mesma, da compressão dos salários dos trabalhadores, como uma forma de beneficiar as empresas. Era importante, portanto, manter a classe operária longe das oportunidades de questionar as condições de rendimentos salariais, assim:

A evolução do sindicalismo, no sentido que apontamos acima, aparentemente foi prejudicada pelo movimento militar de abril de 1964 que levou à deposição do governo Goulart. Os sindicatos foram colocados sob intervenção e seus principais dirigentes foram presos; outros exilaram-se ou passaram para a atuação clandestina. Seus lugares foram ocupados por interventores ou juntas governamentais nomeados pelo novo governo. [...] (RODRIGUES, 1966, p. 202).

Logo, a contenção da inflação passava pelo controle da massa de trabalhadores, que seriam seriamente prejudicados pelas ações governamentais. Além disso, a equipe burocrática do governo pretendia que houvesse a retomada do desenvolvimento econômico.

As diretrizes estabelecidas pelos governos militares, por meio de economistas civis nomeados, trouxeram como consequência, elevação dos custos das empresas, além de baixa procura, por conta das restrições ao crédito, não surtindo, portanto, os efeitos desejados de desenvolvimento da economia nacional. Várias foram as

---

<sup>10</sup> Sobre o ISEB nos anos Goulart ver Toledo, 2004, p. 106.

consequências negativas, oriundas da política de governo nessa fase da história nacional:

Como a economia, a sociedade e o Estado se encontraram envolvidos por igual em tal passagem, não houve área ou esfera em que as consequências negativas, passageiras ou persistentes, deixassem de se refletir: depressão de salários e da segurança no emprego, a compressão do direito de greve e de protesto operário; depressão dos níveis de aspiração educacional das “classes baixas”, e compressão das “oportunidades de educação democrática”; depressão dos direitos civis e dos direitos políticos e compressão política e policial-militar; etc. (FERNANDES, 1975, p.343).

Assim, a situação política do Brasil impedia uma reação por parte da classe trabalhadora, ocorreu um esvaziamento das instituições que poderiam organizá-la, além disso enquanto o poder de compra da população diminuía, a fragilidade da segurança no emprego aumentava. Exemplo desse fato é a criação do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço por meio da Lei 5.107 de 13 de setembro de 1966, que em seu artigo primeiro determinava o seguinte:

Art. 1º para garantia do tempo de serviço ficam mantidos os Capítulos V e VII do Título IV da Consolidação das Leis do Trabalho, assegurado, porém aos empregados o direito de optarem pelo regime instituído na presente Lei.

§ 1º o prazo para opção é de 365 (trezentos e sessenta e cinco) dias, contados da vigência desta Lei para os atuais empregados, e da data da admissão ao emprego quanto aos admitidos a partir daquela vigência. (<http://www.planalto.gov.br>).

Os Capítulos V e VII da Consolidação das Leis do Trabalho tratam respectivamente da dispensa dos empregados, sem justa causa, e como seria paga uma indenização pelo empregador. Assim, o empregado poderia escolher por manter-se na legislação anterior ou “optar” pela nova legislação. Na prática, as empresas obrigavam os empregados a fazerem a “opção” ou estes não conseguiriam emprego.

A série de medidas repressivas tomadas pelo governo militar, fazia parte de uma concepção ideológica. Desde o final da Segunda Guerra Mundial, o mundo viveu sob a polarização entre os Estados Unidos e a União Soviética, e por consequência entre os seus aliados. Esse período, conhecido como guerra fria, influenciou os militares brasileiros, que passaram, inclusive, a frequentar cursos em solo norte-americano. Ao retornar ao Brasil, esses oficiais vinham com uma concepção de

segurança nacional que deveria ser preservada. A criação da Escola Superior de Guerra – ESG, em 1949, nos moldes da similar *América National War College*, consolidou esse processo e colaborou na elaboração da Doutrina de Segurança Nacional. Sobre esse aspecto:

A Doutrina de Segurança Nacional foi de grande importância no que se relacionava à expressão dos valores vigentes entre os militares brasileiros e seus aliados civis; inspirou e justificou o comportamento autoritário dos sucessivos governos castrenses, justificou como motivação de força maior, o processo de desenvolvimento econômico que privilegiava a acumulação capitalista à base da compressão salarial, em detrimento das contraprestações de benefícios sociais aos trabalhadores, e mais que tudo, favoreceu o capital estrangeiro estabelecido no país, promovendo a desnacionalização de boa parte da economia brasileira. (GIANNAZI, 2013, p. 105)

Nesse contexto, na economia foram criadas as bases para o chamado “milagre econômico”, período de 1968 até 1973-74, em que a indústria obteve um grande crescimento, em torno de 9% a 10% ao ano. Tal crescimento devido à espoliação praticada contra a classe trabalhadora explica em grande parte esse “milagre”. A política salarial durante o governo da ditadura, comprimia mais os pequenos salários, com isso aumentava substancialmente a concentração de renda. Em virtude desse fato:

Para enfrentar a dura realidade, a classe operária teve que buscar novos expedientes para completar o orçamento doméstico, sobretudo dois deles. Em primeiro lugar, deu-se a *extensão da jornada de trabalho*, com o aumento do número de horas extras. Entre 1968 e 1973, na gestão do general Médici, 60% dos operários brasileiros trabalhavam 50 horas por semana, ao passo que cerca de 24% deles ultrapassaram esse limite, atingindo a marca de 60 horas de trabalho. Com o acúmulo do cansaço e do esgotamento físico de seus trabalhadores, o Brasil entrou em cheio na lista dos recordistas mundiais em acidentes de trabalho, subindo do “modesto” oitavo lugar, para o terceiro, nessa fase. A segunda saída buscada pela classe trabalhadora para completar sua renda mensal foi a *intensificação do trabalho familiar*, que jogou no mercado uma enorme massa de mão de obra feminina e infantil. O efeito perverso dessa alternativa foi rebaixar ainda mais os salários, já que a oferta de trabalhadores excedia a procura. (MENDONÇA, 1997, p. 76).

Portanto, esse período representou um retrocesso imenso nas condições de trabalho no Brasil. Quando o governo praticava o arrocho salarial, ao mesmo tempo

dificultava a reação dos trabalhadores, esvaziando as instituições de defesa como os sindicatos. Por último, modificava a legislação trabalhista de maneira a fragilizar as relações de emprego. Além disso, o governo firmou um acordo com o capitalismo internacional, cujas bases eram a dependência do Brasil em relação ao capital estrangeiro.

Geograficamente produzia-se no Brasil, a partir de uma proximidade com as fontes de matérias-primas, utilizando-se de uma mão de obra que era abundante, de uma estrutura construída pelo governo nacional, enfim apropriando-se de todos os recursos disponíveis para fabricar, sem, no entanto, investir no desenvolvimento social do país. Sobre esse fato:

De fato, a indústria brasileira, naquilo que apresenta de mais significativo em termos modernos, não vai qualitativamente além, tanto quanto no passado, e sob certos aspectos ainda mais acentuadamente, de uma dispersa constelação de filiais ou dependências periféricas, em maior ou menor grau, de grandes empresas internacionais (as chamadas eufemicamente de “multinacionais”) que, originariamente exportadoras de seus produtos, transferem para as proximidades do mercado local brasileiro, como fazem para a generalidade do mundo subdesenvolvido a que pertencemos, uma ou outra fase de suas atividades, para com isso aproveitarem mão de obra mais barata e menos reivindicadora, contornarem problemas de transporte e obstáculos alfandegários, ou para melhor se adaptarem a situações e circunstâncias específicas do mercado local que exploram. (PRADO JÚNIOR, 2004, p.354).

Por meio de ações, que iam de reorientar o processo de concentração de riqueza, a redução do salário básico da população mais pobre, e o incentivo à exportação de produtos industriais, o governo brasileiro, implantou um modelo econômico altamente seletivo e excludente para a maioria da população. Assim:

Ainda que altamente injusto e excludente, esse modelo não era favorável apenas à minoria proprietária, mas também a uma camada mais ampla, em condições de sustentar a demanda por produtos industrializados duráveis. Tal política gerava o aumento da oferta de produtos e empregos, a ampliação dos investimentos, a demanda de matéria-prima e insumos, a busca do crédito, sendo, portanto, dinamizador da economia. [...] (GIANNAZI, 2013, págs. 193 e 194).

Portanto, a política governamental durante o período da ditadura militar, acabou por privilegiar a classe média brasileira, em detrimento da classe menos favorecida da população, que teve de suportar o peso do desenvolvimento econômico, com a diminuição de seus rendimentos, aumentando assim o desnível social existente.

Depois de experimentar índices elevados de crescimento, a economia brasileira iniciou um processo de desaceleração. Tal fato se deu a partir de 1974, em grande parte devido à crise por conta dos preços do petróleo e um movimento crescente da taxa de juros no mercado financeiro. Portanto:

O processo de expansão iniciado em 1967 no Brasil alcança seu auge em 1973. A partir de 1974 tem início um processo de desaceleração econômica que culmina com a grande recessão de 1981. Entre 1967 e 1973, o produto interno bruto cresce a uma taxa de 11,3%, enquanto que entre 1974 e 1981 essa taxa baixa para apenas 5,4%. O produto industrial sofre uma queda mais acentuada: cresce 12,7% ao ano no primeiro período, contra 5,4% entre 1974 e 1981. (BRESSER-PEREIRA, 1982, p. 218).

Iniciava-se, assim, um novo período na economia nacional, com a ocorrência de sucessivas crises.

## 2.4 UMA NOVA ETAPA NA ECONOMIA NACIONAL A PARTIR DA CRISE DOS ANOS 1970

Em meados da década de 1970, o mundo experimentou uma grande crise provocada por dificuldades nos mercados imobiliários, severas dificuldades nas instituições financeiras e, devido à guerra árabe-israelense, que motivou um aumento expressivo no preço do petróleo, um forte impacto nas empresas em todo o planeta. Nesse aspecto:

Ao mesmo tempo as corporações viram-se com muita capacidade excedente inutilizável (principalmente fábricas e equipamentos ociosos) em condições de intensificação de produção. Isso as obrigou a entrar em um período de racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho (caso pudessem superar ou cooptar o poder sindical). A mudança tecnológica, a

automação, a busca de novas linhas de produto e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital passaram ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência em condições gerais de deflação. (HARVEY, 2014, págs. 137 e 140).

Observa-se, portanto, que o modelo econômico vigente até então apresentava sinais de desgaste, a prosperidade que ocorreu no mundo, desde o fim da segunda guerra mundial experimentava um declínio devido a diversos fatores, nesse sentido:

A década de 1970, particularmente a sua segunda metade, marca o esgotamento de um longo ciclo de prosperidade do capitalismo sob a égide da ordem de Bretton Woods. Os principais indicadores econômicos revelam a exaustão do dinamismo desse padrão pela desaceleração do crescimento do produto nos principais países industrializados, pela consequente perda de dinamismo do comércio mundial e pelo aumento da inflação, simultaneamente à elevação das taxas de juros. (CARNEIRO, 2002, p.48).

Recorde-se que o crescimento dos países subdesenvolvidos deveu-se em grande parte, nas décadas de 1960 e 1970, ao financiamento com capital externo. Logo, um aumento da taxa de juros naturalmente viria a prejudicar esse tipo de obtenção de crédito, assim:

O efeito imediato para os países subdesenvolvidos e fortemente endividados, como o Brasil, foi o corte substancial do financiamento externo, desdobrando-se em outros efeitos perniciosos: alta inflação, queda do investimento, baixo crescimento, crise crônica de balanço de pagamentos, corte do crédito interno, elevação acentuada das dívidas públicas externa e interna, o que aprofundaria as crises fiscais e financeiras do Estado nacional, debilitando ainda mais o gasto e o investimento público. (CANO, 2008, p. 23).

Outro fator de substancial importância e que repercute até os dias atuais, trazendo consequências desastrosas para o setor produtivo, especialmente para as indústrias nacionais e que foi classificada como a segunda etapa do desenvolvimento do setor financeiro, é assim descrito:

A segunda se inicia em 1968 com a estruturação efetiva de um mercado de capitais. Esta etapa corresponde a uma expansão do capital financeiro, ou

seja, a criação de títulos que permitem não só a modificação do estado patrimonial das empresas, mas também das relações gerais de propriedade do pólo “capitalístico” da economia. a funcionalidade global desse processo não seria tanto a de resolver os problemas de financiamento da produção ou do gasto (seja em consumo ou em investimento) mas sobretudo, permitir o “descongelamento” do capital invertido em atividades produtivas, mediante a sua conversão em capital financeiro. Deste modo se pode aumentar a sua mobilidade intersetorial e sua posterior centralização nos setores de atividades com maiores perspectivas dinâmicas. (TAVARES, 1983, p. 215, aspas da autora).

Ao mesmo tempo em que diminuían as fontes de financiamento nos países não desenvolvidos, ocorria uma mudança na estrutura de negócios, que afetaria as empresas em todo o mundo. Sobre esse aspecto:

A globalização é, ao mesmo tempo, um processo de transformação – processo de integração econômica, social e política acelerada que o mundo vem vivendo desde os anos 1970 – e o nome do estágio atual do sistema econômico capitalista. É o sistema econômico em que todos os mercados nacionais se tornam abertos e todos os Estados-nação começam a se comportar de acordo com a lógica da acumulação e competição capitalistas. [...] (BRESSER-PEREIRA, 2010, p.22).

Com a crise internacional instalada, o governo brasileiro estava diante de duas opções. A primeira seria ajustar a economia diminuindo seu crescimento a fim de enfrentar as dificuldades existentes, a segunda seria continuar buscando recursos gravados com juros no exterior, admitindo que a crise do petróleo seria passageira. Tendo feito a escolha pela segunda opção, o resultado foi catastrófico, como segue:

O transtorno das contas externas verificado no ano de 1974 surgiu como resultado do crescimento explosivo do valor das importações. Em decorrência deste último fenômeno – e não obstante a vigorosa expansão das exportações – o país incorreu naquele ano em descomunal déficit comercial, que em dólares de 1984 atingiu a cifra de US\$ 9,9 bilhões. (CASTRO E SOUZA, 1985, p.27).

Todo esse conjunto de acontecimentos afetou de maneira profunda o desenvolvimento econômico brasileiro, sendo que, nesse período, dois temas alcançaram o destaque dentre os problemas pelos quais o país atravessava, respectivamente: dívida externa e inflação. Sobre essa crise:

[...] A crise desencadeada em 1981 exacerbou dois elementos graves presentes na dinâmica da segunda metade da década anterior: um passivo externo dilatado, que se tornara extremamente oneroso, e uma taxa de inflação muito elevada. (FARIA, 2008, págs. 19-20).

A crise econômica que se instalou a partir do início dos anos 1980, contribuiu para desgastar o regime político que havia se instalado no Brasil a partir de 1964. Várias foram as manifestações que pediam a redemocratização do país, culminando com a eleição, ainda indireta, de Tancredo Neves em 1985. Como este não chegou a tomar posse do seu cargo, assumiu o governo o seu vice, José Sarney. Nesse período:

A crise financeira do Estado levou à redução de seus investimentos. O setor privado não compensou essa redução, o que fez a capacidade produtiva aumentar muito pouco, ao mesmo tempo, as empresas multinacionais também assumiram uma postura passiva no Brasil, com seus investimentos produtivos concentrando-se no próprio Primeiro Mundo ou em países do leste asiático. [...] (DATHEIN, 2008, p.49)

Naturalmente, os efeitos sobre as economias dos países subdesenvolvidos na década de 1980 foram difíceis, o volume de recursos disponibilizados pelos países de primeiro mundo, foram cobrados causando a crise da dívida, com baixo crescimento econômico. Assim:

A década de 1980 foi, para os países da periferia capitalista, um período adverso, caracterizado pelo que se convencionou chamar de crise da dívida. Nesses anos, ocorreu uma deterioração global da situação econômica de tais países, compreendendo uma piora nos termos de troca e um extremo racionamento do financiamento externo, significando para alguns países, sobretudo da América Latina, a transferência de recursos para o exterior em razão do pagamento da dívida externa. (CARNEIRO, 2002, p.115).

As dívidas contraídas pelos governos ditatoriais do Brasil, em grande parte utilizada na repressão da população trabalhadora, sofreu um impacto significativo com a majoração da taxa de juros efetuada unilateralmente pelos Estados Unidos,

Um novo tipo de choque ocupava os noticiários: o Choque Volcker. Os economistas usaram este termo para descrever o impacto da decisão tomada pelo presidente do Banco Central norte-americano, Paul Volcker, ao

aumentar dramaticamente a taxa de juros dos Estados Unidos, fazendo-a atingir o patamar de 21%, chegando ao pico em 1981 e permanecendo nessa faixa até meados da década de 1980. [...] (KLEIN, 2008, p. 193).

Outro fator a ser considerado, é a alteração geográfica da produção, buscando as condições de produção mais vantajosas, mesmo que em detrimento das populações dos países subdesenvolvidos:

Foi observado, desde os anos 1980, que tais mudanças conduzem à realocação das instalações produtivas para países em desenvolvimento, onde os custos do trabalho e as restrições ambientais eram mais favoráveis às indústrias tradicionalmente poderosas, particularmente quando essas atividades perdiam suas posições proeminentes nas economias adiantadas, mas seus produtos ainda eram fortemente demandados em escala mundial. (KON, 2016, p. 233).

Portanto, estavam postas as condições que impulsionaram um fenômeno mundial que levou as empresas a se reinventarem, que como afirma Antunes (2006 pág. 17) “Foi, então, durante a década de 1980, que ocorreram os primeiros impulsos do nosso processo de reestruturação produtiva, levando as empresas a adotar, no início de modo restrito, novos padrões organizacionais e tecnológicos, novas formas de organização social do trabalho”, mudando substancialmente a relação entre o capital e o trabalho com graves consequências para o segundo.

Face ao recrudescimento da precariedade das condições laborais, a classe trabalhadora, de forma reativa procurou organizar-se a fim de oferecer resistência aos avanços do capital; assim:

As centenas de greves dos anos 1978, 1979 e 1980 mostraram para a classe trabalhadora a necessidade de união. Assim a ideia de uma Central Única de Trabalhadores, que reunisse todos em uma mesma luta, torna-se o foco das lutas dos trabalhadores. [...] GIANNOTTI, 2007, p. 240).

Desse movimento em agosto de 1983, fundava-se a Central Única dos Trabalhadores – CUT, que visava dar maior unidade às manifestações contestatórias levadas a efeito nas décadas seguintes.

No final da década de 1980, com formato acadêmico, e sem poder deliberativo, aconteceu uma reunião em Washington, com a finalidade de avaliar o receituário econômico, com diversas reformas de caráter neoliberal para a América Latina, já implantado em diversos países que, segundo o entendimento dos organizadores, deveria solucionar o problema crônico do endividamento, promovendo assim a volta do crescimento na região.

Nenhuma nova sugestão foi feita nessa reunião, serviu a mesma para referendar a proposta neoliberal que o governo americano vinha recomendando, inclusive como condição para conceder cooperação financeira externa. Foi ampla a aceitação e conseqüente cooptação de instituições brasileiras com relação às reformas sugeridas. Nesse aspecto:

Exemplo desse processo de cooptação intelectual é o documento publicado em agosto de 1990 pela Fiesp, sob o título "Livre para crescer - Proposta para um Brasil moderno", hoje na sua 5ª edição, no qual a entidade sugere a adoção de agenda de reformas virtualmente idêntica à consolidada em Washington. A proposta da Fiesp inclui, entretanto, algo que o Consenso de Washington não explicita mas que está claro em documento do Banco Mundial de 1989, intitulado "Trade Policy in Brazil: the Case for Reform". Aí se recomendava que a inserção internacional de nosso país fosse feita pela revalorização da agricultura de exportação. Vale dizer, o órgão máximo da indústria paulista endossa, sem ressalvas, uma sugestão de volta ao passado, de inversão do processo nacional de industrialização, como se a vocação do Brasil, às vésperas do século XXI, pudesse voltar a ser a de exportador de produtos primários, como o foi até 1950. (BATISTA, 1994, p. 6).

Verifica-se, portanto, a aceitação, por parte dos organismos ligados à economia brasileira, das diretrizes propostas pelo governo americano, quanto às reformas neoliberais a serem implantadas no país. Fato que se consolidou com as ações levadas a termo pelo governo Collor, inclusive com respeito ao alinhamento agrícola e nos novos temas normativos de serviços e propriedade intelectual. Com a abertura comercial ocorrida no início dos anos 1990, havia uma expectativa de que com uma exposição maior à concorrência internacional, haveria um maior desenvolvimento da indústria brasileira. O que ocorreu, no entanto foi:

A mudança mais marcante no plano produtivo foi, sem dúvida, o aumento significativo do grau de internacionalização. No contexto da abertura econômica comercial e financeira, a internacionalização produtiva da economia assumiu várias dimensões. A mais visível foi a patrimonial, ou seja,

a internacionalização do sistema empresarial. No caso brasileiro, assumiu a forma de processo de desnacionalização, uma vez que a transferência da propriedade de empresas nacionais para estrangeiros ultrapassou de longe a aquisição de ativos produtivos no exterior, por brasileiros. [...] (SARTI e LAPLANE, 2003, p.14).

Estabelecia-se, a partir de então, uma nova ordem, cujos preceitos estavam contidos no chamado Consenso de Washington, o que correspondia à abdicação da soberania nacional no comando da política econômica dos países subdesenvolvidos. Essas mudanças econômicas e políticas ocorridas na década de 1990, trouxeram profundas consequências também para o Brasil. Iniciando pela inserção do país na globalização financeira e incorporação das reformas neoliberais. Assim:

No Brasil, esses acontecimentos marcaram definitivamente a ruptura do modelo econômico nacional-desenvolvimentista e a adoção do modelo neoliberal – porta de entrada para a financeirização da economia, para as privatizações, liberalização dos mercados, corte dos gastos sociais e pagamento da dívida externa. O neoliberalismo e a internacionalização da economia influenciaram na rearticulação das forças políticas da classe dominante, enquanto desarticularam o mundo do trabalho. (FRANCA, 2007, p. 9).

O conjunto de mudanças levadas a termo na década de 1990, ao invés de promover o desenvolvimento da indústria brasileira, como era preconizado pelos economistas, fez com que houvesse uma desestruturação na produção nacional, prejudicando assim a economia, com graves consequências, sobre esse fato:

[...] Ainda que o Brasil tenha se integrado somente a partir dos anos 1990 na onda globalizante, os seus impactos sobre a desindustrialização foram significativos, capazes de comprometer o crescimento econômico e submeter a dinâmica da acumulação de capital à lógica da financeirização da riqueza. (POCHMANN, 2022, p. 27).

Além desses fatores externos prejudiciais, a reestruturação produtiva teve como consequências: a redução dos postos de trabalho, o deslocamento das funções menos especializadas para regiões menos desenvolvidas do país, onde a mão de obra é mais barata e as matérias primas mais abundantes, além da obtenção de

subsídios por meio de isenções fiscais e doações de imóveis para instalação. Acerca dessas mudanças:

É preciso notar que estas dinâmicas se articularam de diferentes maneiras com a desestruturação e reestruturação da produção brasileira nos anos 1990. A desestruturação de segmentos econômicos que não mobilizaram recursos e inovações para enfrentar o acirramento da competição significou o fechamento de postos de trabalho colaborando para o aumento dos níveis de desemprego. Já a reestruturação da estrutura produtiva implicou em ganhos de produtividade e qualidade de trabalho. Além disso, a terceirização, que a acompanhou, resultou em nova composição das ocupações, ampliando a precarização. (CAIADO, RIBEIRO E AMORIM, 2004, págs. 75-76)

Para completar esse quadro desfavorável para os trabalhadores, a partir da reestruturação ocorreu uma mudança nas estruturas físicas de um grande número de empresas, passando de uma concepção fordista-taylorista de produção, para um arranjo próprio do toyotismo. Tal conceito procura readequar a maneira de produzir, diminuindo a porosidade do trabalho pela diminuição do tempo livre dos empregados. Sobre essa mudança:

A flexibilidade da força de trabalho está relacionada com as novas tecnologias, com o uso do trabalhador na fábrica e com uma legislação que beneficia a empresa em detrimento dos direitos conquistados dos trabalhadores (férias, aposentadorias, política salarial, contratos de trabalho e, principalmente, jornada). Em outras palavras, flexibilizar a força de trabalho significa despir o trabalhador de sua roupagem de proteção, segurança, perspectiva de futuro e solidariedade de classe – determinando as novas condições de inserção da força de trabalho. (OLIVEIRA, 2004, p.35).

Deve-se considerar que essa nova forma de produzir, procura diminuir a solidariedade no ambiente de trabalho, pois em uma célula de produção, os trabalhadores tornam-se controladores do serviço de seus companheiros, assim como são controlados por eles. A organização torna os mesmos em fornecedores e clientes internos dentro do ambiente laboral, aumentando o estresse e o desgaste físico e mental. Um dos aspectos mais prejudiciais da alteração do modelo fordista-taylorista para o toyotismo foi a exigência de que os trabalhadores se tornassem polivalentes, ou seja, que executassem diferentes tarefas, diminuindo assim a sua especialização.

Nesse contexto, os mesmos acabam assumindo novas funções, como limpeza e manutenção dos equipamentos. Sobre essa mudança:

[...] Ohno perseguiu os mesmos objetivos, partindo, entretanto, no sentido inverso: procurou desenvolver a “desespecialização” e, ao exigir de todos os trabalhadores a polivalência, desautorizou o poder de negociação detido pelos mais qualificados, obtendo por essa via o aumento do controle e a intensificação do trabalho. (PINTO, 2010, p. 64).

Portanto, Taiichi Ohno, ao constituir-se como o principal criador do sistema Toyota de produção, acabou por elaborar um método que, entre outros objetivos, fez com que houvesse a fragilização do trabalho pelo aumento do controle na produção e diminuição da solidariedade entre os trabalhadores. A organização de grupos de trabalho no interior das fábricas é uma das formas de fazer com que os mesmos se envolvam nos problemas da empresa, buscando soluções que trazem benefícios para os empregadores, sem proporcionar ganhos para os empregados. Sobre essas ações:

O envolvimento manipulado – que interioriza na alma do trabalhador os compromissos com a produtividade e a qualidade – constitui a terceira característica do trabalho em grupo: além de desenvolver a polivalência e a complementaridade produtiva, os grupos inculcaram nos trabalhadores a responsabilidade com a produção. (FRANCA, 2007, p. 69).

Nesse contexto, os próprios empregados veem-se envolvidos em um serviço de controle, exercido por cada um, dispensando assim o cargo de supervisão. Outro aspecto a ser considerado, é a crescente precariedade nas relações de trabalho, sobre esse fato:

O crescimento significativamente maior da ocupação das categorias sem carteira e por conta própria, frente à categoria com carteira assinada, fato diversas vezes constatado durante os anos 1990, repõe a questão do avanço da informalidade no mercado de trabalho brasileiro. (FLIGENSPAN, 2008, p. 166).

Logo, verifica-se um outro aspecto das consequências advindas das reformas neoliberais implantadas no Brasil. O crescimento do trabalho sem o amparo da

legislação, aumentando assim a insegurança dos trabalhadores. Ao mesmo tempo que ocorria essa fragilização do emprego, aconteciam mudanças na Constituição brasileira, com o intuito de privilegiar o capital estrangeiro. Sobre essas modificações:

Dos fatores específicos mais importantes, tivemos em 1994, por meio de emenda constitucional, a equiparação da empresa estrangeira à empresa nacional que permitiu à primeira o acesso ao sistema de crédito público e a incentivos fiscais.[...] (CARNEIRO, 2002, p.273).

Pelo texto, depreende-se que existia um movimento com o intuito de proporcionar uma gama de facilidades para a exploração dos recursos materiais e humanos do Brasil, em benefício das empresas estrangeiras. Não existindo, portanto, uma contrapartida que fosse válida para a economia nacional. Esse processo de mudanças acaba por corroborar a afirmação de Bresser-Pereira (2010, p. 23): “As elites dos países em desenvolvimento identificam-se mais facilmente com as elites dos países ricos do que com seu próprio povo”, pois sem a conivência da classe dominante nacional, não seria possível as mudanças estruturais da legislação brasileira, que favorecem amplamente o capital internacional.

## 2.5 A PASSAGEM DO SÉCULO XX PARA O XXI E O PROCESSO DE DESINDUSTRIALIZAÇÃO NO BRASIL

A partir de meados da década de 1990, é flagrante a queda da participação da indústria no Produto Interno Bruto (PIB) nacional. Essa diminuição deve-se a diversos fatores, evidenciando que as mudanças ocorridas, a partir da implantação do projeto neoliberal, não resultou em crescimento desse setor da economia brasileira,

[...] Ainda que o Brasil tenha se integrado somente a partir dos anos 1990 na onda globalizante, os seus impactos sobre a desindustrialização foram significativos, capazes de comprometer o crescimento econômico e submeter a dinâmica da acumulação de capital à lógica da financeirização da riqueza. (POCHMANN, 2022, p. 27).

Gráfico 1- Participação da Indústria no PIB

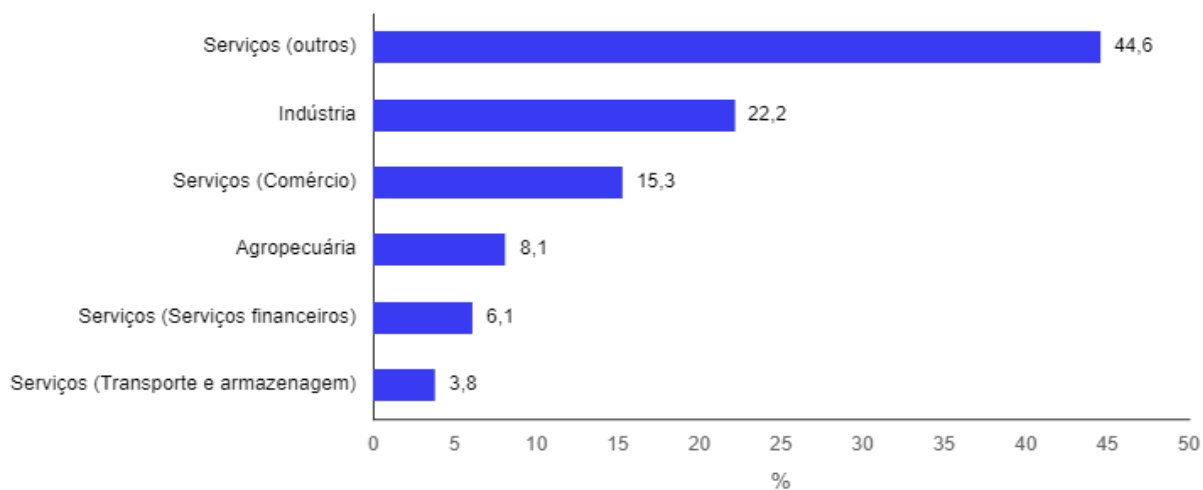


**Fonte:** Confederação Nacional da Indústria

Pelo gráfico acima verifica-se a acentuada queda da na participação da indústria no PIB Nacional.

Existe, portanto, uma tendência de desindustrialização no Brasil, e, ao mesmo tempo, um aumento da participação dos serviços na composição do PIB nacional. Como pode-se observar no gráfico 2:

Gráfico 2 - Participação no PIB comparativo em 2022



**Fonte:** Confederação Nacional da Indústria

Esse fato, por representar um problema para a economia como um todo, mereceu uma análise mais detalhada, a fim de verificar suas origens e consequências. Nesse aspecto:

A partir dos anos 2000, o debate sobre a importância da indústria no desenvolvimento econômico brasileiro foi retomado. O setor industrial havia perdido sua participação na composição do PIB, mesmo assim a década foi marcada pelo elevado crescimento econômico brasileiro. Esse processo foi causado por uma série de condicionantes que afetaram o desempenho da indústria brasileira, como: o impacto da ascensão da economia chinesa, o câmbio sobrevalorizado, os juros elevados e os custos implícitos do sistema produtivo nacional. (PAMPLONA E FENERICH, 2016, p.95).

Ao verificar-se o desenvolvimento da indústria brasileira, uma informação deve ser considerada com absoluto relevo. Desde a década de 1930, foram de grande monta os investimentos realizados na implantação do parque industrial. A maior parte desses recursos foram provenientes de subsídios públicos, logo, com um custo social enorme, por falta de aplicação dos mesmos em outras áreas, como saúde e educação. Assim, esse processo de desindustrialização tem repercussões negativas, que prejudicam o mercado de trabalho e a sociedade como um todo. Outra evidência preocupante é a velocidade em que se dá essa mudança:

O segundo ponto que sugere atenção à indústria é a velocidade do processo de retração relativa ao setor. Recentemente, a estagnação manufatureira ganhou contornos mais graves, acompanhados por uma trajetória da produtividade bastante ruim. O cenário de superoferta internacional de bens industriais, em função da baixa demanda dos países ricos e da superprodução asiática, intensificou-se. [...] (SCHYMURA e PINHEIRO, 2013, p.82).

Considerando-se, portanto, essas variáveis, observa-se uma queda na produção industrial, setor da economia que, quando dedicado a produtos mais sofisticados tecnologicamente, agrega um valor maior à condição do país, enquanto produtor de mercadorias. Além disso, um setor mais dinâmico demanda mão de obra mais especializada, o que poderia aumentar o nível salarial dos trabalhadores.

Quando ocorre esse fenômeno, é natural ocorrer a diminuição de empregos na

área industrial e um aumento de postos de trabalho em setores de serviços de baixa tecnologia. Logo:

Numa dinâmica de desindustrialização prematura causada por doença holandesa pode surgir um padrão de redução de emprego industrial que desloca prematuramente trabalhadores da manufatura para os serviços não sofisticados. Portanto, os impactos negativos da excessiva apreciação cambial por causa das divisas geradas pelos setores de *commodities* resultam na expulsão prematura de trabalhadores dos setores de manufaturas. (GALA, 2017, p.45).

As mudanças ocorridas no Brasil, referentes à doença holandesa, ou seja, o expressivo aumento na exportação de produtos naturais, bem como a intensa financeirização da economia, causando assim um processo de desindustrialização, refletem-se na estrutura de trabalho, provocando uma destruição de empregos, sem a criação de novos em funções melhores remuneradas, nesse contexto resta a informalidade como meio de sobrevivência, com todas suas dificuldades:

Hoje, os atributos exigidos ou recomendados para se tornar empregável no mundo moderno são as qualidades típicas dos que vivem do trabalho informal: criatividade, dinamismo, adaptabilidade, iniciativa, desprendimento etc., No entanto, a informalidade não é alternativa para o desemprego, não só por seu caráter precário, mas também por seus limites: não há lugar para todos, nem mesmo no trabalho nas ruas. (DRUCK, 2013, p. 65).

Complementarmente, ocorre no Brasil um processo de diminuição do trabalho formal, o que influencia no nível de precarização do trabalho, como descrito:

Com a aprovação da lei que generaliza a terceirização e o desmonte da CLT, a desconstituição do emprego formal ganhou um novo impulso, pois as funções finalísticas nas atividades produtivas passam a ser incorporadas ao processo de terceirização. Dessa forma, ocupações como as da classe média assalariada são substituídas pela ascensão da classe média proprietária em micro e pequenos negócios. (POCHMANN, 2022, p. 144).

Como subproduto dessas mudanças ocorre um fenômeno que se dissemina na sociedade, o chamado empreendedorismo como forma de exercer as atividades de

maneira individual havendo assim, segundo os empresários, uma democratização dos meios de produção, ou seja, com uma motocicleta e um celular é possível a cada um “ser patrão de si mesmo”. Na realidade, o que ocorre é a transferência das responsabilidades dos empregadores para a massa trabalhadora. Sobre esse aspecto:

Em nosso entendimento, entretanto, a chamada uberização do trabalho somente pode ser compreendida e utilizada como uma expressão dos *modos de ser* do trabalho que se expandem em plataformas digitais, em que as relações de trabalho são cada vez mais individualizadas (sempre que possível) e invisibilizadas, de modo a assumir a *aparência* de prestação de serviços. Porém, os traços constitutivos de sua concretude, como veremos a seguir, são expressão de formas diferenciadas de assalariamento, comportando obtenção de lucro, exploração do mais-valor e também espoliação do trabalho, ao transferir os custos para seus/suas trabalhadores/as, que passam a depender do financiamento de suas despesas, imprescindíveis para a realização de seu labor. (FILGUEIRAS E ANTUNES, 2020, págs. 64-65).

Ao mesmo tempo em que os trabalhadores assumem os riscos e os custos do seu empreendimento, devem também conviver com a concorrência e os efeitos adversos de um trabalho exaustivo,

Para o motoboy, os aplicativos apresentaram-se, inicialmente, como o meio de livrar-se da exploração da empresa terceirizada (que em geral, abocanha 40% do valor da entrega realizada) e tornar-se um trabalhador por conta própria, o que pôde lhe proporcionar rendimentos maiores. Trabalhar por conta própria requer abrir mão de direitos (caso o motoqueiro seja formalizado) e enfrentar a relação permanente entre concorrência e rendimentos: quanto mais trabalhadores aderirem aos aplicativos, menor será a perspectiva de ganho e provavelmente maior será o tempo de trabalho. Para motoboys que aderiram aos aplicativos há anos, fica evidente que aquilo que parecia vantajoso agora se torna um enorme desafio para sua própria manutenção e reprodução. O crescimento da concorrência, aliado à crise econômica, vem se traduzindo em extensão do tempo de trabalho, intensificação do trabalho, queda de rendimentos e adoecimentos psíquicos e físicos. (ABÍLIO, 2020, págs. 119-120).

Ao exercer atividades por conta própria, o trabalhador no esforço de produzir, acaba por enfrentar outras situações, como aumento do horário de trabalho e o trabalho familiar não remunerado,

Eles não têm horário fixo de trabalho; há um aumento indireto de sua jornada de trabalho obrigando-os a produzir nas horas vagas bens que lhes permitam complementar o necessário à sobrevivência familiar. No caso dos trabalhadores por conta própria, além do uso de sua força de trabalho, pode estar sendo consumida força de trabalho dos membros de sua família, sem remuneração, bem como seus meios de trabalho. (ALVES E TAVARES, 2006, p. 432).

Por último a estrutura do trabalho vê-se modificada nas suas bases, forma organizacional e todos os direitos decorrentes da formalidade, assim:

Em síntese, a terceirização é o fio condutor da precarização do trabalho no Brasil. E constitui-se num fenômeno onipresente em todos os campos e dimensões do trabalho, pois é uma prática de gestão, organização e controle que discrimina; é, ao mesmo tempo, uma forma de contrato flexível, sem proteção trabalhista, e sinônimo de risco para a saúde e a vida. Ela é reponsável pela fragmentação das identidades coletivas dos trabalhadores, com a intensificação da alienação e da desvalorização humana do trabalhador, assim como um instrumento de pulverização da organização sindical, que incentiva a concorrência entre os trabalhadores e seus sindicatos. A terceirização, como facilitadora do descumprimento da legislação trabalhista e forma ideal de romper os limites (regulados pelo Estado) do uso da força de trabalho e de sua exploração como mercadoria, ainda põe um “manto de invisibilidade” sobre os trabalhadores em sua condição social. (ANTUNES E DRUCK, 2014, págs. 20-21, aspas dos autores).

As mudanças promovidas nos diversos países e, particularmente no Brasil, têm como objetivo final a recomposição da taxa de lucros por parte do capital. Tais mudanças de caráter neoliberal trazem alterações estruturais como a seguir:

[...] Evidências constitutivas dessas políticas: por um lado, liberalização e desregulamentação dos fluxos de capital, privatização das empresas estatais, instrumentos e medidas para reforçar a propriedade privada, políticas monetárias e fiscais restritivas etc., por outro lado, assalto à seguridade social, aos direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora no pós-guerra, flexibilização das leis trabalhistas etc., em outras palavras, liberalização para o aumento da taxa de exploração do trabalho pelo capital. (LUPATINI, 2012, págs. 60-61).

Existe, pois, uma mudança em curso na economia brasileira, que desloca os investimentos da indústria para a exploração de bens primários, principalmente na agricultura e na mineração, com todas as consequências prejudiciais ao trabalho e ao

desenvolvimento nacional, além da financeirização que privilegia o capital rentista em detrimento do capital produtivo, assim:

Mais precisamente, a dívida pública e seu aumento em espiral não são por conta do Estado ineficiente, moroso etc. que gasta muito e/ou mal e torna-se endividado, mas sim este Estado vem se reconfigurando, desde anos 1980, para atender os imperativos do capital sob a forma capital portador de juros e sua forma “alocada”, o capital fictício. A dívida pública tem cumprido esse papel. Em síntese: para entender a raiz da espiral da dívida pública é necessário, antes de tudo. Voltar-se para a forma da reprodução do capital e seus imperativos no período presente. (LUPATINI, 2012, p. 61).

Esse estado de coisas acaba por gerar uma situação absolutamente *sui generis*, ou seja, a riqueza produzida fica concentrada em poder de poucos, o que aumenta consideravelmente a desigualdade social, e ao mesmo tempo sem aumentar o consumo,

[...] A quase totalidade do aumento de riqueza adicional produzida vai para os 10% mais ricos e, em particular para o 1% superior. Esta renda nas mãos dos mais ricos, a partir de certo nível já não tem como se transformar em consumo, e passa a ser aplicada em diversos produtos financeiros, cuja rentabilidade está na ordem de 5% para aplicações médias, subindo para 10% para aplicações de grande vulto com gestores financeiros profissionais. (DOWBOR, 2018, págs. 139-140).

Tal fato causa em última análise, dois efeitos igualmente destrutivos, tira da economia produtiva um financiamento necessário, provocando a desindustrialização e ao mesmo tempo, remunera o capital improdutivo e rentista, sem aumentar o consumo.

Diante de tal perspectiva depreende-se, portanto, que a política industrial brasileira necessita aumentar a sua capacidade de inovar e criar fontes de recursos a fim de eliminar a escassez crônica de financiamento, bem como promover uma mudança que restrinja os benefícios dados ao capital rentista, promovendo assim, por meio de incentivos, o crescimento da área produtiva nacional.

## 2.6 POSSIBILIDADES FUTURAS DA INDÚSTRIA NO BRASIL E NO MUNDO

As revoluções tecnológicas, quando ocorrem, e depois de disseminadas na economia e introduzidas na produção de novos bens, proporciona um avanço que modifica as estruturas industriais. De acordo com Pérez (2004), foram cinco as revoluções tecnológicas ocorridas desde 1771, conforme quadro a seguir:

Quadro 1 - Cinco revoluciones tecnológicas sucesivas 1770-2000

Revolución tecnológica	Nombre popular de la época	País o países-núcleo	Big-bang iniciador de la revolución	Año
PRIMEIRA	Revolución Industrial	Inglaterra	Apertura de la hilandería de algodón de Arkwright em Cromford	1771
SEGUNDA	Era del vapor y los ferrocarriles	Inglaterra (difundiéndose hacia Europa y EUA)	Prueba del motor a vapor Rocket para el ferrocarril Liverpool-Manchester	1829
TERCERA	Era del acero, la electricidad y la ingeniería pesada	EUA y Alemania sobrepasando a Inglaterra	Inauguración de la acería Bessemer de Carnegie em Pittsburgh, Pennsylvania	1875
CUARTA	Era del petróleo, el automóvil y la producción em massa	EUA y Alemania (rivalizando al inicio por el liderazgo mundial)	Salida del primer modelo-T de la planta Ford em Detroit, Michigan	1908
QUINTA	Era de la informática y las telecomunicaciones	EUA (difundiéndose hacia Europa y Asia)	Anuncio del microprocesador Intel em Santa Clara, California	1971

Fonte: PÉREZ, 2004.

Logo, as revoluções tecnológicas ao longo desses anos promoveram mudanças que alteraram a forma de produzir, além de proporcionar um avanço considerável nos

transportes e na comunicação. Ao considerar a provável nova revolução, Pérez (2004, p. 38) afirma que: “Con frecuencia se ha sugerido que la biotecnología, la bioelectrónica y la nanotecnología podrían conformar la próxima revolución tecnológica”.

O futuro da indústria depende de uma série de fatores que se encontram em estudos, patrocinados, inclusive, por governos e agências de fomento. A utilização de novas tecnologias pode revolucionar o modo de produção das empresas, assim que foram tornadas acessíveis financeiramente. Tal fato, porém, conforme avanços anteriores, não garante o desenvolvimento por igual dos países, devido à forma como se encontra cristalizada a divisão internacional do trabalho.

O capítulo 2 buscou analisar o desenvolvimento da indústria brasileira. Considerando que o seu início foi marcado pelas restrições impostas ainda no período colonial pela metrópole portuguesa. Em seguida, com a vinda da família real para o Brasil em 1808, a abertura dos portos às nações amigas e a autorização para instalar fábricas no Brasil, provou-se ser de alcance limitado, devido aos acordos firmados com o governo inglês, favorecendo a economia da coroa britânica por meio de tarifas de importação diferenciadas à entrada dos produtos ingleses.

A Independência não mudou substancialmente esse quadro, haja vista a dependência financeira que o governo brasileiro tinha junto aos bancos da Grã-Bretanha. Ficou demonstrado que a formação do capital, quando da instalação das fábricas, foi em grande parte proveniente das exportações do café, e complementarmente dos imigrantes já na segunda metade do século XIX. As duas grandes guerras mundiais funcionaram como impulsionadoras do avanço da indústria brasileira, primeiro em um movimento de substituição das importações, e depois na estruturação de um parque industrial, inclusive com a chamada indústria de base. Os governos que se sucederam, populistas, desenvolvimentistas, autoritários e entreguistas, contribuíram, cada um à sua maneira, para a atual situação em que se encontra a indústria nacional, atrelada ao capitalismo mundial, de forma dependente, regredindo em alguns aspectos e fazendo com que o país retorne ao seu papel de agroexportador.

Procurou-se ainda abordar a questão do trabalho no Brasil que, desde o início da industrialização mostrou-se precário, mal remunerado e desprotegido de políticas

sociais. Discutiu-se também como, por meio da organização dos trabalhadores e suas reivindicações foram implantadas Leis que disciplinam as relações de trabalho no país, embora após a crise dos anos 1980 ocorreram muito mais perdas do que ganhos nessa área.

Por último, com o desenvolvimento de novas tecnologias, inclusive com a inteligência artificial, deverá ocorrer cada vez mais a diminuição dos postos de trabalho melhor remunerados e o aumento de atividades precarizadas e sem a garantia de direitos sociais e previdenciários.

No próximo capítulo, procurar-se-á fazer a análise da educação para o trabalho, desde sua formação até os anos recentes. Buscar-se-á evidenciar a estreita ligação entre a necessidade de mão de obra do mercado de trabalho e a forma como se dá o planejamento da educação profissional no Brasil, relacionando-o às diversas fases da indústria nacional abordadas no capítulo 2. Ao longo do período considerado, investigar-se-á a legislação que trata do Ensino Médio desde o início do século XX até a chamada reforma por meio da Lei nº 13.415/2017.

### 3 O ENSINO PROFISSIONAL COMO EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Este capítulo objetiva fazer uma análise do ensino profissional para jovens que procuram inserir-se no mercado de trabalho, considerando o modo de produção capitalista, quando são retirados dos trabalhadores os seus meios de produção, passando a propriedade dos mesmos para os donos do capital. O até então artesão, passa a ser um trabalhador parcial, sem o controle do processo produtivo. Discute-se ainda o princípio da escola unitária em Gramsci, como norteador dessa fase escolar. Para tanto, faz-se uma análise do livro 12 deste autor, escrito em 1932, além de descrever brevemente o desenvolvimento histórico do aprendizado para o trabalho no mundo.

Quanto ao Brasil, busca-se examinar as mudanças ocorridas na legislação educacional, com reflexos na educação profissional, considerando as fases do desenvolvimento da indústria, desde o início do século XX até a atualidade.

#### 3.1 O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E A EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Antes do surgimento do modo de produção capitalista, o sistema existente na Europa ocidental era o feudalismo. A maneira de produzir durante este período da história dava-se por meio de artesãos, que podiam ser organizados em corporações, cujos estatutos determinavam as regras de admissão e manutenção dos aprendizes, sendo que os mesmos ficavam sob a guarda dos mestres encarregados de instruí-los na arte de produzir. O objetivo final era proporcionar a formação profissional transformando-os, depois de um período de instrução, em novos mestres de seus ofícios. Sobre essa instituição:

Surgem novos modos de produção, em que a relação entre a ciência e a operação manual é mais desenvolvida e a especialização é mais avançada; para isso é necessário um processo de formação em que o simples observar e imitar começa a não ser mais eficiente. Tanto nos ofícios mais manuais quanto naqueles mais intelectuais, é exigida uma formação que pode parecer mais próxima da escolar, embora continue a se distinguir da escola pelo fato

de não se realizar em um “lugar destinado a adolescentes”, mas no trabalho, pela convivência de adultos e adolescentes. [...] (MANACORDA, 2010, p. 199).

Na forma de produzir pré-industrial, o artesão detinha o conhecimento de todo o processo produtivo, desde a compra da matéria-prima até a finalização do produto e sua venda. Essa condição foi perdida a partir da introdução do modo de produção capitalista, quando houve a separação dos trabalhadores dos seus instrumentos de trabalho, tornando-os proletários a serviço dos proprietários do capital. A força de trabalho passou a ter as características próprias de uma mercadoria a ser negociada entre o capitalista e o trabalhador. Sobre esse aspecto:

O trabalhador labora sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida para que o trabalho seja realizado corretamente e que os meios de produção sejam utilizados de modo apropriado, a fim de que a matéria-prima não seja desperdiçada e o meio de trabalho seja conservado, isto é, destruído apenas na medida necessária à consecução do trabalho. Em segundo lugar, porém, o produto é propriedade do capitalista, não do produtor direto, do trabalhador. O capitalista paga por exemplo, o valor da força de trabalho por um dia. Portanto, sua utilização, como a de qualquer outra mercadoria – por exemplo, um cavalo – que ele aluga por um dia, pertence-lhe por esse dia. [...] (MARX, 2013, p. 262).

Dessa maneira o trabalhador passa a ser mais um instrumento a ser utilizado pelo dono dos meios de produção, ou seja, o capitalista. Frente a essa nova condição, o proletário deve preparar-se para exercer suas funções dentro do ambiente fabril, sem alcançar o conhecimento completo do que será produzido, mas, apenas parcialmente do que constituir-se-á o produto a ser comercializado.

Despojado de seus instrumentos laborais, transformado em um proletário que oferece a sua força de trabalho no mercado, o trabalhador deve, para realizar o seu ofício ser instruído para executar essas tarefas. Sobre essa condição:

Ao entrar na fábrica e ao deixar sua oficina, o ex-artesão está formalmente livre, como o capitalista, também dos velhos laços corporativos; mas, simultaneamente, foi libertado de toda a sua propriedade e transformado em um moderno proletário. Não possui mais nada: nem o lugar de trabalho, nem a matéria-prima, nem os instrumentos de produção, nem a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, nem o produto do seu trabalho, nem a possibilidade de vendê-lo no mercado. Ao entrar na fábrica,

que tem na ciência moderna sua maior força produtiva, ele foi expropriado também de sua pequena ciência, inerente ao seu trabalho; esta pertence a outros e não lhe serve para mais nada e com ela perdeu, apesar de tê-lo defendido até o fim, aquele treinamento teórico-prático que, anteriormente, o levava ao domínio de todas as suas capacidades produtivas: o aprendizado. (MANACORDA, 2010, p. 328).

O fator determinante desse aprendizado que o trabalhador deve ter, exigido pela nova forma de produzir, é o nível de desenvolvimento científico colocado à disposição da produção. À medida em que novos equipamentos vão sendo inventados e inseridos no processo produtivo, torna-se necessário aprender a manuseá-los. Esse aprendizado dá-se via de regra no final da adolescência, período da vida em que as pessoas, em sua grande maioria, iniciam sua fase produtiva. Observa-se então um fato histórico cristalizado no mundo, que é a diferença entre o ensino destinado a preparar uma elite pensante e o voltado para treinar os indivíduos para o trabalho, preponderantemente manual. Essa concepção pode ser observada a seguir:

Todavia, embora numa sociedade civilizada a gente comum não possa receber a mesma boa educação da gente de alguma posição e fortuna, mesmo assim é possível adquirir as partes mais essenciais da educação – ler, escrever e contar – num período tão tenro da vida, que mesmo a maioria dos que serão instruídos nas ocupações baixas tem tempo de adquiri-las antes de poder se empregar nessas ocupações. Com um reduzidíssimo custo, o Estado pode facilitar, encorajar, pode mesmo impor ao conjunto inteiro do povo a necessidade de adquirir essas partes mais essenciais da educação. (SMITH, 2003, Vol. II, p. 991).

Embora a afirmação de Adam Smith tenha sido proferida no século XVIII, a dualidade existente entre a educação para o proletariado e para a classe dominante permanece atual, ou seja, segundo a visão dos capitalistas, assim que os trabalhadores se encontram treinados para exercer suas funções acaba a necessidade de novos estudos. Observe-se ainda que, a generalização da escola deu-se sob a necessidade de que os trabalhadores deveriam ter um mínimo de educação para exercer as suas funções, logo:

A contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base

comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que ou se limitam à escolaridade básica ou, na medida que têm prosseguimento, ficam restritas a determinadas habilitações profissionais. (SAVIANI, 1996, p. 159).

Esse entendimento distorcido da educação permeia todo o desenvolvimento da sociedade, e acaba por determinar a manutenção da dualidade na educação como um todo; a respeito desse fato:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 2003, p. 26).

Considere-se, portanto, que essa educação básica é disponibilizada segundo os critérios da classe dominante, seus princípios e ideologia, o que visa doutrinar os trabalhadores a fim de agir de forma dócil e ordenada no cumprimento de suas atividades laborais. Sobre esse aspecto, Marx e Engels (2004, p. 65) afirmam que: “O que demonstra a história das ideias senão que a produção intelectual se transforma com a produção material? As ideias dominantes de uma época sempre foram apenas as ideias da classe dominante”. Dessa maneira a escola, como instrumento da classe dominante, exerce uma função de convencimento por meio de sua estrutura como um aparelho ideológico, assim:

É por isso que nos julgamos autorizados a avançar a Tese seguinte com todos os riscos que isso comporta: pensamos que o Aparelho Ideológico de Estado que foi colocado em posição *dominante* nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, é o *Aparelho Ideológico escolar*. (ALTHUSSER, 1970, p. 60, grifos do autor).

Como outros aparelhos ideológicos, tais como: a família, a Igreja, a mídia, o aparato político e o sindical, a escola torna-se um aparelho de convencimento e dominação, logo:

A educação é instrumento político de dominação de classe, enquanto parte essencial do momento de persuasão ideológica. E é esse o caráter que ela constitui, quando transformada, em função do capital, em instrumento para a extensão do domínio deste e de aumento da sua exploração sobre o trabalho. (ROSSI, 1981, p. 18).

As lutas da classe trabalhadora, no entanto, se desenvolvem na sociedade por meio de reações contra a hegemonia imposta pela classe dominante, a partir do acirramento das condições precárias vividas. Assim:

As práticas sociais de consumo da classe operária são, simultaneamente determinadas pela reprodução da força de trabalho e pelas relações sociais ideológicas e políticas. Os aparelhos ideológicos de educação, da religião, da família são fundamentais na determinação das necessidades e de sua percepção. (FALEIROS, 1983, P. 36).

É importante observar que a intervenção dos monopólios e do Estado interfere nas práticas de consumo, assim:

Esta intervenção mantém as desigualdades sociais, estabelecendo mercados paralelos para as diferentes classes sociais. Assim encontramos uma escola para a burguesia, de qualidade e quantidade distintas das possibilidades de escolarização para a classe operária. A medicina dos ricos é distinta da medicina dos pobres. (FALEIROS, 1983, p. 37).

Mesmo havendo essa interferência, não se pode negar que as lutas dos trabalhadores fazem avançar a obtenção das políticas públicas em benefício da população, assim:

Mas, por mais paradoxal que possa parecer, o avanço das políticas sociais terminam por ser menos a ação do Estado em prover a justiça social e mais o resultado de lutas concretas da população. Estas duas faces fazem parte da política social. De um lado, instrumento de superação (ou redução) de tensões sociais, forma de despolitizá-las e encaminhá-las para frentes menos conflituosas na relação capital-trabalho, de outro, espaço de expressão de interesses contraditórios das classes sociais: luta pela determinação do valor da força de trabalho e atendimento às necessidades objetivas do capital. Nesse sentido, as políticas sociais são mais que condições de reprodução das condições de vida do trabalhador: são formas de realização de direitos sociais e, conseqüentemente, da cidadania. (SPOSATI et al, 1987, págs. 34-35).

Nessa disputa, observa-se uma contradição entre o capital e a educação dos trabalhadores, ou seja, é necessário haver uma estrutura educacional disponível para a classe subalterna, porém até o nível que não desestabilize o sistema de classes. Por isso, o controle a ser exercido sobre o tipo de educação a ela disponibilizado; a esse respeito:

O que a sociedade do capital busca é estabelecer um determinado nível de escolarização e um determinado tipo de educação ou treinamento, nível que varia historicamente de acordo com as mudanças dos meios e instrumentos de produção. Esse nível, necessário à funcionalidade do capital, é historicamente problemático ao capital na medida em que, por mais que o capital queira expropriar o trabalhador do saber, não consegue de todo, de vez que a origem deste saber é algo intrínseco ao trabalhador e sua classe. (FRIGOTTO, 2010, p. 36).

Toda formação escolar está fundamentada na normatização que provém do Estado, e em conformidade com as necessidades do modo de produção. De acordo com Gadotti (1992, p. 155, grifo do autor): “Portanto, dentro dessa concepção, o educador assume um caráter de **agente de controle**, defensor dos interesses do estado dentro da escola e não defensor dos interesses da população diante do estado”. Assim, o desenvolvimento da educação se dá por meio de mudanças que acompanham as modificações na organização do mercado. Nesse aspecto:

{...} Retenhamos da concepção crítico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação do seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só pode ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados. {...} (SAVIANI, 1986, p.35).

As mudanças necessárias na escola, adquirem assim contornos de extrema complexidade, dado o jogo de forças opostas que se enfrentam de maneira desigual. Na sociedade capitalista prevalece a lógica do capital, como afirma Cury (1987, p. 65), “A educação adequa-se como instrumento da acumulação capitalista ao preparar mão de obra, especialistas, técnicos, voltados todos para a reprodução ampliada do

capital”. A educação humanista constitui-se em um “acessório desnecessário” à grande massa de trabalhadores, e segundo a ótica da classe dominante, pode vir a representar um perigo o fato das pessoas tornarem-se críticas em relação ao modelo de produção vigente. Sobre essa realidade:

A desconsideração total pela *formação* integral do ser humano e a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo. Nesse caso, *falar a*, que na perspectiva democrática é um possível momento do *falar com*, nem sequer é ensaiado. (FREIRE, 2011, p. 113, grifos do autor).

Portanto, a escola como transmissora de conceitos próprios das classes privilegiadas, torna-se um instrumento de dominação e “apaziguamento” da classe trabalhadora dominada. Nesse sentido:

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 para 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. [...] (MÉSZÁROS, 2005, p. 35, destaques do autor).

Observa-se, portanto, a força dessa estrutura que se encontra cooptada a fim de servir às necessidades do capital, e que acaba sendo impulsionada pelos indivíduos que participam desse sistema sem espírito crítico por diversas razões, e que acabam concordando com a dominação imposta. Nesse aspecto:

Na sociedade capitalista, a educação se impõe como manifestação-produção mediante as relações de classe. As contradições existentes nas relações de classe se fazem presentes na Educação, dada sua presença imanente nessa totalidade histórica e social. A educação articula-se com a totalidade mediante as relações de classes, como também as relações de classe se articulam com a totalidade mediante a educação. Assim as relações de classe têm a ver com a reprodução das relações sociais e, no interior destas, o êxito da legitimação depende não só do poder coercitivo exercido, mas também de um *quantum satís* obtido. Por isso, a hegemonia na sua relação com a educação ganha papel relevante, já que se trata de uma direção ideológica e

política das classes dominantes sobre as demais, através das agências ditas *privadas* da sociedade civil. (CURY, 1987, págs. 53-54, grifos do autor).

Logo, estabelece-se por meio da política educacional e de sua aplicação, um sistema de dominação que termina por manter as classes subalternas neutralizadas em sua ideologia. Assim:

Enunciando este facto numa linguagem mais científica, diremos que a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para os operários e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante para os agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar também, “pela palavra”, a dominação da classe dominante. (ALTHUSSER 1970, págs. 21-22, grifo do autor).

Nesse contexto de dominação pelo uso da força de trabalho despida de sua ideologia e convencida pela ideologia da classe dominante, fica pavimentado o caminho para a acumulação do capital, que encontra um vasto campo para sua realização, principalmente na época em que a financeirização do mesmo dispõe de um espaço global para se reproduzir. Sobre essa afirmação:

O capital dinheiro descola-se cada vez mais de sua referência real e torna-se fictício, especulativo, permitindo, aos que têm o manejo das informações, auferir ganhos extraordinários, mesmo que às custas de milhares de trabalhadores em todas as partes do mundo, particularmente nas nações de capitalismo periférico. Em suma, o capital desvencilhou-se da ameaça comunista, dos controles sociais do Estado de Bem-estar e da organização e poder coletivo da classe trabalhadora construídos a partir de meados do século XX. Chegou a hora de sua vingança contra o trabalho. (FRIGOTTO, 2001, p. 30).

Nesse movimento de dominação, o capital se utiliza de todos os instrumentos à sua disposição, inclusive a escola. Nesse processo aprofunda-se a dualidade no acesso à educação, o próprio sistema é capaz de alçar algumas pessoas a níveis superiores de ensino, conforme afirma Aranha (2006, p. 267) “Basta constatar que a escola burguesa é classista. Além de preparar seus intelectuais, infiltra-se nas classes populares para cooptar os melhores elementos, que, assimilados, passam a aderir

aos valores burgueses”, ao mesmo tempo que a grande maioria é excluída. Para estes, apresentam-se justificativas que explicam esse fenômeno, transferindo para os indivíduos a responsabilidade por sua exclusão de acordo com o conceito da meritocracia. Sobre esse fato:

Tendo tido obtido **êxito** segundo os padrões fixados pela ação pedagógica e estando por isso familiarizados com os esquemas e rituais da classe dominante, os cooptados vão defender e impor de maneira mais radical à classe dominada os sistemas de pensamento que a fazem aceitar sua sujeição à dominação. Ao mesmo tempo que o sistema educacional **promove** aqueles que, segundo seus padrões e mecanismos de seleção, se demonstram **aptos** a participarem dos privilégios e do uso da força (do poder), ele cria, sob uma aparência de neutralidade, os sistemas de pensamentos que legitimam a exclusão dos não-privilegiados, convencendo-os a se submeterem à dominação, sem que percebam que o fazem. (FREITAG, 1986, p. 26, destaques da autora).

Essas articulações possíveis dentro do sistema, permitem a consolidação de um desnível educacional que acaba por ser aceito como natural, impedindo o acesso a um patamar maior de cultura que poderia vir a desenvolver um espírito crítico em relação à sociedade como ela se encontra constituída. Sobre essa diferença:

[...] Consequentemente, não cabe dizer que a escola qualifica diferentemente o trabalho intelectual e o trabalho manual. Cabe, isto sim, dizer que ela qualifica o trabalho intelectual e desqualifica o trabalho manual, sujeitando o proletariado à ideologia burguesa sob um disfarce pequeno-burguês. [...] (SAVIANI, 1986, p. 32).

Todo esse aparato acaba por reforçar a dicotomia entre a classe dominante e a classe subalterna quanto à educação recebida. Ainda sobre as diferenças existentes quanto ao trabalho escolar:

A escola não cria a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual – esta divisão é realizada pelo próprio aparelho produtivo, pela empresa. No entanto, ela colabora para reproduzir esta divisão, e por isso, ela também se divide. O próprio ensino profissional pressupõe tipos de ensino diferentes pelo nível, intencionalidade, proporção entre cultura geral e cultura técnica, disciplina, etc., conforme seja ele destinado à classe operária ou à pequena burguesia. [...] (MACHADO, 1989, p. 143).

O caso brasileiro conta com um agravante, que é ser um país cujo capitalismo se formou na categoria de dependente-periférico. Assim, a pressão para manter a educação na forma como está origina-se na maioria das vezes de organismos internacionais, que trabalham para influenciar as medidas que garantam a nossa posição na divisão internacional do trabalho. Sobre esse aspecto:

A exclusão e a discriminação na educação brasileira têm, pois, determinações econômicas e políticas específicas de um capitalismo subdesenvolvido. A nossa inserção capitalista dependente e importadora de ciência e tecnologia reduz consideravelmente a demanda por um saber abstrato, sistematizada pelo aparato escolar. (NEVES, 2000, p. 20).

Assim, o lugar do Brasil no cenário econômico internacional determina o modelo de educação destinado à classe subalterna. O ensino profissionalizante torna-se apenas um instrumento que contribui para o aumento da produtividade do trabalho, à medida em que qualifica os operários a fim de diminuir o tempo de produção. Sobre essa perspectiva:

A educação qualifica a força de trabalho, ampliando sua capacidade produtiva. Como já não é possível a extensão do tempo de trabalho, devido aos limites legais fixados a partir da legislação social, só se pode ampliar o excedente de trabalho a ser apropriado pela empresa, aumentando-se a produtividade do trabalho. Esse aumento dependerá não só da introdução de nova tecnologia, do desenvolvimento dos instrumentos de produção, mas também da preparação da mão de obra adequada, qualificada através da educação escolar ou dos programas de treinamento nas fábricas, oficinas ou escolas. [...] (ROSSI, 1986, p. 41).

Dessa forma, a qualificação para o trabalho age de duas maneiras sobre o trabalhador, torna-o empregável e, ao mesmo tempo, quando executa suas funções nas empresas, colabora para a exploração da mais valia relativa por parte do capitalista. Verifica-se que essa realidade se faz cada vez mais presente quando se considera as recentes “reformas” realizadas pelos governantes brasileiros, com a clara influência de organismos internacionais e com propósitos econômicos espoliadores, principalmente após a insurgência do neoliberalismo na segunda metade do século XX. A respeito dessa situação:

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates “ideológicos” que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua *cidadania*, que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana. (FREIRE, 2011, págs. 99-100, destaques do autor).

Ao contrário do que apregoa Paulo Freire, ocorre um retrocesso na sociedade brasileira, que tende a aproximar o país de uma situação caótica com a precarização do trabalho, o desemprego estrutural e a naturalização da insegurança nas relações de trabalho. O discurso oficial é da escassez de técnicos em diversos setores, principalmente nas áreas da economia mais avançadas. O que não se divulga é que a real intenção é formar uma população sobrando de qualificados, a fim de baixar a taxa dos salários. Assim:

A escola se incumbirá de prover, sempre que possível, o sistema com um número excedente de trabalhadores habilitados para cada setor ou atividade, de modo a garantir não só a mão de obra necessária, mas ainda um número suficientemente amplo de trabalhadores habilitados que, por não poderem colocar-se, dada à inexistência de suficientes empregos, farão pressão para serem admitidos nas fábricas e outras unidades de produção, não só a um “salário de mercado” como, muitas vezes, abaixo dele, anulando, com sua pressão, os esforços dos trabalhadores no sentido de obterem melhores salários. (ROSSI, 1986, p. 48).

Dessa maneira, o capital completa seu ciclo na obtenção de mão de obra, ou seja, incentiva os jovens a procurar cursos técnicos de acordo com as necessidades das empresas, transfere para a sociedade o encargo do financiamento da qualificação profissional, por último mantém os salários em níveis mais baixos pela exploração do trabalhador sobrando de acordo com a lei de mercado de oferta e procura. Além desses aspectos, outra questão afeta diretamente as relações de trabalho, ou seja, as inovações organizacionais e as inovações tecnológicas com a finalidade de aumentar a produtividade. Nesse ambiente de contínua transformação, a formação profissional exige redefinições nas suas modalidades. Assim:

As posições dos técnicos altamente qualificados, dos trabalhadores polivalentes e daqueles sem nenhuma qualificação reorganizaram-se em novas hierarquias e em novas estratificações, obedecendo o imperativo da

acumulação e do comando empresarial. Muito mais do que antes, a formação profissional pode assumir características de efemeridade, uma vez que as qualificações tornam-se mais rapidamente obsoletas. (CATTANI, 1999, p. 97).

Logo, para ser empregável, o trabalhador deve manter-se em um permanente processo de atualização e, de acordo com o princípio da meritocracia, caso não o faça, ficar fora do mercado de trabalho, devido a sua ineficiência operacional. Sintetizando, um processo que culpa o indivíduo por uma falha da estrutura social e econômica. Dessa maneira:

As pesquisas que temos desenvolvido com trabalhadores que fazem o discurso de qualificação e reconversão profissional mostram que, em uma sociedade crescentemente excludente, os considerados em situação de risco social não terão chance de emprego formal, têm baixa escolaridade, não dominam os instrumentos básicos da ciência e da cultura, particularmente no que diz respeito às habilidades de comunicação, e em grande número não são brancos. Embora o modelo seja cada vez mais excludente e o projeto político nacional reforce este caráter, em face do modo como se insere no processo de globalização, não é negando a educação ou a formação profissional a esta parcela da população a melhor forma de lutar pela construção de outro tipo de sociedade. (KUENZER, 1999, p. 70).

Portanto, ocorre a disseminação do discurso que trata como necessária a perpétua preparação para o trabalho, tendo como valor primordial a disposição para se educar, mesmo sabendo que a educação não assegura o acesso ao trabalho, apesar de mantê-lo empregável, ou seja,

A educação é um “investimento” incerto e de longo prazo, que por si só não garante uma posição no mercado de trabalho. Para dar conta desta contradição, mais uma vez o conceito de liberdade individual é resignificado: a possibilidade de inserção do indivíduo vai depender de sua capacidade de realizar as escolhas certas para seu aprimoramento individual e/ou de sua família. Logo, não basta priorizar a educação, é necessário que o indivíduo articule sua liberdade de escolha com a demanda do mercado de trabalho; só assim sua expectativa de inserção ou mesmo de manutenção de seus *status quo* tem chances de se realizar. (ARRUDA, 2014, págs. 9-10, aspas da autora).

No entanto, o projeto de sociedade baseado no capitalismo dependente e periférico procura ocultar essa discrepância, tratando-a como algo normal e de

responsabilidade somente do indivíduo o poder para modificar essa situação. Esse fenômeno que ocorre na maior parte do mundo, é impulsionado e tido como algo inevitável devido às necessidades de mudanças a fim de adequar as pessoas a uma nova ordem mundial, ou seja, o neoliberalismo. Sobre esse fato:

O que se materializa efetivamente são formas diferenciadas e cada vez mais violentas de alienação ou superexploração do conjunto da classe trabalhadora. As políticas neoliberais de desregulamentação, flexibilização do trabalho e destruição da esfera pública se materializam, de forma conjugada. A exacerbação da face destrutiva do capital. A destruição mais visível é a do conjunto dos direitos sociais e subjetivos duramente conquistados pela classe trabalhadora e a instauração de uma insuportável e desintegradora provisoriedade e insegurança. (FRIGOTTO, 2001, p. 32).

O cenário que se apresenta parte do princípio da inevitabilidade do sistema imposto à população, ou seja, as regras do modo capitalista de produção cujos objetivos são o lucro e a acumulação. Sobre esse aspecto:

A atual fase capitalista fundada na automação reduz gradualmente o capital variável, e provoca a demissão em massa dos trabalhadores. Diferentemente de suas fases anteriores, esses trabalhadores não engrossam mais o exército de reserva, mas passam a formar uma massa de indivíduos desnecessários ao processo produtivo, sem perspectivas concretas nem imediatas de reinserção no trabalho formal. [...] (AMMANN, 2013, p.59).

Nesse processo, todos têm que se submeter a estrutura econômica que dita as formas de sobrevivência. No entanto, em momentos de crise o sistema econômico deixa de considerar o princípio neoliberal de não intervencionismo do Estado, passando a contar com ajuda política para se recuperar, por meio da utilização do Fundo Público:

[...] O Estado torna-se cada vez mais intervencionista em quase todas as esferas da sociedade. Intervém, por exemplo, na produção, subvencionando, orientando, planejando e, também, através de inversões próprias. Intervém no sistema político, tornando-o cada vez mais autoritário e centralizador. Também na educação esta intervenção tende a ocorrer, para moldá-la cada vez mais às necessidades empresariais, principalmente às necessidades dos monopólios. A economia da educação surge então, como uma justificativa teórica da necessidade de regulação do livre jogo entre a oferta e a procura

dos serviços técnicos e qualificados de maneira geral. (MACHADO, 1989, p. 106).

Portanto, o capital estabelece as regras de desregulamentação das legislações sociais e trabalhistas, cria uma conjuntura de instabilidade e precarização do trabalho e, quando necessita, utiliza o fundo público para se manter tanto dos rendimentos advindos de juros pagos pelos entes governamentais, como pelo financiamento da mão de obra a ser utilizada pelas empresas. A finalidade do capital nesse sentido é objetiva, ou seja:

A história da evolução e organização da sociedade capitalista, tendo por base as relações entre trabalho e capital, não é senão a história da radicalização da submissão do trabalho humano à lógica e à volúpia do capital. É a história da luta do capital e de seus proprietários para uma submissão cada vez mais total do trabalho ao capital. (FRIGOTTO, 2010, p. 93).

À medida em que avançam as modificações que representam perdas para os trabalhadores, e que foram historicamente conquistadas, ocorre o aprofundamento da dominação sobre os mesmos. Tal situação exige um esforço redobrado do proletariado, devendo o mesmo se reorganizar a fim de opor-se à hegemonia da classe dominante. Esse movimento torna-se cada vez mais difícil devido ao recrudescimento das ações que visam desestabilizar a classe trabalhadora, por meio de mudanças legais que procuram esvaziar as instituições que defendem os empregados. Sobre essa situação:

Talvez uma das maiores consequências da produção flexível para a organização dos trabalhadores advenha da forma de contratação da mão de obra. Em virtude de este modelo diminuir a necessidade de trabalhadores estáveis, utiliza, cada vez mais, trabalhadores temporários ou serviços terceirizados, inibindo o potencial crescimento das organizações sindicais. Estimulando a competição no setor produtivo, esta nova forma de organizar a produção acentua muito mais a divisão, a disputa e o individualismo entre os trabalhadores do que, propriamente, a possibilidade de estratégias coletivas de lutas contra o capital. (OLIVEIRA, 2003, p. 14).

A flexibilização traz consigo a insegurança como principal consequência no mundo do trabalho, aumenta a vulnerabilidade e cria as bases necessárias para a

precarização nas relações de emprego. Retoma-se aqui a afirmação de que, nesse processo, a educação acompanha os movimentos do mercado ajustando-se a ele, ajudando a consolidar o modelo econômico baseado no neoliberalismo. Com o fim da era do taylorismo/fordismo em grande parte do mundo e a ascensão do toyotismo como sistema de produção, o tempo muda de significado, os projetos são desenvolvidos para diminuir, eliminação do que é entendido como desperdício, e a educação acompanha esse movimento:

O tempo é outro. O espaço é outro. A produção também é outra. A educação, dizem os ideólogos do capital, deve ser outra. Qual deve ser a educação na era da acumulação financeirizada e flexibilizada no mundo destrutivo do capital dos nossos dias? É uma educação ágil, flexível e enxuta. Como a empresa. Aliás, não é por acaso que as grandes corporações, entre os tantos inventos do capital, inventaram a “universidade corporativa”. Se as universidades públicas ainda discutem sociedade alternativa, socialismo, eles criam a universidade corporativa. Eles montam seus quadros lá dentro. No ensino superior, cursos flexíveis! Núcleo básico para todos! Menor tempo de escolarização! Ensino não presencial. [...] (ANTUNES, 2012, p. 22, aspas do autor).

A partir dessa concepção da educação por parte do capital, deixa-se à margem da sociedade o princípio de uma formação humana associada a uma preparação para o trabalho, prevalecendo somente a lógica do mercado, ou seja:

A educação, restrita já explicitamente à condição de mercancia simbólica que habilita para a competição no mercado, se subordina deste modo à noção de “rentabilidade”, pré-requisito básico que define a natureza de qualquer objeto produzido para o intercâmbio. Não se deve estranhar então que – no contexto de tais interpretações – toda referência à educação seinja de um nada dissimulado valor mercantil, estabelecendo-se uma correlação direta entre este valor e a noção de qualidade, isto é, *a um maior valor mercantil, maior qualidade do “produto educação”*. [...] (GENTILI, 1994, p. 157, grifos do autor).

Tornando mais distante um modelo de escola que se aproximasse do equilíbrio entre os aspectos intelectuais e manuais, conforme descrito no texto *Homens ou Máquinas*, de 1916:

[...] Também os filhos do proletariado devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os terrenos livres para poder realizar sua própria

individualidade do melhor modo possível e, por isso, do modo mais produtivo para eles mesmos e para a coletividade. A escola profissional não deve se tornar uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só com o olho certo e a mão firme. Mesmo através da cultura profissional é possível fazer com que surja da criança o homem, contanto que se trate de cultura formativa e não só informativa, ou não só prática manual. [...] (GRAMSCI, 2004, págs. 75-76).

No item a seguir, procurar-se-á fazer uma breve discussão sobre a concepção gramsciana do papel dos intelectuais na superestrutura e do conceito de escola unitária, embora considere-se que a mesma represente uma possibilidade improvável de execução em uma sociedade capitalista.

### 3.2 GRAMSCI, OS INTELECTUAIS E A CONCEPÇÃO DA ESCOLA UNITÁRIA

Durante o seu período encarcerado, Antonio Gramsci (1891-1937), escreveu um conjunto de 29 cadernos, abordando vários assuntos, constituindo-se em uma obra que, por sua importância, manteve-se atual, sendo objeto de estudo de diversos autores. Busca-se, a seguir, fazer uma exploração do conceito de escola unitária presente no caderno 12, redigido no ano de 1932.

O texto em questão inicia-se por uma análise dos intelectuais, que representam nos diversos grupos sociais, o papel de “funcionários” das superestruturas, a fim de influenciar na manutenção da hegemonia que um grupo dominante exerce sobre toda a sociedade. Gramsci (2014, p. 21) afirma que: “os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político...”, obtendo assim o consenso dado pelas grandes massas da população à orientação do grupo fundamental dominante à vida social. Portanto, os intelectuais exerceriam uma função de auxiliares na manutenção de um consenso da população quanto a aceitação das normas pré-estabelecidas pela classe dominante.

Na continuidade do texto, Gramsci faz a descrição dos intelectuais que se tornam orgânicos, refletindo assim os interesses e valores das instituições a que se ligam, como por exemplo os partidos políticos. Depois, refere-se às diferenças

existentes no desenvolvimento dos intelectuais de diversos países, como Itália, França, Rússia entre outros. A seguir descreve a questão da organização das atividades dos intelectuais nessas instituições, quando então cita a escola entre elas. Nesse momento, ao falar sobre a crise existente entre o tipo de escola, propedêutica ou técnica, destinadas às elites ou à classe trabalhadora, expõe o seguinte:

A crise terá solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 2014, p. 34, destaque do autor).

Observe-se que a defesa feita por Gramsci é de uma escola única, que prepare tanto para trabalhos manuais, como para o trabalho intelectual, sendo o mesmo tipo de estudo para as diferentes condições econômicas e sociais. De forma prática, Gramsci descreve como deveria ser a organização da escola única:

Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito ao currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretende alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (GRAMSCI, 2014, págs. 36-37, destaque do autor).

Ainda tratando da organização objetiva da escola unitária, Gramsci afirma que o responsável por implantá-la e mantê-la, deveria ser o Estado por meio do seu orçamento para a Educação. Entre as despesas advindas desse formato necessariamente deveria comportar uma série de investimentos tanto na estrutura física como na preparação de professores, que segundo Gramsci (2014, p. 37): “O corpo docente, em particular, deveria ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor...”. Logo, o aspecto didático assume uma importância determinante na concepção deste tipo de escola.

A forma de alcançar os resultados esperados desse formato educacional também o preocupou, no que diz respeito ao tempo de estudo pelo qual os estudantes passariam, bem como a série de conhecimentos que seriam ensinados aos mesmos que, de acordo com Gramsci (2014, p. 38): "...de modo que, aos quinze ou dezesseis anos, já deveriam estar concluídos todos os graus da escola unitária". Quanto às diferentes percepções de rapidez ou lentidão do tempo escolar, Gramsci argumenta que:

Numa série de famílias, particularmente das camadas intelectuais, os jovens encontram na vida familiar uma preparação, um prolongamento e uma complementação da vida escolar, absorvendo no "ar", como se diz, uma grande quantidade de noções e aptidões que facilitam a carreira escolar propriamente dita: eles já conhecem, e desenvolvem ainda mais, o domínio da língua literária, isto é, do meio de expressão e de conhecimento, tecnicamente superior aos meios que dispõe a média da população escolar dos seis aos doze anos.(GRAMSCI, 2014, p. 38, grifo do autor).

Assim, Gramsci deixa claro que o acesso à educação é diferenciado de acordo com as condições familiares, melhores ou piores, econômica e socialmente. Existindo uma classe menos favorecida que se não houver uma mudança substancial na organização da escola, continuará a enfrentar as dificuldades de uma educação deficitária, que acaba por cristalizar sua condição subalterna.

Um outro aspecto considerado foi quanto ao período da existência em que há uma passagem para a vida adulta, que após a crise da puberdade, inicia-se uma fase de mudanças. Nesse momento, é preciso entender essa transição e preparar, por meio de seminários, os estudantes para a vida produtiva. Nesse aspecto:

Por isso, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do "humanismo", a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso na vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora. (GRAMSCI 2014, págs. 39-40, destaques do autor).

A concepção gramsciana de educação até a fase, que corresponde no Brasil, ao final do ensino médio, portanto, considera como primordial a integração na atividade estudantil, o ensino humanístico ao preparo para a vida profissional adulta, em atividades intelectuais ou manuais, proporcionando aos estudantes as condições de analisar criticamente a sociedade em que vivem. Recorde-se quanto a concepção do Caderno 12, uma possibilidade seria:

Uma grande questão geral surge na leitura desse Caderno é a seguinte: que tipo de texto-documento é esse? A resposta parece ser a seguinte: trata-se de uma possível proposta educacional do Partido Comunista para a sociedade italiana, isto é, expõe-se nesse texto uma política educacional alternativa que seria implementada caso os comunistas conquistassem o Estado. É, em suma, uma “plataforma partidária” para a educação; nela ecoam as discussões pedagógicas que ocorreram e ainda ocorriam por ocasião da reforma - Gentile (1923) e ecoam também as discussões sobre as reformas que ocorriam na Rússia (as cartas dessa época à Júlia o confirmam); ecoam também nesse texto as atividades formativas por ele realizadas. (NOSELLA, 1992, p. 109).

Embora o conceito de escola unitária, concebido por Gramsci na década de 1930 permaneça atual, o que ocorre no Brasil, aprofundado pelas leis que tratam da educação, é o aumento da dualidade entre o ensino voltado para as classes privilegiadas e as classes subalternas, o que reforça a ideia da impossibilidade de uma escola com essas características enquanto durar o modo de produção capitalista. A seguir, far-se-á uma breve abordagem histórica do desenvolvimento da educação profissional no mundo e particularmente no Brasil.

### 3.3A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

#### 3.3.1 Concepção sobre o Trabalho nos Períodos Colonial e Imperial

A dualidade em relação ao trabalho está enraizada na sociedade brasileira, mantendo-se desde a sua formação, ou seja, trabalhos manuais nos períodos colonial

e imperial eram “coisa de escravo” não sendo, portanto, atividade que devesse ser desempenhada por pessoas livres. Sobre esse fato:

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social. (CUNHA, 2000a, p.2).

Esse modo de encarar o trabalho representa, em grande parte, uma herança cultural da península ibérica, onde era comum o entendimento que as atividades laborais seriam tarefas a serem desempenhadas pela população escrava, pertencendo aos homens livres as prerrogativas do poder e do ócio.

Como até a vinda da família real para o Brasil, em 1808, era proibida a instalação de fábricas, não havia a necessidade de qualificação da mão de obra para uma indústria inexistente. A partir da instalação administrativa do reino português em solo nacional, houve uma mudança de acordo com a necessidade de formar um contingente de trabalhadores, assim:

A permissão para o funcionamento deste tipo de atividade gerou a necessidade de formação de mão de obra e a criação de locais para aprendizagem de ofícios, só que os aprendizes precisaram ser “importados” de Portugal, dada a resistência dos homens livres a este tipo de aprendizagem. O ensino de ofícios e o aprendizado para o trabalho nas indústrias eram desqualificados socialmente e associados aos substratos menos importantes da sociedade brasileira: índios, negros, órfãos, mendigos, cegos e surdos. [...] (ARRUDA, 2014, págs. 32-33, aspas da autora).

As dificuldades enfrentadas na obtenção de pessoas interessadas no aprendizado de ofícios, terminou por gerar uma situação *sui generis*, ou seja, a obtenção de aprendizes por meio de força impositiva, sobre essa situação:

Assim, não é de estranhar que certas ocupações não atraíssem muitas pessoas para desempenhá-las. O resultado foi o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha.

Antes de tudo aos escravos, às crianças largadas nas Casas da Roda, aos “meninos de rua”, aos delinquentes e a outros desafortunados. (CUNHA, 2000a, p. 23, aspas do autor).

Mesmo nas corporações de ofícios, que no Brasil obedeciam a normas rígidas, era clara a percepção de atitudes discriminatórias destinadas a não permitir o acesso de pretos e mulatos em tais organizações. Assim:

Na realidade, ao dificultar, ou mesmo quase interditar, o acesso de negros e mulatos, as Corporações de Ofícios no Brasil incorporaram o processo discriminatório que permeava a sociedade brasileira na época. De forma explícita, a discriminação se dava a partir das normas rígidas de ingresso e, de modo implícito, a distinção se dava em função do ensino oferecido, na medida em que estava centrada única e exclusivamente naqueles ofícios que eram exercidos pelos homens livres. (SANTOS, 2011, p. 206).

Tal procedimento visava a reforçar o “embranquecimento” dos melhores ofícios, pela preservação daqueles que demandavam habilidades manuais mais elaboradas para os homens brancos e livres. Recorde-se que no período vigente da escravatura no Brasil, a educação não contava com um sistema nacional de ensino, fato que dificultava o acesso à mesma e que precisava ser modificado à medida que a abolição se tornava iminentemente inevitável. Assim:

Na fase propriamente imperial, que se iniciou no final da década de 1860, as discussões desenrolaram-se sobre um pano de fundo comum: o problema da substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre, atribuindo-se à educação a tarefa de formar o novo tipo de trabalhador para assegurar que a passagem se desse de forma gradual e segura, evitando-se eventuais prejuízos aos proprietários de terras e de escravos que dominavam a economia do país. (SAVIANI, 2011, p. 159).

Nesse período da história, a economia cafeeira constituía-se na principal fonte de recursos para o Brasil. Diferentemente dos proprietários de engenhos de açúcar que acabaram por relegar a administração dos seus negócios aos feitores à seu serviço, os cafeicultores envolviam-se diretamente nos empreendimentos, inclusive de comercialização, entendendo a importância da formação de uma massa de trabalhadores mais preparados para exercer suas atividades. No entanto, ao mesmo

tempo que pensavam um sistema educacional mais abrangente, dificultavam o acesso dos recém libertos em 1888, inclusive à própria reprodução, sobre esse aspecto:

A analogia que poderíamos fazer é de que a libertação dos escravos, em nosso caso com imenso retardamento, que se colocou como condição de implantação das relações capitalistas de produção e como elemento ideológico importante para justificar a legalidade capitalista, sob o capitalismo não significou efetivamente uma libertação. Em certas circunstâncias o “liberto”, tanto pelas condições objetivas da nova relação de trabalho marcada pela cultura escravocrata e acrescida da legalidade capitalista, como pelas condições subjetivas do próprio escravo, caiu numa situação pior que a de escravo, pelo menos na perspectiva de sua reprodução material. No Brasil, produziu-se toda uma legislação de violência legal sobre o “liberto”, mediante a *lei de terras* que vedava acesso à propriedade rural aos “libertos” e mediante a “lei de vadiagem”. (FRIGOTTO, 2003, p. 118, destaque do autor).

É importante que se considere as mudanças na estrutura social, política e econômica a fim de melhor compreender esse processo de transição:

Essa transferência de poder ou de “majestade” do patriciado rural. Consolidado nas “casas-grandes”, para as cidades, então começando a tomar posição diferente – participante – na vida do país, não significava ainda, porém, a participação do homem comum nos destinos de sua comunidade. A grande força das cidades estava na burguesia que se fazia opulenta enriquecendo no comércio e substituindo o todo-poderosismo do campo. Estaria também e depois nas ideias dos bacharéis, filhos dos campos, mas homens fortemente citadinos. Doutores formados na Europa e cujas ideias eram discutidas em nossas amplamente analfabetizadas províncias, como se fossem centros europeus. (FREIRE, 2001, p. 73, aspas do autor).

E continua o autor:

As alterações que se processaram, realmente grandes, não tinham nem podiam ter, ainda com a preservação do trabalho escravo impedindo novos surtos de desenvolvimento, que o trabalho livre provocaria, força de promoção do povo, daquele estado de “assistencialização” a que fora sempre submetido, para o de, mesmo incipiente, participação. Só a partir, repita-se, dos primeiros surtos de industrialização, implicando modificações de nossa economia, mais fortemente neste século, é que se pode, na verdade, falar de um legítimo ímpeto popular. De uma “voz” do povo. Não “algazarra” do povo. (FREIRE, 2001, p. 73, aspas do autor).

### 3.3.2 Educação Profissional na Primeira República

O projeto de poder da classe dominante não considerava importante uma mudança na estrutura da sociedade, e sim o fato de manter uma reserva de mercado da educação para os privilegiados e uma instrução básica e aligeirada para a classe trabalhadora. Devido à estrutura existente quanto ao sistema econômico e social, anterior à década de 1920, a educação integrada a esse sistema correspondia às exigências da sociedade existente. Sobre esse fato:

Uma vez que a economia não fazia exigências à escola em termos de demanda econômica de recursos humanos; que a herança cultural havia sido criada a partir da importação de modelos de pensamentos provenientes da Europa; que a estratificação social, predominantemente dual na época colonial, havia destinado à escola apenas parte da aristocracia ociosa; que essa demanda social de educação, mesmo quando englobou no seu perfil os estratos médios urbanos, procurou sempre na escola uma forma de adquirir ou manter *status*, alimentando, além disso, um preconceito contra o trabalho que não fosse intelectual e uma vez, enfim, que todos esses aspectos se integravam, é possível afirmar-se que a educação escolar existente, com origem na ação pedagógica dos Jesuítas, correspondia às exatas necessidades da sociedade como um todo. [...] ROMANELLI, 2012, p. 47).

Assim, nesse período, a educação servia para fornecer os elementos que iriam atuar na política e na administração pública em sua maioria; no entanto o desenvolvimento da indústria que se iniciava, provocou um aumento na necessidade de trabalhadores preparados para atuar nessa estrutura:

A quantidade de operários empregados naquelas indústrias também crescera bastante. Em 1889 eram 24369 homens e, em 1909, já o número subira a 34362. Mas a indústria não aumentara apenas em quantidade; suas necessidades eram, agora, muito mais complexas; as tarefas a executar estavam a exigir homens com conhecimentos especializados, capazes de realizar seus serviços usando técnicas próprias. O desenvolvimento da indústria indicava a necessidade do estabelecimento do ensino profissional. Urgia ao governo, tomar providências. (FONSECA, 1961, p. 162).

Com a morte do presidente brasileiro Afonso Pena em 1909, assumiu o cargo o seu vice Nilo Peçanha, que entendia ser necessária a criação de escolas que pudessem formar profissionais na área técnica industrial, dessa maneira em setembro

de 1909 ele assina o Decreto nº 7.566 criando 19 escolas de aprendizes e artífices. Nas considerações iniciais do Decreto observa-se uma intenção do Estado de praticar uma ação moralizante conforme se observa no preâmbulo “que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo tecnico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime” (BRASIL, 1909, considerações iniciais). A respeito da intenção do governo ao promulgar o Decreto:

[...] Essas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho. (KUENZER, 2007, p. 27).

O referido Decreto estabelece, pela primeira vez no Brasil, que o Estado assumira a responsabilidade pela manutenção do ensino profissional, pois além do artigo 10º que prevê: “Constituirá renda da escola o producto dos astefactos que sahirem de suas oficinas” (BRASIL, 1909, Art.10), também o artigo 16º determina como serão custeadas essas escolas:

Art. 16 As Escolas de Aprendizes artífices fundadas e custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que for consignada para esse efeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio. (BRASIL, 1909, Art. 16).

Mesmo que a criação de uma rede de escolas de aprendizes nacional possa ser considerada um avanço, a falta de planejamento e estrutura fez com que as mesmas não alcançassem os resultados esperados:

Convém ressaltar que, embora amparadas pelo dispositivo legal que poderia lhes proporcionar um verdadeiro aparato estrutural, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram implantas em edifícios inadequados e com suas oficinas apresentando precárias condições de funcionamento. A escassez de mestres

de ofícios especializados e de professores qualificados foram fatores decisivos, que influenciaram diretamente na baixa eficiência apresentada pela Rede de Escolas de Aprendizes e Artífices. (SANTOS, 2011, págs. 212-213).

Sobre as condições precárias da rede de escolas de aprendizes deve-se observar ainda que:

Os dispositivos daquele decreto foram alterados muitas vezes, tendo permanecido, contudo, a sua função original, de caráter assistencial. Note-se, ainda, que o ensino nelas ministrado não se diferencia do ensino nas escolas primárias, pois era realizado por professores normalistas, enquanto seus mestres não possuíam base teórica, conhecimento técnico e formação pedagógica, pois eram retirados diretamente das fábricas e das oficinas; funcionavam sem normas definidas de programação de cursos, na dependência de cada diretor. É preciso lembrar, finalmente, que apenas em 1917 a Prefeitura do Distrito Federal funda escola – a única existente então no país – para a preparação de professores, mestres e contramestres para as escolas profissionais, mas destinados exclusivamente às escolas municipais. Trata-se da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz que, por acordo de 1919, entre aquela Prefeitura e o Governo da União, passa a depender do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. (NAGLE, 2000, p. 274).

Além desse fator, outro de igual relevância foi a inadequação geográfica da localização das escolas, conforme descreve Caires e Oliveira (2016, p. 46) “deve-se salientar que, não obstante os processos de industrialização e urbanização, vivenciados nessa época, o país continuava sendo, predominantemente, agroexportador”, e que o governo criou uma escola em cada capital, sabendo-se que em diversas regiões a indústria era incipiente. Sobre a criação dessas escolas:

[...] Destinadas explicitamente aos “desfavorecidos da fortuna”, na linha do legado imperial-escravocata, as escolas de aprendizes e artífices não estavam sintonizadas, em sua localização, com a distribuição do parque industrial e manufatureiro, pois, incorporando, na maioria das vezes, as antigas escolas de educandos do século anterior, cujos prédios foram cedidos pelos governos estaduais, elas constituíram um eficiente mecanismo de “presença” do Governo Federal nos estados, o que, durante a República Populista, foi duplicado pelas universidades federais. (CUNHA, 2000b, págs. 194-195, aspas do autor).

As formas arcaicas de educação começaram a ser questionadas a partir de um processo de modernização, iniciado no final do primeiro decênio do século XX, momento da história mundial que sofreram transformações estruturais no mundo todo, inclusive no Brasil. Esse período foi marcado pela necessidade de promover mudanças na educação nacional, tal movimento teve como agente impulsionador o impacto sofrido pelo conflito mundial:

Esse processo de modernização geral não é um fenômeno que ocorre apenas no Brasil e é, sem dúvida, consequência do grande e trágico evento da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) que teve na Revolução Russa de 1917 seu desdobramento mais surpreendente. Não por acaso, vários autores (inclusive Paschoal Lemme em suas *Memórias*) consideram que o século XX começou de fato, com a Primeira Grande Guerra. Nem é exagero afirmar que este século se forja no cadinho incandescente dessa Primeira Guerra e que a Revolução Russa constitui a referência fundamental, explícita ou implicitamente, de todo debate político-ideológico que se segue [...]. (BUFFA E NOSELLA, 1997, págs. 59-60).

Evidenciou-se, portanto, uma demanda pelas mudanças que transformassem o ensino brasileiro, a partir de diversas reformas modernizantes:

Este processo de modernização geral da sociedade brasileira envolveu, profundamente, educadores que, ao se organizarem, discutirem e formularem propostas pedagógicas, pela primeira vez, se constituíram em categoria profissional autônoma. Com o objetivo de modernizar o ensino, foram efetuadas reformas em diversos Estados, entre as quais estão a de São Paulo, por Sampaio Dória (1920), a do Ceará, por Lourenço Filho (1922). A do Distrito Federal, por Carneiro Leão (1922), a da Bahia, por Anísio Teixeira (1924), a do Rio Grande do Norte, por Bezerra de Menezes (1925), a do Paraná por Lisímaco da Costa (1927). (BUFFA E NOSELLA, 1997, págs. 60-61).

Deve-se considerar que havia então um processo incipiente de industrialização e urbanização da sociedade, que segundo, os educadores da época, representavam as causas para um esforço de mudança na educação brasileira que propiciasse as bases necessárias para o desenvolvimento nacional:

A implantação de novos pré-requisitos do capitalismo no Brasil – principalmente os sinais de desenvolvimento urbano-industrial – estimulou, por antecipação, o aparecimento de um clima social, cuja nota característica

consistia num desejo de prosperidade nacional no campo da escolarização, isso se traduziu sob a forma de preocupação com o ensino técnico-profissional, capaz de formar a mão de obra nacional e fazer, da civilização brasileira, uma civilização eminentemente “prática”, como “práticas” eram as mais modernas e avançadas civilizações do mundo contemporâneo. Além disso, a frustração experimentada pela incipiente mão de obra nacional – por causa da competição da mão de obra estrangeira, vinda ao Brasil com a intensificação do período imigratório – aumentava, por força dos ideais nacionalistas, a importância desse tipo de escolarização. [...] (NAGLE, 2001, p. 153).

Nessa época, havia um otimismo quanto a possibilidade da educação resolver todos os males provenientes do atraso brasileiro em relação às outras nações, assim:

Uma das mais significativas formas do padrão de pensamento educacional, na década de 1920, foi a de considerar a escolarização como o problema vital, pois da solução dele dependeria o encaminhamento adequado dos demais problemas da nacionalidade. A escolarização é o instrumento do progresso histórico, eis a afirmação tornada princípio inquestionável. (NAGLE, 2001, p. 145).

No entanto, outras variáveis influenciariam o desenvolvimento do Brasil, em seus aspectos econômico e social,

É preciso considerar também que era pressuposto comum a todos esses educadores a crença de que o desenvolvimento industrial da sociedade brasileira, então incipiente, traria uma substantiva democratização econômica à semelhança da sociedade norte-americana. Não suspeitavam aqueles educadores que, no Brasil, o desenvolvimento do capital industrial não alcançaria, infelizmente, os níveis nem a extensão alcançados pelos países europeus e americanos, e seria atropelado pelo capital monopolista que produzira, do ponto de vista político, os próprios fascismos. [...] (BUFFA E NOSELLA, 1997, págs. 62-63).

### **3.3.3 Os Efeitos da Revolução de 1930 sobre a Indústria e a Educação Profissional no Brasil**

Depois do final da primeira guerra mundial, e durante as décadas de 1920 e 1930, ocorreram diversas alterações nas estruturas política e econômica do Brasil. Tal

fato provocou modificações também quanto a necessidade do preparo de trabalhadores para a indústria que crescia. Mesmo em vista de um cenário diferente, permanecia o caráter moralista quanto ao trabalho, ou seja:

A perspectiva moralista e higiênica do trabalho desenvolveu-se, no Brasil, desde o século passado, inicialmente as Escolas de Artes e Ofícios, para os desvalidos da sorte. Mais tarde, nos anos 30, foi reiterada pela Igreja Católica com o apoio do governo Vargas, nos círculos operários, como antídoto ao perigo da influência comunista. [...] (FRIGOTTO, 2003, p. 45).

Mesmo com essa persistente visão moralista quanto ao trabalho, nos anos 1930 começaram a ocorrer modificações quanto aos destinatários do ensino profissional, ou seja, durante os períodos do Brasil colônia e império, o mesmo era destinado aos desvalidos e abandonados, no entanto, devido aos problemas trazidos pelos operários que vinham de outros países, inclusive com uma formação política mais desenvolvida quanto às reivindicações junto aos empregadores, diferentemente do trabalhador nacional, teve início um processo de mudanças, como descrito:

[...] Para evitar esses inconvenientes, começou a surgir toda uma ideologia de valorização do trabalho “do elemento nacional”, cuja propalada inaptidão e inconstância já não era vista como natural, senão como resultado da falta de oportunidades. Ou seja, seria preciso valorizar a busca da qualificação profissional como algo que dignificava o trabalhador, algo que ele desejasse para seus filhos, não como um destino fatal, mas como algo dotado de valor próprio. Para tanto, o ensino profissional teria de deixar de ser destinado aos miseráveis, órfãos, abandonados e delinquentes. (CUNHA 2000c, p.6, aspas do autor).

Essa “valorização” do ensino profissional não significava na prática uma alteração no modelo de educação existente no país, ou seja, não haveria mudança na divisão social e técnica do trabalho, a escola continuaria a formar a elite de maneira diferente da formação do proletariado. Porém, o aumento na produção industrial a partir da década de 1930, suscitou a necessidade de alterar a estrutura educacional; assim:

A partir daí foram se desenvolvendo alternativas destinadas à formação de trabalhadores, de modo que, até 1932, ao curso primário havia as alternativas do curso rural e curso profissional com quatro anos de duração, às quais poderiam suceder outras alternativas de formação exclusiva para o mundo do trabalho no nível ginasial: normal, técnico comercial e técnico agrícola. Essas modalidades voltavam-se para as demandas de um processo produtivo em que as atividades nos setores secundário e terciário eram incipientes, e não davam acesso ao ensino superior. (KUENZER, 2007, p. 27).

A ruptura ocorrida no campo político do Brasil com a revolução de 1930 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, iniciou um novo período na sociedade brasileira:

A partir da década de 1930, profundas transformações passam a ocorrer no cenário econômico e social do Brasil, com destaque para o enfraquecimento das oligarquias rurais, a intensificação do processo de industrialização que visava substituir as importações, principalmente devido à crise de 1929, e o intenso movimento de migração populacional interno em direção aos centros urbanos. Esse novo cenário marca, para o ensino médio, o início de um conjunto de reformas na tentativa de democratizar o acesso e estabelecer relações mais orgânicas entre a educação e as necessidades do sistema do capital em transformação. (RODRIGUES, 2010, p. 184).

Portanto, acompanhando esse movimento, na educação foi instituído pelo governo federal já no primeiro ano de mandato, o Ministério da Educação e Saúde Pública. Sobre as medidas tomadas pelo seu primeiro ministro afirma Romanelli (2012, p. 132): “Sua ação se fez sentir logo, através dos atos de seu primeiro Ministro da Educação e Saúde Pública Sr. Francisco de Campos. A chamada Reforma Francisco Campos efetivou-se através de uma série de decretos”.

Foram seis decretos editados entre 1931 e 1932, sendo que três deles se referiam ao ensino secundário, considere-se ainda que o Decreto 19.890 de Abril de 1931 que dispunha sobre a organização do ensino secundário foi consolidado pelo Decreto 21.241 de Abril de 1932, tendo o artigo 2º deste o seguinte texto: “O ensino secundário compreenderá dois cursos seriados: fundamental e complementar”. (BRASIL, 1932, Art. 2º). A divisão assim determinada encontrava-se descrita no artigo 3º: “Constituirão o curso fundamental as disciplinas abaixo indicadas, distribuídas em cinco anos, de acordo com a seguinte seriação...”. (BRASIL, 1932, Art. 3º). Na sequência do artigo 3º foram relacionadas as disciplinas das cinco séries do ensino

secundário fundamental. No artigo seguinte estão discriminadas as disciplinas do chamado curso secundário complementar<sup>11</sup>.

Logo em seguida, o artigo 5º do Decreto especifica as disciplinas para os candidatos à matrícula no curso jurídico, no artigo 6º para os candidatos de medicina, farmácia e odontologia, no artigo 7º para os candidatos de engenharia ou arquitetura, finalmente o artigo 8º determina que: “O regulamento da Faculdade de Educação, Ciências e Letras discriminará quais as disciplinas do curso complementar que serão exigidas para a matrículas em seus cursos”. (BRASIL, 1932, Art. 8º).

Embora a reforma do ensino secundário tenha um aspecto relevante por estabelecer a organização de um sistema nacional de ensino, haja vista que antes o que existiam eram sistemas estaduais sem articulação com o sistema central, percebe-se em sua composição um conjunto de disciplinas que o tornava extremamente elitista. Nota-se ao longo do texto do Decreto a existência de um caráter enciclopédico, com um sistema de avaliação extremamente rígido, controlado e com um grande número de avaliações. Assim, a extensão desse nível de ensino tendia a ser estendido a um reduzido número de pessoas e, preponderantemente da classe privilegiada. Sobre esse aspecto:

De fato, para um contexto social que começava a despertar para os problemas do desenvolvimento e da educação, numa sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta e numa época em que a população da zona urbana ainda não era totalmente atingida, nem sequer pela educação primária, pode-se imaginar a camada social para a qual havia sido elaborado um currículo tão vasto. (ROMANELLI, 2012, p. 138).

Quanto ao ensino comercial, foi promulgado o Decreto nº 20.158 de junho de 1931, que em seu artigo 2º determinava:

O ensino comercial constará de um curso propedêutico e dos seguintes cursos técnicos: de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio, compreendendo as seguintes disciplinas: (BRASIL, 1931, Art. 2º).

---

<sup>11</sup> Sobre o art. 4º do Decreto 21.241 de abril de 1931 ver [www.2.camara.leg.br](http://www.2.camara.leg.br)

Nos itens seguintes do referido artigo 2º, foram estabelecidas a relação de disciplinas que deveriam constar, tanto para o curso propedêutico como para os cursos técnicos, bem como do curso superior de administração e finanças que conferia o diploma de bacharel em economia. Caso os estudantes optassem por fazer outro curso superior, deveriam fazer o exame de admissão que desse acesso a esses outros cursos, conforme descrito no artigo 4º: “Os estabelecimentos de ensino técnico comercial poderão manter, também, curso de admissão para a matrícula no curso propedêutico”, logo, não havia articulação entre o ensino técnico comercial com os cursos superiores de Direito, Medicina, Engenharia ou Pedagogia, devendo o interessado fazer o secundário conforme o Decreto nº 21.241 de abril de 1932, portanto:

Apesar de algum avanço, podem ser feitas críticas ao total descaso pela educação fundamental, o que representou um empecilho para a real democratização do ensino. Além disso, a formação de professores não se concretizou de fato. No ensino profissionalizante, foi regulamentada a atividade de contador, e o curso comercial mereceu mais atenção do que o industrial, este sim, de premente necessidade na conjuntura econômica que se delineava. A falta de articulação entre o curso secundário e o comercial evidenciava a rigidez do sistema, enquanto o enciclopedismo dos programas de estudo, ao lado de uma rigorosa avaliação, tornou o ensino altamente seletivo e elitizante. (ARANHA, 2006, p. 305).

Com o advento do Estado Novo de caráter ditatorial, instaurado por Getúlio Vargas em novembro de 1937, foi promulgada a Constituição Federal no mesmo ano, em que consta no seu artigo 129 a garantia por parte do Estado da oferta de ensino gratuito por meio de fundação de instituições públicas a fim de subsidiar o ensino profissional, além de tornar dever das indústrias e sindicatos econômicos a criação de escolas de aprendizes de acordo com as suas especialidades destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados<sup>12</sup>.

É importante destacar que o texto da Lei reforçava o caráter dualista da educação, ao destinar antes de mais nada, o ensino profissional às classes menos favorecidas, e determinando ser dever das indústrias e dos sindicatos criarem escolas nas áreas de sua exploração para os filhos dos empregados ou associados. Além

---

<sup>12</sup> Sobre o art. 129 da Constituição Federal de 1937 ver, [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)

disso, não havia equivalência entre o ensino técnico e o ensino secundário que dava direito a disputar uma vaga no ensino superior. Assim:

Até 1942, além das escolas federais de aprendizes artífices criadas em 1909, não há nenhuma regulamentação federal para o ensino profissional. Os cursos técnicos existentes até então não eram reconhecidos pelas autoridades educacionais. O ensino neste período é descentralizado, cabendo ao governo federal a gestão do ensino superior e o secundário, e aos estados a responsabilidade sobre o ensino primário e o ensino profissionalizante. (ARRUDA, 2014, p. 35).

Nos últimos anos do Estado Novo, foram promulgados diversos Decretos relativos à Educação pelo então ministro Gustavo Capanema, ficando os mesmos conhecidos como Reforma Capanema. O primeiro desses decretos foi o de nº 4.073 de janeiro de 1942, denominado Lei Orgânica do Ensino Industrial, que estabeleceu as bases de organização e de regime do ensino industrial. Sobre esse decreto:

Em 1942, com a “lei” orgânica, o ensino técnico industrial foi organizado como um sistema, isto é, passou a fazer parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação, articulando-se com os demais cursos. Para isso, concorreram vários fatores. Aumentou a procura por técnicos industriais em virtude da expansão da produção em certos setores da economia; cresceu a necessidade de racionalização do uso de recursos energéticos e das matérias-primas; procedeu-se à substituição de pessoal estrangeiro de alta qualificação; impôs-se a necessidade de formação de docentes para os cursos de aprendizagem; e, finalmente, mas não secundariamente, alunos e ex-alunos pressionaram pelo reconhecimento dos cursos existentes de modo a terem assegurados privilégios ocupacionais. (CUNHA, 2000c, págs. 38-39, aspas do autor).

Tal decreto, no entanto, apresentava alguns problemas, quanto ao aproveitamento dos estudos realizados por não ter flexibilidade, constituindo-se em um fator limitante, assim:

[...] Essa falta de flexibilidade traçava o destino do aluno no ato mesmo do seu ingresso na 1ª série do ciclo básico. A menos que ele abandonasse completamente os estudos a meio caminho, se quisesse reorientar sua escolha deveria interromper o curso que estivesse fazendo e recomeçar noutro ramo sem ter a chance de ver seus estudos aproveitados nessa transferência. De qualquer forma uma ou outra alternativa redundaria sempre

em desperdício de recursos aplicados à educação e em perda de tempo por parte do estudante. (ROMANELLI, 2012, págs. 159-160).

Além disso, outro fator limitante era quanto ao acesso ao ensino superior, conforme o Item III do Artigo 18º do Decreto-Lei:

É assegurada aos portadores de diploma conferido em virtude de conclusão de curso técnico a possibilidade de ingresso em estabelecimento de ensino superior, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso técnico concluído, verificada a satisfação das condições de preparo determinadas pela legislação competente. (BRASIL, 1942, Art. 18).

Logo, um aluno que fizesse o curso técnico industrial do ensino médio do 2º ciclo de eletrotécnica só poderia se candidatar a uma vaga no curso de engenheiro eletricitista. Além da Lei Orgânica do Ensino Industrial, outros decretos foram promulgados entre os anos de 1942 e 1946, sobre o conjunto das reformas realizadas:

Do ponto de vista da concepção, o conjunto de reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social. (SAVIANI, 2011, págs. 269-270).

Verifica-se, portanto, que mesmo com o reconhecimento do ensino profissionalizante ligado à indústria por parte da estrutura educacional brasileira de forma oficial, constituindo-se a partir de então em um sistema organizado, não se pode deixar de considerar o caráter classista da reforma com a finalidade de atender as necessidades dos empresários. Sobre esse aspecto:

Especialmente o trabalho nos vários ramos da indústria exige maior qualificação e diversificação da força de trabalho, e portanto um maior treinamento do que o trabalho na produção açucareira ou do café. O Estado, procurando ir ao encontro dos interesses e das necessidades das empresas privadas, se propõe a assumir o treinamento da força de trabalho de que elas necessitam. Essa medida política é tomada no interesse do desenvolvimento das forças produtivas (veja-se o pronunciamento do então Ministro

Capanema de querer “criar um exército de trabalho para o bem da nação”), mas beneficiando diretamente os diferentes setores privados da indústria. (FREITAG, 1986, págs. 52-53, aspas da autora).

### 3.3.4 A Necessidade da Qualificação da Força de Trabalho e a Criação do SENAI

Na década de 1940, a produção industrial brasileira foi impulsionada, além de outros fatores, com a construção da Companhia Siderúrgica Nacional e a ampliação da disponibilidade de ferro gusa no mercado, aumentando assim o suporte à indústria de base e às demais indústrias. A partir de então, ocorreu um déficit de mão de obra especializada, devido ao conflito mundial deflagrado em 1939 na Europa, o que dificultava a imigração para o país a fim de suprir a necessidade de trabalhadores. Logo, a solução encontrada foi qualificar a mão de obra brasileira, sobre esse aspecto:

O esgotamento dessa possibilidade com a eclosão e a generalização do conflito mundial, assim como o crescente fluxo de migrações internas e sua pressão sobre o mercado de trabalho, tornam essencial, para o Estado e empresariado industrial, o desenvolvimento rápido e em escala apreciável de atividades específicas de qualificação da Força de Trabalho. (IAMAMOTO E CARVALHO, 2006, p. 254).

A fim de enfrentar essa situação, o Estado irá assumir o desenvolvimento de ações a fim de suprir o mercado com a qualificação da mão de obra necessária, assim:

O Estado, como se observa no caso, agindo como centro de decisões relativamente autônomo orientado para a manutenção do equilíbrio do sistema indispensável à acumulação capitalista, não atuará apenas como receptor das pressões do empresariado para que assuma inteiramente os encargos desse empreendimento. Neste sentido, como criador de *economias externas* para o empresariado industrial, o Estado assume progressivamente a educação elementar da população, assim como financia atividades educacionais profissionalizantes e subvenciona outras, de caráter privado, que se destinam a esse fim, no sentido de prover as necessidades a curto e médio prazos. (IAMAMOTO E CARVALHO, 2006, págs. 254-255, grifos dos autores).

Assim, no início da década de 1940, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, conforme Santos (2010, p.42): “Entre os decretos-lei postos em execução no período, destacamos o de nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai)”. Conforme descrito acima, é importante considerar o contexto social e econômico da década de 1940, devido ao conflito em curso na Europa, sendo que nesse período o Brasil dedicava-se a um processo de transformação da estrutura industrial a fim de atender a necessidade da substituição das importações, em razão de restrições das mesmas por conta da segunda guerra mundial, além, é claro, da carência de pessoal qualificado. Assim para atender essa demanda:

Ao mesmo tempo, o Estado se associou aos empresários na implementação do ramo técnico-profissionalizante da estrutura educacional dual. Organizou e implementou diretamente o ramo tecnológico da formação profissional do trabalho complexo – o ensino técnico-profissional agrícola, comercial, industrial e normal -, além de criar um sistema paralelo de formação do trabalho simples para a indústria e para o comércio, destinado à força de trabalho já engajada na produção, recorrendo à estrutura sindical patronal. À Confederação Nacional da Indústria (CNI) coube a gestão do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) -, e à Confederação Nacional do Comércio (CNC), a gestão do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). (NEVES, 2000, págs. 36-37).

Dessa maneira, o Estado implantava um sistema de ensino paralelo ao oficial, com a finalidade de preparar a mão de obra necessária para o desenvolvimento industrial. Sobre a criação do SENAI:

[...] Assim, combinava-se a iniciativa pública e a privada para atender as demandas bem definidas decorrentes da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista-fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial que passava a exigir mão-de-obra qualificada. (KUENZER, 2007, p. 28).

Ao mesmo tempo que oferece uma educação profissional, o governo auxilia no processo de conformação da classe trabalhadora, levando-se em conta a pedagogia aplicada pelo SENAI, ou seja:

Da análise que efetivamos sobre a pedagogia do Senai percebemos que contrariamente ao que enfatiza neste tipo de formação profissional – o preparo técnico – tem-se um processo de formação de um conjunto de maneira de ser, de pensar, de agir, atributos “morais”, funcionais ao desempenho profissional no interior do processo produtivo da fábrica. [...] (FRIGOTTO, 2010, p. 235, aspas do autor).

Depreende-se do texto que a maneira como são organizados os cursos com as oficinas e com os valores que são repassados aos aprendizes, termina por reproduzir o ambiente da indústria de pontualidade, assiduidade e outros hábitos que tornam o estudante um “bom trabalhador”, adaptado, e que se submete às regras dos proprietários das empresas. Ao mesmo tempo:

Se o SENAI busca atender aos interesses industriais ao formar profissionalmente o trabalhador, o SESI tem como objetivo conformar “moral e civicamente” a força de trabalho, funcionando como indutor da “solidariedade de classes”. Ambos são objetivos bastante articulados com os princípios do Estado de Bem-Estar Social, então montado nos Estados Unidos e na Europa, logo após à Segunda Guerra Mundial. (RODRIGUES, 1998, págs. 22-23).

Com relação ao SESI:

A referida entidade pretende dar assistência aos trabalhadores industriais, buscando preencher suas “carências” em diversos aspectos: transporte; alimentação; habitação; higiene e saúde, problemas econômicos e domésticos provenientes das relações do mundo do trabalho; conhecimento dos “deveres sociais e cívicos”, e a “defesa dos salários reais”. Concisamente, o SESI atua nas áreas de educação, saúde, lazer e serviço social. (RODRIGUES, 1998, p. 23, aspas do autor).

É importante salientar a diferença estrutural desse tipo de assistência oferecida no Brasil e a existente entre o Estado de Bem-Estar Social dos Estados Unidos e da Europa:

Se essa atuação, por um lado, articula-se com a construção, em outros países, do *Welfare State*, como foi dito mais acima, ela, por outro, diferencia-se deste em pelo menos um fundamental aspecto. Ao invés de políticas sociais públicas coordenadas pelo Estado e destinadas ao conjunto da

sociedade, o governo brasileiro cria o SESI e entrega-o à CNI com o fito de atingir (pequenas) parcelas da classe operária. (RODRIGUES, 1998, p. 24).

Quanto ao desenvolvimento econômico, o governo entendia que além da obtenção de capitais, a formação de novos técnicos e o constante treinamento, exigia uma entidade organizada de forma a suprir carência da indústria de pessoas especializadas para o trabalho, assim:

Getúlio considerava que o desenvolvimento econômico, em especial a industrialização, não carecia apenas de capitais nacionais e de capitais estrangeiros. Carecia também da formação de técnicos de nível médio e de nível superior, além de exigir um constante treinamento de operários qualificados. A esta altura, enfatizava o papel do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) pelo crescimento do número de matriculados e pela preparação de uma equipe de professores, de instrutores e de administradores voltados para o ensino industrial. Acreditava, enfim, na criação de cursos de curta duração a serem ministrados pelo SENAI e na concessão de bolsas de estudo para jovens operários, como duas medidas básicas destinadas à ampliação do ensino industrial. (VIEIRA, 1995, P. 44).

Com relação à manutenção do SENAI, houve em enfrentamento entre o governo federal e os empresários principalmente por estes últimos não aceitarem a forma como o sistema seria financiado. O governo pretendia que os donos das empresas contribuíssem com os valores que se destinavam a manter essa instituição, enquanto os proprietários não desejavam que assim se procedesse, tal debate estava também presente no próprio governo, havendo discordância entre os ministros da Educação Gustavo Capanema e do Trabalho Valdemar Falcão, sendo o primeiro partidário de que a manutenção das escolas devia ser feita pelo governo e o segundo que as empresas é que deveriam financiar o sistema, haja vista que os mesmos é que se beneficiariam da qualificação dos trabalhadores:

Os conflitos foram resolvidos pelo arbítrio do próprio presidente Vargas. Dentro do governo, ele optou pela tese do Ministério do Trabalho. Para fora, negociou com os líderes industriais, usando o poder de pressão de que dispunha para que aceitassem os termos básicos da legislação existente, a qual poderia ser “aperfeiçoada”. (CUNHA, 2000c, p. 33, aspas do autor).

Nesse caso, os empresários teriam que assumir a formação profissional, inclusive com o custo financeiro da manutenção da estrutura. O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários – SENAI, criado em janeiro de 1942 por Getúlio Vargas, teve o seu nome modificado pelo Decreto-Lei nº 4.936 de novembro do mesmo ano para Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. Sendo a sua constituição feita por Decreto, o SENAI seria uma instituição pública, atribui-se esse fato a uma coerção por parte do governo a fim de garantir o recolhimento da contribuição prevista no parágrafo 1º do Art. 4º do Decreto-Lei de criação do SENAI “A contribuição referida neste artigo será de dois mil réis, por operário e por mês” (BRASIL, Lei 4.048, 1942. Nos parágrafos seguintes é descrita a forma de distribuição dos recursos arrecadados:

§ 2º A arrecadação da contribuição de que trata este artigo será feita pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, sendo o produto posto à disposição do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

§ 3º O produto da arrecadação feita em cada região do país, deduzida a quota necessária às despesas de caráter geral, será na mesma região aplicado. (BRASIL, 1942, Art. 4º).

No entanto, o processo inflacionário acabou por provocar uma mudança na forma de recolhimento, como descrito no Decreto-Lei 6.246 de fevereiro de 1944:

Art. 1º A contribuição de que tratam os Decretos-lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942, e nº 4.936 de 7 de novembro de 1942, destinada à montagem e ao custeio das escolas de aprendizagem, a cargo do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, passará a ser arrecadada na base de um por cento sobre o montante da remuneração paga pelos estabelecimentos contribuintes a todos os seus empregados. (BRASIL, 1944, Art. 1º).

A contribuição a ser efetuada pelas empresas industriais permanece em 1% sobre os valores pagos aos empregados até os dias atuais, com exceção das empresas optantes pelo simples nacional, forma de tributação simplificada para pequenas e microempresas de acordo com a legislação própria.

Mesmo que por sua constituição por Decreto-Lei o SENAI seja considerado uma instituição pública, quanto à gestão dos recursos o mesmo é inegavelmente uma

instituição privada, conforme o art. 3º do decreto original: “O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários será organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria”, tendo inclusive a prerrogativa de eleger seus diretores, sobre esse aspecto, SPOSATI (et al, 1987, p. 33) afirmam que: “Não se pode esquecer que as políticas estatais são um espaço para a mercantilização do social através do repasse, pelo Estado, de recursos para a iniciativa privada”.

Além de contar com as verbas decorrentes das contribuições das empresas, o SENAI é isento de tributos federais pela prestação dos seus serviços, conforme o Art. 7º do Decreto 4.048/1942: “Os serviços de caráter educativo, organizados e dirigidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, serão isentos de impostos federais”. (BRASIL, 1942, Art. 7º). Outra crítica que se pode fazer a essa instituição é quanto ao acesso dos cursos técnicos dificultados pelos preços cobrados:

Isso se agrava pelo fato de que a grande massa de jovens filhos da classe trabalhadora frequenta um sistema público de educação básica destruído. Aqueles que chegam ao ensino médio, em sua maioria, que o fazem no turno noturno, são mutilados no tempo, na infraestrutura e nos conteúdos. O baixo poder aquisitivo de suas famílias não lhes permite, por outra parte, pagar um curso técnico que o sistema S oferece. Este sistema é subsidiado com quase seis bilhões de reais anuais, mas cobra mensalidades elevadas, pois de forma cínica vários dos seus dirigentes batizam centros de formação de “unidades de negócio”. “ (FRIGOTTO, 2018, p.53, aspas do autor).

Por último, a metodologia de ensino do SENAI não permite modificações por parte dos professores, o que o torna extremamente rígido e direcionado para que o treinamento seja feito de forma padronizada nacionalmente, o que acaba por causar problemas na formação dos alunos, sobre essa realidade:

Além do mais, os planos de curso deveriam ser abertos, de modo que os instrutores pudessem usar sua experiência e sua capacidade para buscar outras referências técnicas, adaptando-as à realidade da região onde a unidade operacional está localizada, aos equipamentos disponíveis e aos próprios alunos. Mais do que executar tarefas, os alunos deveriam ser levados à resolução de problemas e ao aprendizado do trabalho já em equipe, à imagem das células de produção. (CUNHA, 2000c, p.78).

Assim, o SENAI constitui-se em um sistema paralelo de educação profissional, com a vantagem de contar com o financiamento compulsório repassado pelo Estado, além de cobrar pelos cursos que oferece, e auxiliando na disseminação de uma ideologia que considera “bom trabalhador”, aquele que não discute sua condição obedecendo sempre às regras determinadas pelo empresariado.

### **3.3.5 O Governo de Juscelino Kubitschek até o Golpe de Estado em 1964**

Em janeiro de 1956, tomava posse como 21º presidente do Brasil Juscelino Kubitschek de Oliveira, que durante o seu mandato procurou desenvolver o plano de metas intitulado de 50 anos em 5. Sobre esse programa:

[...] No Programa de Metas, ele privilegiou quase unicamente alguns aspectos da economia brasileira, pois os 30 setores tidos como prioritários para os investimentos repartiam-se pelos seguintes tópicos: energia, transporte, alimentação e indústria de base. Na meta 30 do seu Programa, ele deu um pouco de relevância ao que chamou de “social”, quando aludiu à formação do pessoal técnico. Não se pode afirmar, no entanto, que Juscelino poupou entusiasmo e palavras com a política social. Afinal, ela também integrava o universo ideológico, presidido pela noção de grandeza nacional, pelo desejo de preservar a ordem vigente e pelo desenvolvimentismo. [...] VIEIRA, 1995, págs. 98-99).

Nesse período houve um expressivo aumento da industrialização brasileira, em grande parte oriundo dos investimentos feitos por empresas multinacionais, com destaque para a indústria automobilística. Tal situação gerou uma necessidade maior de técnicos de nível médio, com preponderância na área industrial:

Por sinal, a alusão à educação técnico-profissional estava sempre presente nas reflexões e nos projetos presidenciais para os diversos níveis de ensino. Na verdade, unia-se invariavelmente a outras tantas medidas propostas pelo governo. No caso do ensino médio, Juscelino em 1956 dava prioridade ao urgente encaminhamento da mocidade para as chamadas escolas técnico-profissionais, onde se formariam empregados qualificados que se destinariam aos inúmeros setores da produção econômica. Nesta linha de raciocínio, ele acrescentava que os estudantes de tais escolas poderiam atingir a Universidade por meio da Lei de Equivalência do Ensino Médio,

gerando especialistas de mais alta categoria. Portanto, a educação técnico-profissional assumia importância ímpar em seu pensamento, pois ele a colocava como “o processo educativo específico para a ingresso do homem na civilização industrial”. Mesmo quando se dedicava a um ramo do ensino médio, porventura mais apropriado a alunos interessados em chegar até a Universidade, como acontecia com a escola secundária, não fugia à obsessão pela educação profissionalizante. (VIEIRA, 1995, p. 100, aspas do autor).

Como forma de tentar resolver a questão da necessidade de formar técnicos demandados pela ampliação da atividade industrial:

Nesse sentido, em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, passando a ter personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira. (CAIRES E OLIVEIRA, 2016, p. 69).

A Lei 3.552/59 tinha o seguinte preâmbulo: “Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências”. (BRASIL, 1959, preâmbulo). O artigo 16º da referida Lei determinava por sua vez que:

Os atuais estabelecimentos de ensino industrial, mantidos pelo Ministério da Educação e Cultura, terão personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, regendo-se nos termos da presente Lei. (BRASIL, 1959, Art. 16º).

Passariam então, a partir da edição da Lei, as escolas técnicas federais a constituírem-se em uma rede de ensino profissionalizante, com autonomia pedagógica, condição que possibilitou a progressiva eliminação dos cursos básicos<sup>13</sup>. Observa-se que pelo texto do artigo 4º que o curso básico de educação geral possibilitava a continuidade dos estudos, inclusive, caso o aluno preferisse fazer na sequência um curso técnico que o habilitava de imediato para o trabalho. O que, em virtude da necessidade de trabalhadores, constituía o principal objetivo do governo em alinhamento com a demanda de técnicos das empresas industriais. A maneira, no

---

<sup>13</sup> Sobre os artigos 4º e 5º da Lei 3.552/59 ver [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l3552.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm)

entanto, de promover o atendimento à população foi por meio de ações pontuais e localizadas:

Como no governo anterior, Kubitscheck agiu através de intervenção de cunho setorial, conforme as carências do momento. Não se compara a Vargas, porém, em termos de compromissos com as massas populares, principalmente no que diz respeito à Política Social. Na época de Juscelino, reduziram-se as despesas federais com a Saúde Pública, no conjunto dos gastos da União. Tanto na Educação, quanto na Saúde Pública, não se descobrem providências mais essenciais, visando a transformações globais nestas áreas. Aliás, em nenhuma área da Política Social isto acontece. [...] VIEIRA, 1995, p. 119).

Ao analisar-se a situação do Brasil no período do Governo de Juscelino Kubitscheck verifica-se o seguinte:

[...] Na verdade, a política econômica preponderou sempre, no tempo de Kubitscheck, sobre a política social, como se observa até em seus pronunciamentos ao País. As metas econômicas do governo federal não só conviveram com precárias condições de vida da maioria da população brasileira, como ainda permitiram ocultá-las, através da febre desenvolvimentista. Formou-se um círculo pungente: o desenvolvimento vinha para acabar com as precárias condições de vida. Mas, em certo sentido, às vezes terminava por agravá-las e daí, dizia o Presidente da República, tornava-se imperioso maior desenvolvimento. (VIEIRA, 1995, p. 127).

Depois de um período conturbado da política nacional com a renúncia de Jânio Quadros da presidência da República em agosto de 1961, e durante a experiência parlamentarista, aprovado para evitar que João Goulart tomasse posse como presidente, foi promulgada a Lei 4.024 em dezembro do mesmo ano, constituindo-se a mesma na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O intelectual e educador Anísio Teixeira, considerou a aprovação da referida Lei uma “meia vitória” conforme abaixo:

A vitória só não foi completa em razão das concessões feitas à iniciativa privada, deixando, com isso, de referendar o outro aspecto defendido pelos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional pela via da construção de um sólido sistema público de ensino. (SAVIANI, 2011, p. 307).

A crítica feita na ocasião pela ala progressista da educação refere-se ao disposto no artigo 95 da referida Lei:

A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de: (...) c) financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, municípios ou particulares, para a compra, construção ou reforma de prédios e respectivas instalações e equipamentos de acordo com as leis especiais em vigor. (BRASIL, 1961, Art. 95).

O motivo da desaprovação, portanto era que, embora os progressistas não fossem contrários à existência de duas redes de ensino – a particular e a oficial – os mesmos entendiam que as os recursos públicos deveriam ser exclusivamente aplicados à rede pública. Quanto ao ensino médio, o texto da lei determinava quais eram as atribuições do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais de Educação conforme o constante no capítulo I, sob o título “Do Ensino Médio”, no parágrafo primeiro do artigo 35:

Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 1961, Art. 35).

Pelo texto da Lei, caberia ao Conselho Federal de Educação a indicação de até cinco disciplinas obrigatórias, comuns a todo ensino médio. Na prática, quanto ao ensino técnico industrial, a situação ocorrida não foi essa:

Entretanto não foi isso o que aconteceu. Os conselhos estaduais foram omissos em relação ao ensino técnico industrial e o poder de controle posterior do MEC – o registro dos diplomas – passou a funcionar como um instrumento eficaz de organização do ensino industrial, nos moldes do regulamento de 1959. Ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não exerceu nenhuma influência significativa no ensino técnico industrial, a não ser na questão da eliminação da restrição da validade do diploma para o ingresso em cursos superiores não relacionados com o curso técnico do candidato. (CUNHA, 2000c, p. 137).

Logo, faz parte da “meia vitória” citada por Anísio Teixeira, a determinação da equivalência entre o ensino médio propedêutico e o ensino médio técnico, pois até a edição da LDB, os cursos técnicos de grau médio não davam acesso irrestrito a vagas no ensino superior, mas sim, somente a cursos diretamente relacionados com a habilitação do ensino profissionalizante do 2º Ciclo. Ao rejeitar alguns aspectos da Lei, como o número insuficiente de escolas dedicadas ao ensino técnico e a relação perniciosa entre o público e o privado, Aranha (2006, p. 311) afirma que: “[...] De resto, podemos observar como a legislação sempre reflete os interesses apenas das classes representadas no poder”. Reforçando essa crítica da imiscuidade entre os interesses privados e os recursos públicos, pode-se considerar que:

[...] Na verdade, essa retirada de autonomia e de recursos da esfera pública para privilegiar a esfera privada, essa proteção à camada social, que podia pagar pela educação, à custa das camadas que não podiam, só é compreensível dentro do quadro geral da organização da sociedade brasileira e do jogo de influências que as camadas dominantes exerciam sobre os representantes políticos do legislativo. (ROMANELLI, 2012, p. 189).

Portanto, a fim de dirimir o conflito de interesses existente, optou-se pela negociação. No campo político, em janeiro de 1963 foi realizado o plebiscito que determinou pelo seu resultado, a volta do regime presidencialista para o Brasil, restaurando assim, todos os poderes de presidente da República a João Goulart. Desde a assunção deste ao cargo até a sua queda determinada pelo golpe de Estado de março de 1964, o país viveu momentos de intensa crise. No início da década de 1960, uma forte influência na organização de diversas áreas da sociedade brasileira foi a atuação do complexo IPES/IBAD<sup>14</sup>, tal influência iniciou-se já no desencadeamento do golpe militar:

[...] O complexo IPES/IBAD também exerceu pressão sobre o corpo de oficiais estimulando, como já foi visto, um harmonioso relacionamento ideológico e político entre os militares e os empresários e, através da mídia, preparando o clima para a intervenção militar. Entretanto o papel fundamental que o complexo IPES/IBAD teria no setor militar era o de fazer das Forças Armadas um instrumento e liderar um movimento civil-militar que finalmente causou a destituição do presidente João Goulart. (DREIFUSS 1981, p.368).

---

<sup>14</sup> IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais), IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática).

Portanto, a partir da organização de seus componentes, os participantes do complexo IPES/IBAD participariam de maneira determinante na formulação de políticas no período da ditadura militar de 1964, para isso contavam com uma estrutura que envolvia diversos setores:

[...] Esses setores que englobavam o modelo de ação do IPES, eram os Departamentos de Preparação Psicológica das Massas, Informações, Mobilização e Finanças. O Departamento de Preparação Psicológica das Massas compreendia as seguintes sub-seções: (a) Imprensa (b) Rádio; (c) Televisão; (d) Propaganda (cartazes, produção e distribuição de manifestos, folhetos e panfletos) e (e) Organizações Femininas. O Departamento de Informações tinha as seguintes sub-seções: (a) coleta de informações; (b) contra-informações; (c) sabotagem. [...] (DREIFUSS 1981, p. 380).

É importante destacar que o viés moralista/religioso esteve presente nas manifestações realizadas contra o governo federal de então como segue:

[...] A marcha que condenou Leonel Brizola publicamente como anti-Cristo, também condenou o governo de João Goulart e pediu uma intervenção militar. O apelo da Marcha do Terço foi reforçado pelo lançamento, em março de 1964, da Marcha da Família com Deus pela Liberdade, numa operação semelhante às executadas em São Paulo e no Rio de Janeiro. [...] (DREIFUSS 1981, págs. 395-396).

Com a consolidação do golpe em 1964, os Grupos de Estudo e Doutrina do IPES, planejaram uma série de reformas com a finalidade de conter os ataques da classe trabalhadora contra as políticas governamentais que cerceavam seus direitos obrigando-os inclusive, por meio do arrocho salarial, a uma poupança forçada para a capitalização das empresas. Sobre esse aspecto:

Os associados do IPES também foram úteis no estabelecimento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço – FGTS. Um dos maiores benefícios para os trabalhadores brasileiros, anterior à deposição de João Goulart, havia sido a estabilidade por tempo de serviço, isto é, a garantia contra a demissão uma vez que o trabalhador atingisse dez anos de serviço com um empregador, exceto em casos devidamente comprovados de falta grave. Os investidores estrangeiros faziam forte objeção à lei de estabilidade, e a nova administração aquiesceu a essas objeções. (DREIFUSS, 1981, p.439).

Outra área de grande interesse do IPES foi a educacional, setor onde interferiu de forma preponderante:

Uma área pela qual o IPES se interessou particularmente e onde seus filiados e colaboradores também ocuparam postos-chave foi a de Educação e Cultura. A nova administração reformulou o sistema educacional e estabeleceu novas metas. O planejamento educacional tornou-se parte integrante do planejamento “global” (econômico) e, convenientemente a reforma foi coordenada pelo Ministério do Planejamento, dentro do marco do PAEG<sup>15</sup>. A equipe que estudou essas reformas era chefiada por Luiz Victor D’Arinos Silva e Paulo de Assis Ribeiro, membros do Grupo de Estudo e Doutrina do IPES-RIO. A nova política educacional tornou-se a expressão da “reordenação das formas de controle social e político”, funcional para as exigências dos interesses econômicos que tornaram necessária a reformulação do sistema político e da economia, em primeiro lugar. A educação superior era relativamente favorecida em oposição à educação popular, revelando a preocupação com a mão de obra mais qualificada para os escalões mais altos da administração e da indústria. A Constituição de 1967 incentivou as escolas particulares em detrimento das universidades públicas e gratuitas. (DREIFUSS, 1981, p.442).

Havia um forte componente econômico ligado à educação, ou seja, pensava-se em termos de produtividade, sendo que até os termos utilizados referiam-se a técnicas de produção, fatores de produção, entre outros termos de utilização empresarial, assim:

O conceito de educação muda substancialmente. Transforma-se em capital humano que, devidamente investido, pode produzir lucro social e individual. Entretanto, a educação é vista como investimento apenas quando prepara indivíduos para o trabalho. Não é mais um processo de transmissão de cultura geral da humanidade, do conhecimento universal. É instrumentalizada para o trabalho de maneira que o indivíduo se torne mais produtivo na empresa que o contrata. (DREIFUSS, 1981, p. 443).

Logo, o projeto educacional do IPES foi estruturado de acordo com o seguinte pressuposto:

[...] a educação, nos países insuficientemente desenvolvidos, deve subordinar seus objetivos ao desenvolvimento econômico do País. Outro aspecto, salientado igualmente pelos documentos em questão, é o da necessidade de um direcionamento do nível médio para um tipo de curso não

---

<sup>15</sup> Plano de Ação Econômica do Governo.

apenas de transição para o ensino superior, mas que dê ao aluno formação profissional. (SOUZA, 1981, p. 105).

Portanto, a partir da tomada de poder pelos militares, e durante todo o período até a restauração do regime democrático em 1985, a sociedade foi marcada por dificuldades e transformações no campo político, econômico e social, dentro de um contexto produtivista e individualista que permeava esse período. Sobre os resultados das políticas implantadas pelo governo militar:

A política econômica, depois de pregar ao longo dos anos o desenvolvimento e o controle da inflação, depois de anunciar para todo o Brasil inimagináveis sucessos, referiu-se à existência de “focos de pobreza absoluta” passados mais de 10 anos do Movimento de 1964. Além dos tristes “focos”, acrescentou-se a presença de provas seguras de que se relegou e se explorou a grande massa popular. A política social reproduz claramente estas atitudes com a população brasileira. Neste sentido, a política social desde 1964 reduziu-se a uma série de decisões setoriais, sobretudo na Educação, na Saúde Pública, na Habitação Popular, na Previdência e na Assistência Social, servindo em geral para desmobilizar as camadas carentes da sociedade. Ela ofereceu serviços, antes de perguntar quais eram as necessidades reais. Há dúvidas de que isto possa denominar-se de política social. (VIEIRA, 1995, págs. 226-227).

De maneira autoritária, o governo federal editou a Lei nº 5.692 de agosto de 1971 que fixava então as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, a promulgação dessa Lei de caráter tecnicista é baseada na chamada teoria do capital humano que a inspirou:

A teoria do Capital Humano apresenta-se sob duas perspectivas articuladas. Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como fator de aumento de produtividade. A “qualidade” da mão-de-obra obtida graças à formação escolar e profissional potencializaria a capacidade de trabalho e de produção. Os acréscimos marginais de formação proporcionariam acréscimos marginais superiores de capacidade produtiva, o que permitiria maiores ganhos para as empresas e, também, para os trabalhadores. Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação a meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo-benefício no que diz respeito à constituição do seu “capital pessoal”, avaliando se o investimento e o esforço empregados na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado futuro. (CATTANI, 1999, p. 35, aspas do autor).

Além desse aspecto, outro fato importante deve ser levado em consideração ao analisar-se a concepção da Lei 5.692, ou seja, a estreita colaboração entre o governo brasileiro por meio do Ministério da Educação e da Agência Norte Americana *United States Agency for International Development* – USAID. Com relação ao ensino médio, o acordo foi firmado em 31 de março de 1965, que segundo Romanelli (2012, p. 220) visava um: “Acordo MEC-Contap<sup>16</sup>-Usaid para melhoria do ensino médio. Envolveria assessoria americana para o planejamento do ensino e o treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos”. Ainda sobre essa cooperação Brasil-Estados Unidos:

Nesse cenário, a educação passou a ser considerada, em uma visão apologista, como móvel do desenvolvimento nacional e, nessa direção, deveria estar voltada para o mercado de trabalho, em consonância com os pressupostos da concepção tecnicista. Nessa perspectiva, essa posição foi fortalecida pela vinda de consultores norte-americanos e pelo financiamento da *United States Agency for international Development* (USAID) para, entre outros objetivos, promover a construção de uma rede de escolas, voltadas para a capacitação de jovens para o mercado de trabalho. (CAIRES e OLIVEIRA, 2016, p. 75)

Deve-se levar em conta ainda que, o Brasil na época da promulgação da Lei estava em um momento de crescimento, que na literatura econômica inclusive era chamado de “milagre econômico”, fato que demandava uma maior quantidade de pessoas capacitadas para exercer funções nas empresas, o que pressionava para o aumento na quantidade de escolas que deveriam preparar esses técnicos. Sobre essa situação:

A ditadura civil-militar (1964-1985) buscou a modernização do Brasil de forma a atender a dinâmica requerida pela reprodução do capital naquele momento. O país estava em plena era do milagre econômico e acreditava-se necessário contar com mão de obra especializada abundante. É neste contexto que é concebida a Lei nº 5.692/71, que promove uma reformulação do sistema de ensino brasileiro ao ampliar a escolaridade obrigatória para oito anos (primeiro grau). Introduzir a figura da profissionalização compulsória no segundo grau, aumentar o número de vagas nas universidades e organizar a pós-graduação. (ARRUDA, 2014, p. 80).

---

<sup>16</sup> Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso.

Logo, a fim de tentar resolver a escassez de mão de obra, o governo entendeu que deveria transformar todo o ensino médio em ensino profissionalizante. O objetivo da Lei não foi alcançado, devido a uma série de problemas, desde controvérsias com representantes do ensino privado até falta de estrutura para a aplicação da mesma. Assim:

A profissionalização compulsória do Segundo Grau de ensino, assegurada pela Lei 5.692 de 1971, dada a precariedade das condições de sua implantação, possibilitou o acesso diferenciado ou impediu aos egressos da rede pública o acesso à educação superior. Valendo-se de artifícios em relação à legislação vigente, a Igreja Católica e os empresários leigos do ensino continuaram a desenvolver atividades curriculares propedêuticas à educação superior, facilitando o ingresso de estudantes pertencentes às frações superiores das camadas médias e à burguesia à educação ministrada pelas universidades. [...] (NEVES, 2000, p. 47).

Nessa perspectiva, embora a Lei garantisse o ensino profissionalizante no nível médio para todos os estudantes sem distinção, na prática o que acontecia era a continuação da dualidade entre ensino propedêutico para a classe dominante e para a classe subalterna o ensino técnico-profissional que não preparava adequadamente para o ingresso nas universidades. Observa-se no artigo 5º da Lei 5.692/71<sup>17</sup> em seu item 3º o seguinte:

3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores. (BRASIL, 1971, Art. 5º).

O texto da Lei, principalmente no item 3º acima, deixa um espaço para interpretação por parte de escolas de elite que não desejavam oferecer ensino profissionalizante de 2º grau, o que acabou sendo usado pelo Conselho Federal de Educação para elaborar os pareceres que modificaram o entendimento da referida Lei, conforme abaixo:

Peguem o parecer nº 45/72, da profissionalização, em confronto com o parecer nº 76/75, também da profissionalização. O primeiro parecer

---

<sup>17</sup> Sobre o art. 5º da Lei 5.692/71 ver [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/5692.htm)

regulamentou o artigo 5º da Lei; o segundo revogou o primeiro e, com ele, revogou também o artigo 5º da Lei; só que, mediante o princípio da flexibilidade, ele não revogou, ele reinterpreto. Reinterpreto e o artigo 5º permanece nela. (SAVIANI, 1986, p. 57).

Em outubro de 1982 foi promulgada a Lei 7.044 que alterou dispositivos da Lei nº 5.692 referentes à profissionalização do 2º grau. Pelo texto desta Lei a partir de então: “§ 2º À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”. (BRASIL, 1982, Art. 1º). Sobre essa alteração da Lei:

A Reforma não conseguiu atingir seus objetivos, em especial no que tange à profissionalização compulsória, a ponto de ser modificada pela Lei nº 7.044/82, que substituiu a qualificação por preparação para o trabalho, deixando a cargo de cada unidade de ensino a escolha por continuar com a proposta de profissionalização. [...] (RODRIGUES, 2010, págs. 192-193).

Diversos fatores contribuíram para que a Lei não tivesse êxito em seus propósitos, afinal toda a estrutura educacional teria de ser adaptada para atender às exigências dos cursos técnicos-profissionais, o que não poderia ser feito a curto prazo, assim:

Os efeitos dessa reforma sobre o ensino médio foram o de não produzir nem a profissionalização nem o ensino propedêutico, tendo em vista o fracasso da política educacional imposta pelo regime militar. Podemos apontar alguns fatores que contribuíram para o fracasso do ensino de segundo grau profissionalizante, dentre outros: a falta de recursos materiais e humanos para a manutenção, por parte do poder público, de uma extensa rede de escolas; a resistência dos empresários em admitir nos quadros de suas empresas os profissionais oriundos dos cursos de segundo grau. (SANTOS, 2011, p. 219).

Logo, por falta de um melhor planejamento, estava definitivamente encerrada a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º Grau. Dentre os argumentos utilizados pelos legisladores para a promulgação da Lei, estavam pressupostos da Teoria do Capital Humano, já definida anteriormente neste trabalho e amplamente discutida e repudiada pela própria realidade do mercado:

Os investimentos em educação contribuem para o aumento da produtividade e, efetivamente, proporcionam condições para a rápida acumulação do capital, pelo incremento da mais-valia relativa. Por outro lado, alguns indivíduos conseguem aumentar os seus ganhos através de seu aperfeiçoamento técnico. No entanto, entre educação, produtividade e renda, as relações não são sempre mecânicas; existem, ao contrário, uma série de mediações, que se realizam por meio de outros elementos, que tem um poder explicativo maior. O descaso destes elementos pela Teoria do Capital Humano contribui para que esta permaneça no plano ideológico, justificador da “ordem” capitalista estabelecida. Uma teoria científica dos recursos humanos não pode ignorar a determinação da estrutura social sobre a relação educação, produtividade e renda. (MACHADO, 1989, p. 113, aspas da autora).

A estrutura social altamente excludente e a econômica dependente de países do capitalismo central, acaba por reforçar a ideia que não basta aos indivíduos investirem em sua qualificação profissional, é preciso que haja um mercado de trabalho favorável que consiga absorver essa mão de obra, o que no país com altos índices de desemprego, o mesmo mostra-se incapaz de fazê-lo. Sobre essa questão:

Por outro lado, é importante destacar que quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se *ajuste* às demandas do mundo dos empregos. Isto não significa que a função social da educação seja garantir esses empregos e, menos ainda, criar fontes de trabalho. Pelo contrário, o sistema educacional deve promover o que os neoliberais chamam de *empregabilidade*. Isto é, a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. A função “social” da educação esgota-se neste ponto. Ela encontra o seu preciso limite no exato momento em que o indivíduo se lança ao mercado para lutar por um emprego. A educação deve apenas oferecer essa ferramenta necessária para competir nesse mercado. O restante depende das pessoas. Como no jogo do *baccarat* do qual nos fala Friedman, nada está aqui determinado de antemão, embora saibamos que alguns triunfarão e outros estarão condenados ao fracasso. (GENTILI, 1996, págs. 25-26, aspas e grifos do autor).

Ainda sobre a questão do emprego:

Se o modelo que teve vigência desde o final da grande guerra deu ênfase à ampliação das camadas médias dentro de um marco mais amplo de caráter industrial, o novo momento do capitalismo supõe o esgotamento deste marco não porque menos produtos industrializados estão à disposição, mas porque sua elaboração – em especial nos tradicionais setores de elevada acumulação – depende cada vez menos do trabalho humano: é neste sentido que se fala em desindustrialização que, aliada a novas formas de administração e de escolha do produto, reduz as dimensões (e os custos) das

fábricas e o número de pessoas empregadas. Em tal contexto, a “empregabilidade” heterônoma da força de trabalho é crescentemente menor. (PAIVA, 2001, p. 60, destaques da autora).

Outro aspecto a ser considerado é a não correlação entre educação e desenvolvimento econômico, haja vista que na segunda metade do século XX o Brasil apresentou índices de crescimento acima de países desenvolvidos, no entanto:

O núcleo de sentido do desenvolvimento brasileiro foi construído tendo como base de sustentação uma brutal desigualdade social e educacional, que explica sua natureza segregacionista. A existência do “desenvolvimento” implica miséria e desigualdade. O “desenvolvimento” que fez deste uma das dez potências industriais mais poderosas do planeta não é, nem nunca foi, incompatível com uma sociedade onde os direitos são privilégio dos que tem dinheiro para compra-los. Alguém poderia dizer que o problema está no tipo ou no modelo de desenvolvimento instituído no país. É verdade, mas parece ser uma justificação mais do que óbvia: o desenvolvimento é sempre um modelo, nunca um princípio essencial de natureza pré-social ou pré-política. Para não ferir suscetibilidades, podemos dizer que, no Brasil, vivemos um particular “modelo de desenvolvimento” que contraria a simplória afirmação de que a educação é a chave do cofre da felicidade. (GENTILI, 2004, p. 57, aspas do autor).

### **3.3.6 Os Anos 1980, o Período de Transição Política e a Educação Profissional**

A década de 1980 foi palco de transformações no Brasil. Os primeiros cinco anos foram marcados por acontecimentos que demonstravam um regime em crises política e social, sendo que em 1985 ocorreu a redemocratização do país. No plano econômico, na esteira de diversas alterações mundiais, o Brasil aderiu aos conceitos neoliberais, iniciando a sua reestruturação produtiva. O mundo do trabalho experimentava a passagem de um modelo produtivo taylorista/fordista para outro inspirado no modelo japonês, denominado toyotismo, tendo que se adaptar às novas formas de trabalho e gerenciamento. Sobre as consequências na área laboral:

O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a

capacidade de comunicar-se adequadamente, com o domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a *autonomia intelectual*, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a *autonomia moral*, através da *capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento ético*; finalmente a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade. (KUENZER, 2007, p. 32, grifo da autora).

Acompanhado as mudanças ocorridas pela reestruturação produtiva:

No contexto da reestruturação produtiva e conseqüente passagem do modelo taylorista-fordista ao modelo toyotista de racionalização do processo produtivo, logo a educação também sofre significativas mudanças em seus pressupostos didático-pedagógicos. Se a necessidade é formar o trabalhador flexível e polivalente, o processo educativo valorizará também essas características nos alunos, buscando sempre o trabalho coletivo e a formação do indivíduo autônomo, o que será um dos aspectos da tendência neotecnista. (GONZALEZ, 2022, p. 59).

A formação desses trabalhadores deveria, portanto, oferecer as condições para que esses indivíduos assimilassem os conhecimentos necessários a fim de desempenhar suas funções nesse novo cenário. Em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal, que em sua redação, no artigo 205 previa que: “ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988, Art. 205).

No intuito de atender à necessidade de qualificação profissional, o Ministério do Trabalho (MTb) por meio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), implementou o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Tal plano tinha financiamento previsto a ser realizado pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e segundo a Resolução nº 194 de setembro de 1998 do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT) em seu artigo 2º:

O PLANFOR tem o objetivo de construir, gradativamente, oferta de educação profissional (EP) permanente, com foco na demanda do mercado de trabalho, de modo a qualificar ou requalificar, a cada ano, articulado à capacidade e competência existente nessa área, pelo menos 20% da PEA - População Economicamente Ativa, maior de 14 anos de idade, com vistas a contribuir para:

- a) aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego;
- b) aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade;
- c) elevação da produtividade, da competitividade e renda. ([BRASIL, 1998, Art. 2º](#)).

Os objetivos propostos no Plano eram destinados a impulsionar a qualificação profissional por meio de ações que envolveriam convênios com universidades, escolas técnicas, fundações, confederações empresariais e todo o Sistema "S"<sup>18</sup>, sendo o mesmo articulado e integrado às políticas públicas de geração de trabalho e renda.

### **3.3.7 A Nova LDB e a Estruturação do Ensino Profissionalizante**

Nesse contexto, outra ação foi empreendida no intuito de regulamentar o ensino em seus diversos níveis por meio de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que se harmonizasse com a nova realidade brasileira segundo a visão do MEC. Depois de várias discussões e de diferentes opiniões entre educadores e outros interessados no ensino nacional, foi editada a Lei 9.394 de 1996, que em muitos pontos não promoveu os avanços necessários, como descrito abaixo:

A aprovação da LDB, tendo como referência o texto substitutivo apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro, representou uma derrota à proposta construída mediante intensos debates e negociações efetivadas por instituições científicas, culturais, movimentos sociais e sindicatos da área da educação. Do mesmo modo, significou uma derrota para aqueles que historicamente lutam por um projeto nacional popular de desenvolvimento social, econômico e cultural para o qual a educação é mediação fundamental. (FRIGOTTO, 2018, págs. 48-49).

---

<sup>18</sup> SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAR, SEBRAE, SEST, SENAT E SESCOOP.

A disputa existente entre dois projetos de sociedade terminou por favorecer em alguns aspectos a classe dominante, promovendo uma educação que não ultrapassasse as necessidades de formação para o capital. Especificamente sobre a educação profissional:

[...] Por outro lado, a fragilidade da relação estabelecida entre o Ensino Médio e a Educação Profissional e a não preocupação com uma sólida formação politécnica evidenciam a aproximação com as propostas neoliberais, priorizadas no mundo globalizado e flexível, que tem demandado, na atualidade, uma capacitação voltada para a formação de trabalhadores adaptáveis à transitoriedade e à competitividade dos mercados capitalistas. (CAIRES E OLIVEIRA, 2016, p. 109).

Portanto, prevaleceu a lógica do capital na formação profissional dos trabalhadores. Dois aspectos fundamentais se destacam no Artigo 35 da LDB que trata das finalidades do ensino médio, no item II consta que: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. (BRASIL, 1996, Art. 35). A colocação da preparação básica para o trabalho antes da cidadania é comentada a seguir:

A LDB-96 traz uma concepção marcadamente *profissionalizante* do ensino médio, em oposição à concepção nitidamente *profissional* da educação técnica. Tanto assim que, no item II das finalidades do ensino médio, a “preparação para o trabalho” aparece antes da “preparação para a cidadania”. Não bastasse isso, a continuação do item refere-se exclusivamente à profissionalização do aluno: “de modo a ser [ele] capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. (CUNHA, 2000c, págs. 253-254, grifos do autor).

A referida Lei também acaba com a equivalência entre os cursos secundários e profissionais, tornando estes em cursos autônomos caracterizados como pós médios e como alternativa ao curso superior, reiterando assim a dualidade do ensino para classes sociais distintas. Conforme algumas alterações consideradas a seguir:

[...] a definição do ensino médio como etapa final da Educação Básica, voltado principalmente para a formação geral do estudante, sua preparação

básica para o trabalho e para o exercício da cidadania; a articulação do secundário ao conceito de flexibilidade, apontando para a constituição de diferentes trajetórias formativas; a autonomia das escolas na definição dos currículos e na organização do ensino; e a aposta numa proposta de educação tecnológica. (RODRIGUES, 2010, P. 194).

Estavam postas as bases da educação para o ensino médio e o ensino profissional de nível pós-médio, que atendiam mais às necessidades dos empresários quanto à formação da mão de obra, do que a formação dos trabalhadores de forma mais ampla. Sobre as consequências para estes últimos:

Do ponto de vista dos trabalhadores, essa transferência assume feições perversas, uma vez que, para os que vivem do trabalho, a aprendizagem de conhecimentos e habilidades, instrumentais e cognitivas, imediatamente vinculadas ao exercício de atividades produtivas, é condição não só de existência, mas também da própria permanência no sistema de ensino, na maioria das vezes viabilizada pelo ingresso no mercado de trabalho. (KUENZER, 2007, p. 41).

De maneira a normatizar a educação profissional, foi promulgado o Decreto nº 2.208 de abril de 1997 tendo sido estabelecido em seu preâmbulo: “Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”. (BRASIL, 1997, preâmbulo). De acordo com o art. 5º do referido Decreto, passaria o ensino profissional a ser desvinculado do ensino médio, como descrito: “Art. 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”. (BRASIL, 1997, Art. 5º). Assim:

Contrariamente à tendência que se desenvolvia no Brasil, desde a década de 1950, o ensino técnico foi definido no Decreto n. 2.208/ 97 como *independente* do ensino médio. Isso significava que um aluno poderia cursar o ensino técnico ao mesmo tempo que o ensino médio ou, então, depois deste. Os cursos chamados integrados, que ofereciam num mesmo currículo a educação geral de nível médio e a educação técnico-profissional, foram literalmente proibidos. (CUNHA, 2000c, p. 256, grifo do autor).

A concepção do Decreto considerava que os cursos técnicos seriam procurados pelos estudantes que efetivamente desejavam, após a conclusão destes, começar a trabalhar. Dessa maneira permitia a organização em módulos com terminalidade, conforme o disposto no § 1º do artigo 8º: “No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional” (BRASIL, 1997, Art. 8º). Assim, abreviava-se a preparação para o trabalho permitindo a inserção produtiva dos estudantes, desde que a organização dos módulos tivesse correspondência com as vagas existentes no mercado de trabalho. Sobre o conjunto de ações empreendidas a partir da edição da LDB-96 e o Decreto 2.208/97:

No que se refere às modalidades de nível técnico e nível tecnológico, a reforma expressa a continuidade da lógica da dualidade estrutural dos sistemas educacionais: no ensino médio, a separação da educação profissional do ensino regular amplia a dualidade que se estende ao ensino superior por meio de cursos de tecnologia, de duração reduzida, destituídos de aprofundamento científico e tecnológico, limitados à atividade de ensino dissociada da extensão e da pesquisa, constituindo um modelo de ensino superior de baixo custo, alternativo ao modelo universitário. (LIMA FILHO, 2003, págs. 76-77).

Portanto, além de separar o ensino técnico do ensino médio, com o advento dos cursos tecnológicos de nível superior, aprofundava-se o aligeiramento da educação com a finalidade de preparar mais rapidamente pessoas para exercer funções nas empresas, ou a chamada:

[...] *Inclusão excludente*, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente. (KUENZER, 2004, págs. 92-93).

### 3.3.8 A Organização do Ensino Técnico no Século XXI

No início do século XXI, o Decreto 2.208 de 1997 que regulamentava o ensino profissionalizante, foi revogado pelo Decreto 5.154 de 2004 passando a ser o instrumento legal em vigência. Havia uma expectativa de que o governo progressista de Luiz Inácio Lula da Silva estabelecesse normas que efetivamente integrassem o ensino técnico com o ensino regular, o que acabou por não se concretizar, ou seja, o mesmo manteve a possibilidade da concomitância, como forma de conciliar diferentes interesses:

[...] Por outro, em uma conjuntura mais ampla, as três formas de articulação entre a EPTNM<sup>19</sup> e o ensino médio, integrada, concomitante e subsequente, previstas no *Decreto n. 5.154/2004*, evidenciaram o caráter conciliador das políticas do governo Lula, na tentativa de harmonizar os interesses de diferentes classes sociais e grupos político-ideológicos. (CAIRES E OLIVEIRA, 2016, p. 139, grifos das autoras).

Ou seja, o texto do Decreto nº 5.154/2004 possibilitava que cada escola de nível médio organizasse os seus currículos de acordo com os próprios interesses e possibilidades, haja vista o disposto no parágrafo primeiro do art. 4<sup>o</sup><sup>20</sup> que permite a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio de forma integrada ou concomitante.

A forma concomitante ocorre normalmente com os cursos profissionalizantes sendo oferecidos no contraturno por outras entidades, como por exemplo, as integrantes do sistema S (Senai, Sesi, etc.). Essa situação dificulta enormemente a participação dos estudantes, principalmente nos grandes centros urbanos, onde as distâncias constituem um fator impeditivo. Outra crítica que se pode fazer às condições propostas pelo Decreto:

No campo educacional, esta não definição de um projeto alternativo se reflete em políticas erráticas e de sentido contraditório. O fim do Decreto nº 2.208/1997 e a promulgação do Decreto n. 5.154/2004, em relação à

---

<sup>19</sup> Educação Profissional Técnica de Nível Médio

<sup>20</sup> Sobre o art. 4º do Decreto 5.154/2004 ver [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/decreto/d5154.htm)

educação profissional técnica e tecnológica de nível médio, por falta de direção política do governo e desmobilização da sociedade, apenas alteraram a possibilidade de retomar o ensino médio integrado, mas de fato não houve mudanças significativas na prática. [...] (FRIGOTTO, 2018, págs. 51-52).

Em 2008, por meio da Lei nº 11.892, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Esse ato legal foi importante, no sentido de que os Institutos assim foram concebidos:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008, Art. 2º).

A partir de então, a educação profissional poderia ser integrada ao ensino médio, além disso, poderia ocorrer a verticalidade proposta pela Lei em seu artigo 6º Item III que prevê: “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão”. (BRASIL, 2008, Art. 6º). Portanto, poderiam os Institutos desenvolver seus planejamentos pedagógicos de maneira que os estudantes, concluída a educação de nível médio, pudessem ingressar em cursos superiores na mesma instituição de ensino, fato que pode não ter sido consolidado em virtude do nível elevado da preparação no ensino médio possibilitar a entrada dos estudantes em outras instituições de ensino superior.

Outro fator importante a ser considerado é quanto ao disposto no § 1º do referido artigo 2º ao garantir: “Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais”. (BRASIL, 2008, Art. 2º). Tal dispositivo, portanto, de acordo com o artigo 207 da Constituição Federal<sup>21</sup> e pelo parágrafo 3º do artigo 2º da Lei em análise:

---

<sup>21</sup> Ver [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

§ 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos à distância, a legislação específica. (BRASIL, 2008, Art. 2º).

Embora, a realidade brasileira se processe de formas distintas em diferentes pontos do território nacional e assim, as dificuldades encontradas na gestão dos Institutos Federais ocorram de maneira desigual, abre-se a partir da promulgação da Lei a oportunidade para a integração do ensino de nível médio, conforme a seguir:

Não apenas uma oferta de educação profissional de nível médio, o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais. (FRIGOTTO E ARAUJO, 2018, p. 249).

Com o objetivo de ampliar a oferta de cursos técnicos gratuitos, os Ministério da Educação (MEC), Ministério do Trabalho (MTE), Ministério da Fazenda (MF) e a Confederação Nacional da Indústria (CNI), O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e O Serviço Social da Indústria (SESI), assinaram um protocolo de compromisso que previa: “Destinar, anualmente, 2/3 da receita líquida da contribuição compulsória geral do SENAI para vagas gratuitas em cursos e programas de formação inicial e continuada e de formação técnica de nível médio” (<http://portal.mec.gov.br>). Observe-se que a contribuição compulsória se refere ao valor do recolhimento mensal feito pelas indústrias para o SENAI, calculado em 1% sobre o valor da folha de pagamento dos empregados.

São inegáveis os avanços ocorridos no Governo Lula nos seus dois mandatos entre 2003 e 2010, por meio de ações que visavam diminuir a pobreza e a exclusão social na sociedade brasileira, mesmo assim quanto à educação profissional de nível médio:

[...] o Ensino Médio, em sua relação com a Educação Profissional, continuou sendo “o ponto nevrálgico da questão”, uma vez que, por um lado, parte das ações e programas desenvolvidos para a formação técnica permaneceu

desvinculada de uma formação humana, científica e cultural e, por outro, o Ensino Médio não caminhou no sentido da politecnia e da possibilidade de assegurá-lo a todos os brasileiros. (CAIRES E OLIVEIRA, 2016, p.164, aspas das autoras).

Nesse aspecto, considere-se que somente a partir de 2009 com a emenda constitucional nº 59 foi estendido o dever do Estado com a educação, de garantir também ao Ensino Médio os benefícios dados ao ensino fundamental: conforme o Item I do art. 208 da Constituição Federal: “ I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1988, Art. 208). O que possibilitaria a inclusão desse nível de ensino aos programas suplementares de material escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

No plano estrutural, a Educação experimentou mudanças, no entanto a essência em diversos aspectos não se alterou, a fim de atender a uma necessidade, que é a formação técnica dos trabalhadores para exercer suas funções no mercado de trabalho, de acordo com a demanda deste:

A junção da fragmentação ao abandono do campo crítico na disputa pelo projeto educativo e o foco de atendimento da grande massa desorganizada e despolitizada resultou naquilo que foi dominante na educação durante a década – a política da melhoria mediante as parcerias do público e privado. Desse desfecho resulta que no plano estrutural se reiteram as reformas que mudam aspectos do panorama educacional sem alterar nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade. Não só algo secundário, mas desnecessário para o projeto modernizador e de capitalismo dependente aqui viabilizado. (FRIGOTTO, 2011, p. 242).

Outro fator que vem desestimulando os jovens a se prepararem tecnicamente a fim de conseguir trabalho, é a situação precária que se encontra a inserção no emprego formal. Logo,

O risco, então, é que os programas, valendo-se, no campo ideológico, de um conteúdo que remete ao indivíduo o êxito/fracasso ocupacional, levado à órbita de seu próprio comportamento, retirem-no, portanto, da ordem e responsabilidade públicas. Por isso, o conteúdo formativo vale-se da difusão de argumentos que ressaltam o papel do próprio jovem tanto de inserção em atividades solidárias como de planejamento e busca do próprio emprego.

Dados de avaliação têm revelado como na pós-qualificação o jovem é deixado à própria sorte, já que a entrada e permanência no mercado de trabalho ainda se encontram débeis. Constituem inserções precárias, temporárias e insuficientes do ponto de vista do combate ao desemprego, demonstrando ineficácia para dar resposta isoladamente à integração das juventudes brasileiras ao mundo do trabalho. (VELASCO, 2008, p. 197).

A partir de 2011 consolidou-se uma parceria entre o público e o privado pela instituição do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), por meio da Lei 12.513 de outubro de 2011, alterada posteriormente pela Lei 12.816 de junho de 2013, as quais serão analisadas no capítulo 4.

### **3.3.9 A Reforma do Ensino Médio**

Antes de passar para o capítulo seguinte, far-se-á uma breve análise das mudanças trazidas pela Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que altera diversos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação com relação ao ensino médio, em particular as modificações que impactam a educação profissional técnica. A partir da leitura da seção IV-A da LDB, pode-se observar que, do artigo 36-A ao 42, não existe nenhuma menção à Lei 13.415/2017, o que pode dar a falsa impressão de não ter ocorrido nenhuma variação nesse sentido. No entanto ao fazer uma leitura do artigo 36 da LDB observa-se que:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 1996, Art. 36).

Ao fazer constar como um dos itinerários formativos do ensino médio a formação técnica profissional, a Lei alterou de forma indireta a educação profissional

técnica de nível médio. A fim de um melhor entendimento pode-se observar o parágrafo 3º do artigo 11 da Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018 que trata da formação geral básica no ensino médio de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

§ 3º A formação geral básica deve ter carga horária total máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas, que garanta os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades, nos termos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL-MEC, 2018, Art. 11).

Como a mesma Resolução determina uma carga horária total para o ensino médio de 3.000 horas, obrigação que teve de ser cumprida até janeiro de 2022, entende-se que os itinerários formativos descritos no artigo 36 da LDB, devem ter 1.200 horas. Logo, os estudantes que cursarem como itinerários formativos os organizados de acordo com os itens I a IV, receberão uma formação mais adequada para seguir com seus estudos nas universidades. Enquanto que aqueles que cursarem o itinerário formativo do Item V, deverão ser preparados para entrar no mercado de trabalho. Outro aspecto a ser considerado ainda no artigo 36 da LDB, é quanto ao Parágrafo 6º abaixo:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:  
II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (BRASIL, 1996, Art. 36).

Abre-se a possibilidade, portanto, de cumprir parte da carga horária do itinerário formativo, e conseqüentemente parte do ensino médio, com a realização de cursos curtos de qualificação profissional, cuja carga horária mínima é de 20% do previsto para a respectiva habilitação. Considerando ainda o cumprimento desse quesito tem-se ainda que, de acordo com o parágrafo 11 do artigo 36 da LDB:

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar

convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (BRASIL, 1996, Art. 36).

Abre-se espaço às instituições de ensino dedicadas ao ensino médio reconheçam atividades desempenhadas por meio de ensino à distância, inclusive com entidades conveniadas e fora do ambiente escolar. Em se tratando do referido ensino à distância, a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 determina em seu artigo 17, parágrafo 15:

§ 15. As atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo o critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno. (BRASIL- MEC, 2018, Art. 17).

Considerando-se que o ensino médio deve ser de 3.000 horas, temos que respectivamente: pode-se oferecer 600 horas de ensino à distância para estudantes do turno diurno e 900 horas para o turno noturno. No texto acima do parágrafo 15, está expresso que preferencialmente essa carga horária à distância deve ser aplicada nos itinerários formativos. Assim, o estudante que realizar o seu itinerário formativo noturno com a educação profissional pode fazer diversos cursos curtos de qualificação profissional e ter 30% da carga horária do ensino médio cumprida.

Finalmente, as mudanças trazidas pela Lei 13.415/2017 e as resoluções subsequentes tendem a perpetuar a dualidade do ensino médio, aligeirando a formação dos estudantes mais pobres, abreviando o tempo de estudo com o intuito de torná-los empregáveis mais cedo e disputarem uma vaga no mercado de trabalho.

Quanto ao estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED, por meio de sua diretoria de educação – DEDUC e Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar – DGPE, emitiu a Instrução Normativa Conjunta nº 08/2021<sup>22</sup> dispondo sobre a Matriz Curricular do novo modelo para o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2022. Destacam-se alguns itens: a escolha dos itinerários formativos a partir da segunda série, quanto à educação profissional e educação de jovens e adultos haverá uma instrução própria, nas primeiras séries do turno da noite serão ofertadas 05 aulas presenciais diárias de 50 minutos de 2ª a 6ª feira, acrescidas de 5 horas aula de 50 minutos com atividades não presenciais, sendo as atividades não presenciais cumpridas por meio da realização e entrega de atividades, com registro de frequência remota. Ou seja, o ensino à distância deverá compor a formação dos jovens que frequentam escolas públicas, como uma maneira de cumprir a carga horária, o que poderá precarizar ainda mais essa fase do ensino.

Enquanto perdurar essa forma injusta e desproporcional no tratamento da educação brasileira, a sociedade terá de conviver com a dualidade no ensino, perpetuando a desigualdade e o descaso com a população mais pobre,

A educação, em todas as suas formas e particularmente na forma escolar, precisa caracterizar-se como uma luta pelo desenvolvimento da concepção de mundo dos indivíduos. As concepções de mundo atualmente hegemônicas estão aprisionadas aos limites da visão capitalista, seja na vertente de um liberalismo relativamente progressista, seja na vertente mais assumidamente reacionária. A educação, se comprometida com a perspectiva de superação da sociedade capitalista, precisa lutar para a difusão, às novas gerações, dos conhecimentos mais desenvolvidos nos campos das ciências, das artes e da filosofia, criando as bases, nas consciências dos indivíduos, para que sua visão de mundo avance em direção ao materialismo histórico-dialético.

(DUARTE, 2021, p. 14).

Como forma de aumentar a quantidade de estudantes do ensino médio inscritos nos cursos profissionalizantes e a pretensa inserção no mercado de trabalho, o governo de Michel Temer instituiu o programa Medio Tec,

O MedioTec foi lançado juntamente com o **Programa de Fomento à Escola em Tempo Integral** e faz parte de uma iniciativa do Governo que pretende reformular a forma da educação de nível médio no Brasil. A ideia é que alunos

---

<sup>22</sup> <https://www.educacao.pr.gov.br>

possam ter educação de base e educação técnica simultaneamente. Além disso, os estudantes que fazem o curso técnico façam também estágios em empresas mapeadas. (<https://pronatec.pro.br/mediotec>, 2017).

A iniciativa governamental apresentava o programa como um avanço para a qualificação profissional no Brasil, divulgando na mídia que o estudante poderia em um turno fazer o ensino médio e em outro turno fazer um curso técnico e depois conseguir um bom emprego. No entanto:

Na verdade, como o próprio Ministério da Educação (MEC) explica, o projeto está inserido no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado no primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff. No entanto, segundo a pasta, será potencializada a oferta de cursos para um público específico: a promessa é de 82 mil novas vagas para estudantes do ensino médio das redes públicas estaduais só em 2017. (JÚNIA, 2017).

Portanto, o PRONATEC não deixou de existir como um programa de fomento, ou seja, continuava a ser a fonte de recursos para a bolsa-formação. O que o Medio Tec pretende é aumentar a abrangência da qualificação profissional, inclusive quanto às parcerias para a execução do mesmo:

O professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Dante Moura, considera que há pouca novidade no projeto, com exceção de uma diferença importante: o aprofundamento da parceria privada. “Não se elimina o Pronatec, mas se cria, dentro dele, uma nova marca que não tem nenhuma diferença do ponto de vista das ofertas educacionais. A diferença é que vai haver um incentivo mais forte ao financiamento privado da oferta pública de educação”, avalia. (JÚNIA, 2017).

Conclui-se, portanto, que o Medio Tec quando instituído, representou mais uma ação do governo federal em consonância com as determinações da reforma do ensino médio,

Analisando o MedioTec à luz do cenário atual de uma reforma do ensino médio, o professor da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Gaudêncio Frigotto, vê o que chama de uma “prunatequização do ensino médio”. Ele reforça a percepção de Dante sobre a gravidade de transmitir ao setor privado responsabilidades que seriam do

Estado com implicações políticas e financeiras. “É a cereja do bolo da dupla privatização: a privatização do pensamento, ou seja, quem tem a prerrogativa de implementar o que o mercado quer é quem está no mercado e não o Estado; e, segundo, é o assalto ao fundo público, porque exatamente quem vai oferecer isso são as instituições privadas”, critica. (JÚNIA, 2017).

No presente capítulo, buscou-se fazer uma análise do ensino técnico profissional, inicialmente por uma breve recomposição da história da preparação para o trabalho, desde o fim da idade média e o início da era capitalista no mundo. O abandono gradativo das corporações de ofícios com a figura dos aprendizes como forma de adquirir as habilidades necessárias para a execução do seu trabalho e a construção de um produto vendável. A mudança para o modo de produção capitalista com a separação do produtor de seus meios de produção, a nova condição do trabalho como mercadoria a ser vendida ao capitalista e a submissão do trabalhador ao ambiente fabril. No âmbito educacional, apresentou a concepção gramsciana da escola unitária, que deveria conjugar a formação propedêutica com a preparação para o trabalho.

Com referência ao Brasil, fez-se o relato do percurso do trabalho, inicialmente considerado como “coisa de escravos”, conceito que em grande parte ainda persiste nas classes de maior renda e poder econômico em nossa sociedade. Abordou-se, ainda as mudanças na legislação educacional em alguns pontos que tocam diretamente na educação profissional. Procurou-se demonstrar os avanços e retrocessos quanto à concepção da escola para o trabalho. Por último, evidenciou-se o fio condutor que perpassa toda a história da sociedade brasileira, com uma dualidade renitente entre trabalho intelectual e manual que pretende ser permanente.

## 4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PRONATEC E ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS PESQUISADOS

No presente capítulo procedeu-se à análise do Programa PRONATEC e a interpretação dos dados coletados. Inicialmente fez-se a discussão do contexto econômico que apresentou a necessidade de formação de mão obra especializada, a influência de organismos internacionais nos critérios a serem utilizados pelos cursos profissionalizantes e a concepção das Leis 12.513/2011 e 12.816/2013. Em seguida, fez-se a apresentação dos cursos que serviram de base para a aplicação da pesquisa. Tais informações foram obtidas por meio da documentação fornecida pelo SENAI relativa aos planos de cursos.

Os questionários apresentados procuraram obter informações sobre a renda familiar dos participantes, a forma de entrada dos mesmos no mercado de trabalho, bem como a continuidade ou não dos estudos, após o ensino médio, haja vista que os cursos foram realizados de forma concomitante a este. Além disso, procurou-se obter dados que indicassem se os estudantes eram oriundos de escolas públicas. Em relação aos cursos técnicos, investigou-se quanto aos critérios de adequação do material utilizado, das disciplinas ofertadas, da didática dos professores e do aproveitamento para a vida profissional.

### 4.1 CONTEXTO ECONÔMICO NA CRIAÇÃO DO PRONATEC

A partir do ano de 2003, o Brasil experimentou um grande desenvolvimento em sua economia, representado pelo crescimento do PIB<sup>23</sup> e do PIB *per capita*<sup>24</sup>. Tal fato

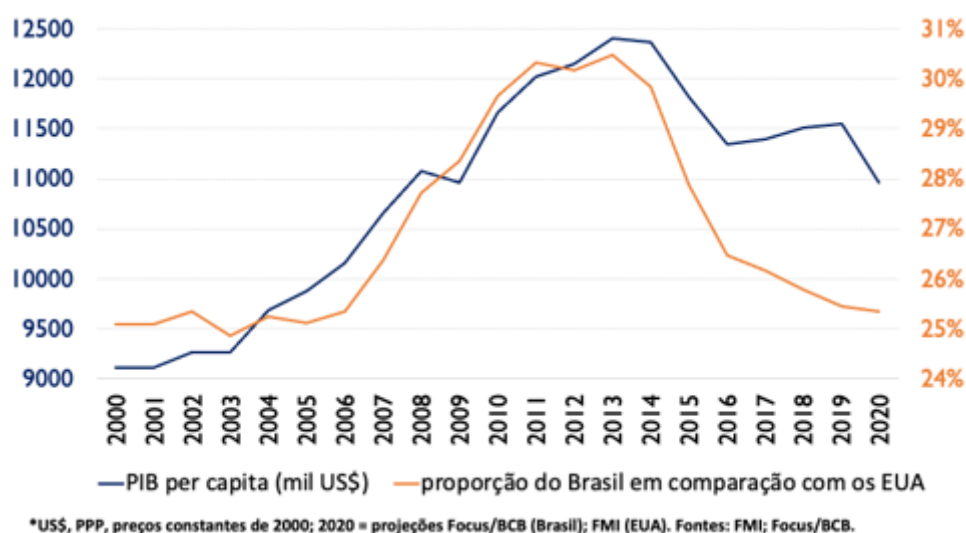
---

<sup>23</sup> Produto Interno Bruto

<sup>24</sup> Produto Interno Bruto por pessoa (extraído por meio do cálculo da média)

originou a necessidade de um maior número de pessoas capacitadas para exercer funções nas empresas, o que deveria ocorrer pela formação por meio de cursos profissionalizantes.

Gráfico 3 - Variação do PIB per capita do Brasil



Conforme pode-se observar pelo gráfico acima, o PIB *per capita* brasileiro teve um expressivo crescimento a partir do ano de 2003, em US\$, a preços constantes dos anos 2000, chegando ao máximo de US\$ 12,4 mil em 2013, vindo a diminuir com a recessão a partir de 2014, recuando a US\$ 11,3 mil em 2016.

Levando-se em conta, portanto, o período em que houve um significativo crescimento econômico, observou-se um fenômeno chamado na época de “apagão da mão de obra”. Sobre essa questão:

O ciclo do novo desenvolvimentismo dos governos petistas contribuiu para criar novas demandas relacionadas à formação profissional para o atendimento do setor produtivo nacional. Logo, a justificativa para a criação do PRONATEC, além do interesse político governamental, veio do setor empresarial, uma vez que o discurso a respeito da carência da mão de obra qualificada ganhou força no país. (VASCONCELOS E AMORIM, 2018, p.143).

Sobre os objetivos do Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica (PRONATEC), quando o mesmo ainda se encontrava em discussão:

O PRONATEC 2011 visa a estruturação do ensino técnico no Brasil, elevando o número de vagas na educação profissional por intermédio dos institutos de ensino federal, escolas públicas e órgãos do Sistema S de ensino – SESC, SENAC, SESI, SENAI E SENAT. O Programa visa romper a carência de trabalhadores qualificados em setores produtivos, contribuindo com o crescimento econômico do país. Em que pese a fase preliminar em que se encontra o referido projeto, o que não nos possibilita análises conclusivas sobre sua efetividade, seus pressupostos filosóficos não são neutros. Eles nos indicam a racionalidade presente nas políticas públicas para o ensino médio: a lógica da profissionalização, da privatização e da política focal, baseada, no âmbito das suas formulações, na mesma matriz teórica, política e ideológica que orienta o aparelho estatal desde a Reforma do Estado em 1995. (SILVA JÚNIOR, LUCENA E FERREIRA, 2011, p. 846).

Face às exigências do mercado, o governo federal elaborou e apresentou um projeto de lei que deveria tramitar em regime de urgência, com a proposta de criação do PRONATEC, conforme notícia divulgada pela Câmara dos Deputados:

A Câmara analisa proposta do Executivo (PL 1209/11) que institui medidas de estímulo à educação profissional no País. O projeto, que cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), prevê oferta de bolsas para estudantes, garantia de financiamento na rede privada de ensino e expansão de vagas em escolas públicas. Para a execução das duas primeiras medidas, a previsão de gastos é de R\$ 700 milhões e R\$ 300, respectivamente. (POMPEU, 2011).

A carência de mão de obra qualificada para atender a demanda do mercado de trabalho pode ser considerada como uma justificativa, porém não pode ser assumida como a única, o que seria simplificar outros aspectos mais complexos na relação entre capital e trabalho. Assim:

Quando examinamos as motivações econômico-sociais, político-ideológicas e institucionais que contribuíram para a concepção do PRONATEC, percebemos que, além das demandas por mão de obra qualificada ligada à fase de expansão econômica neodesenvolvimentista iniciada no governo Lula, concorreu para a concepção e implementação da referida política educacional as vinculações desta com a lógica hegemônica da globalização e dos princípios do Estado neoliberal. (VASCONCELOS E AMORIM, 2018, págs. 134-135).

Deve-se considerar que essa lógica hegemônica faz parte de um processo de adaptação às condições econômicas, dentro de uma ideologia neoliberal e, que quanto à educação profissional, vem se solidificando no Brasil desde a promulgação da LDB de 1996:

Com a crise dos empregos e mediante um novo padrão de sociabilidade capitalista, caracterizado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, a possibilidade de desenvolvimento de projetos pessoais integrados a um projeto de nação e de sociedade tornou-se significativamente frágil. Nesse contexto, se não seria possível preparar para o mercado de trabalho, dada a sua instabilidade, dever-se-ia preparar para a “vida”. Essa foi a tônica adquirida pelo ensino médio a partir da atual LDB. Sob um determinado ideário que predominou em nossa sociedade nos anos 1990, preparar para a vida significava desenvolver competências genéricas e flexíveis, de modo que as pessoas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo. Um possível projeto de nação ou de sociedade – categorias consideradas obsoletas em face da globalização e do neoliberalismo, mas seria, fundamentalmente, um projeto individual. (RAMOS, 2004, págs. 38-39).

Considerando esse espectro ideológico é importante ressaltar os resultados esperados quando da execução do PRONATEC,

Para a análise da dinâmica de concepção e implementação do PRONATEC, enquanto programa de massificação da qualificação profissional, observa-se que, mesmo tendo sido concebido em um período de crescimento econômico e de retomada da expansão da oferta de emprego, diretamente vinculado ao Neodesenvolvimentismo Lulo-petista, é possível identificar neste programa governamental uma nítida tendência: a qualificação para a empregabilidade. (VASCONCELOS E AMORIM, 2018, p. 144).

E ainda quanto a forma de execução do programa, acrescentam os autores:

Não obstante o interesse governamental no sentido de garantir a eficiência da capacitação profissional via cursos do PRONATEC, devem ser considerados três princípios elementares desse programa governamental que comprometem a qualidade e o rendimento dos cursos ofertados: a) a noção de qualificação com foco nas competências; b) a predominância de cursos na modalidade concomitante; c) a predominância de cursos de curta duração. (VASCONCELOS E AMORIM, 2018, p. 149).

Outra questão que pode-se destacar com relação ao Pronatec, é quanto a destinação dos recursos disponibilizados pelo Fundo Público, o que suscitou a seguinte observação:

Chamam-nos a atenção as iniciativas governamentais voltadas ao financiamento de setores da iniciativa privada, como se elas já não possuíssem suas próprias estruturas administrativas e formativas. Iniciativas como as do PRONATEC demonstram a vontade política de suprir a profissionalização, tendo neste setor uma plataforma estratégica, mesmo que o país tenha a maior parte de sua população mais carente nas escolas públicas, para as quais – reivindicam sindicatos, associações científicas e educadores – deveriam rumar os recursos do fundo público. Vale dizer que num governo popular e democrático esta vocação política é contraditória, somente compreensível diante de análise mais ampla, quando se percebe a predominância financeira. O PRONATEC desconsidera o desemprego como manifestação especificamente concreta de financeirização do capital mundializada, posto que esta predominância, ao intensificar o trabalho humano e produzir precarização das relações de trabalho, produz ao mesmo tempo o desemprego estrutural. (SILVA JÚNIOR, LUCENA E FERREIRA, 2011, p.846).

Além das considerações até aqui apresentadas sobre o PRONATEC, deve-se destacar a influência de organismos internacionais na implementação das ações visando a capacitação profissional da população alvo no Brasil.

#### 4.2 INFLUÊNCIA DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC

As modificações ocorridas no ambiente produtivo, calcadas em uma ideologia neoliberal, causaram um aumento substancial do desemprego e das desigualdades sociais. Decorre desse fator a necessidade de os governos dos países em desenvolvimento empreenderem ações com o objetivo de minimizar esses efeitos negativos na população. Entretanto, o que se percebe é que os governantes acabam sendo submetidos a um receituário que preconiza um Estado mínimo e a existência da liberdade de mercado, o que faz com as políticas sociais fiquem prejudicadas, assim:

Dentro desta tendência, responsável pelo aumento das insatisfações populares e por um certo ceticismo em relação ao futuro das populações mais carentes, podemos observar que algumas instituições responsáveis pelo financiamento ou por recomendações às políticas sociais na América Latina – como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a CEPAL (Comissão Econômica para América Latina e Caribe) -, afirmam haver possibilidades reais de termos, no futuro, uma maior articulação entre desenvolvimento econômico e justiça social, desde que seja implementadas modificações substanciais na condução das políticas educacionais. (OLIVEIRA, 2006, p. 9).

Embora existam algumas diferenças em determinados aspectos, como um viés mais fortemente neoliberal por parte do Banco Mundial na preconização de ações propostas aos governos Latino-americanos e a defesa de uma intervenção mais acentuada dos mesmos defendida pela CEPAL, é visível as percepções otimistas das duas agências multilaterais quanto aos efeitos da educação no desenvolvimento dos países. Sobre a concepção de cidadania dessa Comissão:

Preocupada em articular cidadania e competitividade, a CEPAL, termina por projetar uma estrutura educacional muito próxima à do setor produtivo. Sua ideia de cidadania vincula-se à formação de um indivíduo capaz, pelo conhecimento obtido no meio educacional, de inserir-se competitivamente no mercado de trabalho. Nesse sentido, fica evidente que a “cidadania” posta pela CEPAL desenvolve-se numa perspectiva nitidamente individualista e meritocrática, e não numa concepção na qual seja entendida como o direito de acesso coletivo aos bens socialmente produzidos. (OLIVEIRA, 2006, p. 11).

A estrutura do Banco Mundial não se encontra voltada especificamente para o processo educacional,

Entretanto, em virtude da subordinação de todas as áreas ao desenvolvimento econômico, observa-se uma interferência, cada vez maior, desta agência financeira na determinação das políticas educacionais, financiando projetos e, principalmente, tutorando seus conteúdos. (OLIVEIRA, 2006, p. 67).

A interferência do Banco Mundial nas ações relativas à educação nos países da América Latina, deve-se em grande parte à crença no poder da mesma de promover a reestruturação social. Assim:

A preocupação do Banco Mundial com a educação, da mesma forma que ocorre com a CEPAL, está intimamente vinculada à modificação radical do quadro de pobreza presente nos países da América Latina. Para estas instituições, o quadro de distribuição de riqueza é muito pouco explicado pelas relações de força e de poder existentes no interior destas sociedades. Ao pautar as análises da problemática social a partir de fenômenos isolados, sem contemplar a totalidade dos fatores que determinam as relações sociais, o Banco Mundial credita à educação o poder de redefinição do quadro social existente. (OLIVEIRA, 2006, p. 67).

No final da primeira década do século XXI, a CEPAL produziu um texto com reflexões e orientações a fim de equacionar os impactos negativos trazidos pelas transformações ocorridas na economia mundial. O título da publicação foi “O novo cenário laboral latino-americano regulação, proteção e políticas ativas nos mercados de trabalho”. Ao descrever o contexto mundial, o mesmo especifica:

As transformações experimentadas pela economia global nos últimos anos geraram novos desafios para todas as sociedades e economias do mundo. O aumento do intercâmbio de bens, serviços e informação, os elevados fluxos de capital e o caráter maciço da migração internacional representam o que se identificou como uma segunda onda de globalização. Ao mesmo tempo em que se beneficiam dos aspectos positivos desta integração de mercados, as economias mais abertas enfrentam o custo que supõe um ajuste contínuo a um contexto econômico volátil e difícil de prever. Enquanto para otimizar o aproveitamento dos possíveis benefícios os países devem melhorar sua competitividade sistêmica, para limitar os custos de enfrentar um ambiente volátil e distribuí-los o mais equitativamente possível devem estabelecer mecanismos eficientes de ajuste e sistemas de segurança social que protejam os afetados por estes ajustes. (CEPAL, 2009, p.12).

Ao longo do texto, evidenciam-se recomendações que, durante o período recente se concretizaram nas reformas trabalhista e previdenciária, destacadamente em benefício do capital e em detrimento da classe trabalhadora pelo aumento da precariedade nas relações de trabalho. Ao descrever as circunstâncias sobre a necessidade de um novo perfil dos trabalhadores, os estudos da CEPAL indicam que:

A força de trabalho dos países da América Latina e do Caribe, em particular, enfrenta tanto a concorrência da mão de obra qualificada proveniente dos países altamente industrializados como a dos trabalhadores de menor nível educacional que competem com baixos salários. Neste contexto, os trabalhadores exigem maiores níveis de proteção e mais oportunidades que favoreçam trajetórias de trabalho ascendentes. (CEPAL, 2009, p.12).

Fica clara a relação feita pela agência entre melhora das condições de competitividade das empresas e a qualificação da força de trabalho, ao mesmo tempo que trata como um fim a empregabilidade:

A capacitação é uma das políticas do mercado de trabalho que mais mudanças sofreram nos últimos anos. Uma das causas para tratar de melhorar a eficácia, eficiência e equidade dos sistemas de formação e capacitação é o reconhecimento da importância de contar com uma mão de obra qualificada para melhorar a competitividade sistêmica dos países da região. Por outro lado, reconhece-se que a aquisição de conhecimentos e habilidades relevantes é um componente essencial para a empregabilidade, especialmente para as pessoas com baixo nível educacional. A capacitação é um dos fatores que interessam por igual a todas as partes, pois seu efeito positivo é reconhecido tanto na produtividade como na estabilidade laboral, no favorecimento de trajetórias de trabalho ascendentes e na obtenção de maiores salários. (CEPAL, 2009, p. 28).

Pode-se observar pelo texto que o organismo aponta como resultado de uma melhor qualificação o favorecimento de trajetórias de trabalhos ascendentes; sabe-se, no entanto, que existem outras variáveis além da qualificação técnica para obtenção de empregos. Porém, as recomendações fazem parecer que o fator principal para a ascensão profissional é o de manter-se atualizado de acordo com o surgimento de novas tecnologias:

Neste contexto, além do correspondente sistema educacional e da capacitação de crianças e jovens —desde a educação pré-escolar até universidades altamente competitivas no âmbito mundial— o esquema de aprendizado permanente constitui um componente essencial. Numa época em que os mercados sofrem contínuos processos de ajuste, não é suficiente adquirir conhecimentos e habilidades relevantes uma só vez, no início da vida de trabalho, mas, para obter uma integração produtiva contínua, é necessário melhorar e ampliar estes conhecimentos e habilidades com frequência. (CEPAL, 2009, p.33).

A conclusão que se pode chegar a respeito da influência dos organismos internacionais sobre a criação do PRONATEC é a seguinte:

O PROEJA, o PRONATEC, as diretrizes e parâmetros curriculares atendem às recomendações de organismos internacionais, tal qual demonstrado através das recomendações da CEPAL, bem como às reivindicações empresariais de qualificação de trabalhadores para o exercício da função, em

um cenário de constantes transformações tecnológicas na produção industrial. (SILVA JÚNIOR, LUCENA E FÉRREIRA, 2011, p. 854).

#### 4.3 ANÁLISE DA LEI QUE INSTITUIU O PRONATEC

A Lei 12.513 em seu artigo 1º demonstra ter um caráter de fomento à preparação técnica para o trabalho:

Art. 1º É instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. (BRASIL, 2011, Art. 1º).

Observa-se que a natureza principal da instituição do Pronatec configura-se em uma resposta do governo à necessidade de preparação para o trabalho, incluindo-se nesse aspecto o financiamento das atividades de educação profissional. Dentre os itens do parágrafo único do artigo 1º que trata dos objetivos, dois estão diretamente relacionados com o a formação de nível médio sendo: “ I – expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programa de formação inicial e continuada ou qualificação profissional”. (BRASIL, 2011, Art. 1º). Outro item é o: “III – contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional”. (BRASIL, 2011, Art. 1º).

Observa-se que, contrariamente ao que afirma o item terceiro acima, a opção de estabelecer parcerias com terceiros, em grande parte com instituições do sistema “S”, a melhoria do ensino médio é deixada de lado, priorizando-se a entrada dos jovens no mercado de trabalho. Tal fato fica explícito quando da edição da Lei 12.816 de 2013 que inclui ao parágrafo único do Artigo 1º, o Item VI: “estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda” (BRASIL, 2013, Art. 1º). Pode-se acrescentar ainda que o artigo 2º da Lei 12.513 de 2011 determina que:

Art. 2º O Pronatec atenderá prioritariamente:

I - estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;

.....

IV - estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento. (BRASIL, 2011, Art. 2º).

Sabe-se que a situação dos jovens que se encontram inseridos no ensino médio e fazem parte da parcela mais pobre da população, necessitam trabalhar a fim de ajudar no sustento familiar. Para tanto, em sua grande maioria realizam seus cursos no período noturno, o que dificulta ainda mais o acesso aos cursos profissionalizantes. Mesmo que tenham a perspectiva de estudar durante o dia, o fato de os cursos técnicos serem realizados em outra instituição que não a do ensino médio, torna-se mais um gerador de dificuldades.

Outra alteração ocorrida quando da edição da Lei nº12.816 de 2013 foi a mudança do parágrafo 1º do artigo quarto quanto à bolsa oferecida aos estudantes. No texto original da Lei 12.513 de 2011 constava: “§ 1º A Bolsa Formação Estudante será destinada ao estudante regularmente matriculado no ensino médio público propedêutico, para cursos de formação profissional técnica de nível médio, na modalidade concomitante”. (BRASIL, 2011, Art. 4º). Quando da promulgação da Lei 12.863 de 2013, o texto passou a ser:

§ 1º A Bolsa-Formação Estudante será destinada aos beneficiários previstos no art. 2º para cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas concomitante, integrada ou subsequente, e para cursos de formação de professores em nível médio na modalidade normal, nos termos definidos em ato do Ministro de Estado da Educação. (BRASIL, 2013, Art. 8º).

Nesse aspecto, houve uma ampliação do financiamento por meio da bolsa oferecida pelo programa, abrangendo outras categorias além dos estudantes matriculados no ensino médio público como: trabalhadores, beneficiários dos programas federais de transferência de renda, estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral e mulheres vítimas de violência doméstica.

Como forma de beneficiar outras instituições além das previstas na Lei original, o artigo 3º na Lei 12.816 de 2013 apresenta o seguinte texto:

O Pronatec cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem, **de instituições privadas e públicas de ensino superior**, de instituições de educação profissional e tecnológica **e de fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à educação profissional e tecnológica**, habilitadas nos termos desta Lei. ((BRASIL, 2013, Art. 3º, grifo nosso).

Portanto, inseriu-se na mudança da Lei as instituições privadas e públicas de ensino superior e fundações públicas de direito privado como possíveis parceiros na execução do programa. Nesse aspecto pode-se tecer uma crítica, haja vista que com essa forma de financiamento definida pela Lei, as entidades privadas são beneficiadas pelos recursos públicos transferidos por meio das parcerias realizadas. E ainda:

Chama a atenção também o papel praticamente protagonista concedido pela lei ao sistema S de ensino (Senai, Senac etc.). Administrado por confederações representativas de diferentes setores do empresariado – confederações nacionais da indústria e do comércio (CNI e CNC), por exemplo –, o sistema S, todavia, por décadas, e ainda hoje, vive(u) à sombra de recursos públicos “parafiscais”.(SILVA, 2012, sp.).

Diante de todas as evidências quanto aos problemas existentes na consecução do Pronatec, pretende o presente trabalho avaliar se ao menos os cursos oferecidos pelo SENAI-Apucarana-PR, realizados de forma concomitante pelos alunos do ensino médio no período de 2012 a 2017, influenciaram na possível inserção dos mesmos no mercado de trabalho.

#### 4.4 DADOS SOBRE O PRONATEC

Como forma de auxiliar no entendimento dos dados relativos ao Programa Pronatec, apresentar-se-á abaixo as informações sobre o mesmo:

Tabela 1 - Matrículas do Pronatec- Por iniciativa (2011-2016\*)

Ano	Acordo de Gratuidade Sistema S	Bolsa-Formação	Brasil Profissionalizado	e-Tec	Expansão da Rede Federal	Total Geral
<b>2011</b>	494.928	23.180	83.370	37.089	138.370	776.937
<b>2012</b>	620.960	677.830	90.634	73.425	146.351	1.609.200
<b>2013</b>	703.458	1.660.261	93.799	115.166	133.550	2.706.234
<b>2014</b>	775.548	1.921.115	94.690	66.150	131.381	2.988.884
<b>2015</b>	534.454	297.282	81.500	100.614	138.008	1.151.858
<b>2016</b>	123.419	2.183	42.518	9.058	92.772	269.950
<b>Total Geral</b>	<b>3.252.767</b>	<b>4.581.851</b>	<b>486.511</b>	<b>401.502</b>	<b>780.432</b>	<b>9.503.063</b>

\*Dados cumulativos (2011-2016) não consta dados de 2017.

Fonte: Painel SIMEC/Módulo Público (Brasil, 2018).

De acordo com os dados da tabela acima, verifica-se que, quanto ao objeto de estudo da presente tese, os números relativos ao Bolsa-Formação alcançaram o número máximo de matrículas no ano de 2014, que em conjunto com o ano de 2013 representam a maior quantidade durante o desenvolvimento do programa. Pode-se observar que os valores repassados ao sistema S representaram uma fonte de recursos expressiva no período analisado.

Considerando-se os cursos realizados na unidade do SENAI-Apucarana, obtiveram-se os dados constantes da tabela abaixo:

Tabela 2 - Cursos realizados pela unidade SENAI-APUCARANA

<b>Cursos *</b>	<b>Início</b>	<b>Final</b>	<b>Número Ingressantes</b>	<b>Número Concluintes</b>	<b>Desistentes</b>	<b>% de Evasão</b>
TS	23/07/2012	12/12/2013	36	21	15	41,67
TI	23/07/2012	12/12/2013	43	24	19	44,19
TE	23/07/2012	11/07/2014	41	21	20	48,78
TI	29/07/2013	15/12/2014	23	12	11	47,83
TI	29/07/2013	07/07/2015	31	8	23	74,19
TE	29/07/2013	07/07/2015	31	18	13	41,94
TL	08/09/2014	17/12/2015	28	16	12	42,86
TS	08/09/2014	11/12/2015	39	12	27	69,23
TE	28/07/2014	07/07/2016	39	20	19	48,72
TI	28/07/2014	07/07/2016	35	22	13	37,14
TS	03/08/2015	12/12/2016	27	14	13	48,15
TL	03/08/2015	12/12/2016	18	10	8	44,44
TI	03/08/2015	12/12/2016	25	8	17	68,00
TI	05/10/2015	14/09/2017	36	16	20	55,56
TE	05/10/2015	14/09/2017	35	14	21	60,00
<b>TOTAIS</b>			<b>487</b>	<b>236</b>	<b>251</b>	<b>51,54</b>

\*TS (Técnico em segurança do trabalho) TI (Técnico em manutenção e suporte em informática) TE (Técnico em eletromecânica) TL (Técnico em logística).

Fonte: Setor de Educação da Unidade SENAI-APUCARANA.

Analisando-se a tabela acima pode-se observar que os cursos de maior incidência são os de Técnico em Manutenção e Suporte em Informática e Técnico em Eletromecânica, sendo que os que foram realizados entre 2015 e 2017 representam o objeto de estudo da presente tese. Observa-se ainda que existia uma taxa de evasão pronunciada alcançando uma média de 51,54% entre todos os cursos realizados, e o que apresentou o maior índice foi o de Técnico em segurança do trabalho entre 2014 e 2015 com 69,23% de evasão.

Complementarmente deve-se considerar que, de acordo com o setor financeiro da referida unidade do SENAI, os cursos eram realizados por meio de contrato entre o estudante e o sistema S, a partir de então havia um repasse financeiro para custear a alimentação e o transporte para esses estudantes e ao mesmo tempo um repasse para a instituição contratante, mesmo que houvesse o abandono das aulas. Não havia a obrigação de devolver o montante já recebido e, caso houvesse falha por parte do controle acadêmico, e por consequência a unidade não fosse informada da desistência, os repasses continuavam a ocorrer tanto para os estudantes como para o SENAI, o que pode explicar a ausência de maiores compromissos entre os contratantes (estudantes) e os contratados (integrantes do sistema S).

#### 4.5 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

O curso técnico de nível médio em eletromecânica, com carga horária de 1.360 horas voltado para a área industrial, tem como objetivo:

Desenvolver nos alunos as competências necessárias para atuarem como Técnicos, de modo que sejam absorvidos pelo mercado de trabalho característico da região, contribuindo para o processo de geração de emprego e renda, bem como de promoção do desenvolvimento local e regional. (SENAI, 2012a, p. 3).

Observa-se que o principal objetivo é o de inserção no mercado de trabalho, o que procurar-se-á verificar ao longo da pesquisa. Quanto aos requisitos de acesso, o plano de curso, que é oferecido em módulos, preceitua que deve haver um processo seletivo, se houver necessidade, caso a demanda seja maior que a oferta de vagas, que é de 35 por turma, como obrigatoriedade a matrícula só é permitida para alunos que estejam cursando o ensino médio ou que sejam egressos deste, tendo os mesmo como requisito de cursar os módulos subsequentes somente se forem aprovados no anterior (SENAI, 2012a). De forma específica o curso pretende que:

O Técnico em eletromecânica ao término do curso deverá estar apto a realizar a manutenção, a montagem e atuar em projetos elétricos e mecânicos de máquinas e equipamentos, de acordo com normas técnicas, de saúde e segurança ambientais vigentes. (SENAI, 2012a, p. 5).

Quanto a exposição do plano de curso referente à organização curricular, percebe-se uma linguagem própria do modelo toyotista de produção, ou seja, disposto a receber novas informações, adaptando-se indefinidamente a uma produção flexível, assim:

A estrutura modularizada proposta foi pedagogicamente concebida com vistas a favorecer a construção progressiva de competências/habilidades e ao desenvolvimento da capacidade de transferir conhecimentos. Além das aulas expositivas dialogadas, serão utilizados novos modelos e alternativas de trabalho pedagógico, visando despertar o desejo dos alunos para a educação continuada, proporcionando ao aluno a capacidade de “aprender a

aprender”, avaliar, criticar, propor e tomar decisões. O plano de Curso Técnico em Eletromecânica **foi concebido** de forma a integrar diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia observando os princípios da flexibilização, articulação, atualização, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização. (SENAI, 2012a, págs. 9 e 10, destaques do autor).

Esse novo ambiente empresarial onde os alunos poderão vir a atuar, é altamente flexível e volátil, estando sujeito a variações econômicas que não têm relação direta com a formação profissional. Em princípio, os estudantes tornar-se-ão empregáveis devendo, para entrar no mercado de trabalho, além da competência/habilidade técnica contar com a possibilidade de haver vagas no mesmo.

Anteriormente neste trabalho, discutiu-se a respeito da legislação que trata do ensino técnico, permitir que os alunos possam receber certificação parcial quando os módulos são organizados com terminalidade. Com relação ao curso de Técnico em Eletromecânica, está expresso no plano de curso que não há possibilidade de matrículas em qualificações profissionais, não havendo, portanto, saídas intermediárias para o mercado de trabalho. (SENAI, 2012a),

O curso como demonstrado no quadro a seguir, está dividido 4 módulos, sendo um básico e três específicos.

Quadro 2 - Organização curricular com os módulos e as cargas horárias - Eletromecânica

MÓDULO	DENOMINAÇÃO	UNIDADES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA
<b>Básico</b>	Básico	. Fundamentos Elétricos . Fundamentos Mecânicos	120 h 220 h
<b>Específico I</b>	Montagem de Sistemas	. Montagem de Sistemas Automatizados . Montagem de Sistemas Elétricos . Montagem de Sistemas Mecânicos	100 h 120 h 120 h
<b>Específico II</b>	Manutenção de Sistemas	. Manutenção de Sistemas Automatizados . Manutenção de Sistemas Elétricos . Manutenção de Sistemas Mecânicos	100 h 120 h 120 h
<b>Específico III</b>	Desenvolvimento de Projetos	. Projetos de Sistemas Automatizados . Projetos de Sistemas Elétricos . Projetos de Sistemas Mecânicos	120 h 100 h 120 h

Fonte: Plano de Curso SENAI 2012, adaptado pelo autor

O curso de técnico em eletromecânica tem como norteador de toda a ação pedagógica as informações trazidas pelo mercado de trabalho, obedecendo as determinações do Perfil Profissional constante do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC (SENAI, 2012a). A seguir, far-se-á a apresentação do segundo curso pesquisado, o de Técnico em Manutenção e Suporte em Informática.

#### 4.6 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA

O curso técnico em Manutenção e Suporte em informática tem uma carga horária de 1.300 horas, e como objetivo capacitar os estudantes para:

O Técnico em Manutenção e Suporte em Informática ao término do curso, deverá estar apto para executar a montagem, instalação, configuração, manutenção de computadores e instalação e configuração de periféricos, realizando suporte técnico ao cliente, aplicando normas técnicas, normas de qualidade, de saúde e segurança do trabalho e preservação ambiental. (SENAI, 2012b, p. 5).

Verifica-se pelo texto acima que, devido à ampla utilização da tecnologia da informação na maioria das atividades empresarias, também é grande a quantidade de funções requeridas que utilizam o conhecimento em computadores. Os requisitos de acesso de acordo com o plano de curso, dá-se por meio de processo seletivo conforme a demanda, sendo as vagas limitadas a 35 por turma, como obrigatoriedade a matrícula só é permitida para alunos que estejam cursando o ensino médio ou que sejam egressos deste. O requisito necessário para cursar os módulos subsequentes é o de serem aprovados no anterior. (SENAI, 2012b).

Observa-se que existe a tendência já analisada no curso anteriormente apresentado, ou seja, a existência de flexibilidade pelos alunos de maneira a estarem sempre dispostos a aprender e se adaptando a mudanças, tanto que o texto da organização curricular do curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática repete de forma idêntica o exposto no plano do Curso Técnico em Eletromecânica, tanto em estrutura modularizada e o desenvolvimento de competências e habilidades.

Da mesma maneira, os egressos deste segundo curso estarão sujeitos às mudanças do mercado de trabalho, que inclui ou exclui os empregados de acordo com suas necessidades em diferentes momentos de expansão ou de crise do mesmo. Não há a possibilidade de saídas intermediárias para o mercado de trabalho, haja vista não haver a possibilidade de matrícula em qualificações profissionais, o que abreviaria o tempo de estudo.

O curso como demonstrado no quadro a seguir, está dividido 2 módulos, sendo um básico e um específico.

Quadro 3 - Organização curricular com os módulos e as cargas horárias - Informática

MÓDULOS	DENOMINAÇÃO	UNIDADES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	CARGA HORÁRIA MÓDULO
<b>Básico</b>	Básico	. Ferramentas para documentação técnica	140 h	320
		. Eletroeletrônica aplicada	120 h	
		. Terminologia de hardware, software e redes	60 h	
<b>Específico I</b>	Montagem de Sistemas	. Arquitetura e montagem de computadores	160 h	980
		. Instalação e configuração de redes	160 h	
		. Instalação e manutenção de computadores	250 h	
		. Segurança de dados	50 h	
		. Sistemas operacionais	120 h	
		. Gerenciamento de serviços de TI	80 h	
		. Tendências e demandas tecnológicas em TI	60 h	
		. TCC	100 h	

Fonte: Plano de Curso SENAI 2012, adaptado pelo autor

#### 4.7 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO CURSO DE TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

De acordo com as informações obtidas junto ao setor de educação do SENAI-Apucarana, o curso de Técnico em Eletromecânica iniciado em 05/10/2015 e com término em 14/09/2017, teve 35 estudantes ingressantes e 14 concluintes. Durante o processo de pesquisa não foi possível contatar 4 pessoas devido às seguintes ocorrências: a) divergências entre os dados do cadastro, o que não permitiu a localização (2 pessoas), b) dados fornecidos eram relativos ao local de trabalho e a pessoa não trabalhava mais na empresa (1) e c) mudança para a cidade de São Paulo (1 pessoa), embora tenha sido contatada e aceito responder o questionário não retornou o e-mail enviado.

Os demais, (10 pessoas), aceitaram participar da pesquisa e foram nomeados de TE de 1 a 10, a fim de preservar a identidade dos mesmos. Todos os entrevistados são do sexo masculino, havia uma única pessoa do sexo feminino que como informado acima, mudou de cidade. Os estudantes frequentavam as aulas do curso técnico no contraturno, ou seja, assistiam as aulas do ensino médio de manhã e iam para o SENAI no período da tarde. Quanto à idade de cada um no início do curso, foi apurado o seguinte: 1 pessoa nasceu em 1997 e estava com 18 anos, 1 em 1998 com 17 anos e 8 em 1999 com 16 anos. Na data da realização da pesquisa 8 eram solteiros e 2 declararam viver em união estável.

Com a finalidade de estabelecer as condições familiares dos entrevistados, a pesquisa procurou saber qual a quantidade de pessoas que moram com os egressos do curso técnico, obtendo as seguintes informações: com mais uma pessoa (3 egressos), com mais duas pessoas (3 egressos) e com mais de 2 pessoas (4 egressos), todos responderam que as pessoas com as quais moram fazem parte de suas famílias.

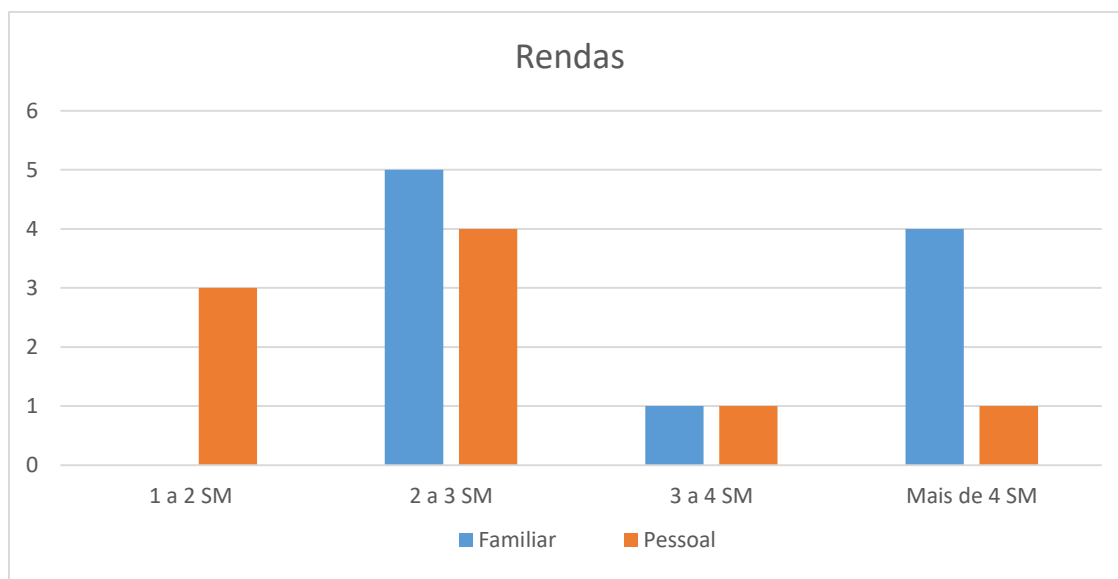
Outra informação obtida pela pesquisa foi quanto ao nível educacional alcançado pelos familiares dos entrevistados, as informações foram as seguintes: 5 entrevistados (Com 1 pessoa cada da família com ensino superior completo), 1 entrevistado (com 1 pessoa com ensino médio completo), 1 entrevistado (com 2 pessoas com ensino médio completo), 1 entrevistado (com 3 pessoas com ensino médio completo) 1 entrevistado (com 1 pessoa com ensino médio incompleto e 1

pessoa com ensino fundamental completo) e 1 entrevistado (com 1 pessoa com ensino fundamental incompleto).

Quanto aos egressos do curso técnico dos 10 entrevistados 1 não fez inscrição para ingressar no ensino universitário, 9 fizeram inscrição, sendo 5 em instituições públicas e 4 em instituições privadas, todos foram aprovados no processo de seleção. Somente 1 continuou estudando na área do curso realizado no SENAI, sendo que um segundo entrevistado concluiu o curso de Educação Física e outro está cursando Farmácia em uma instituição particular. Os motivos para a desistência dos cursos universitários foram os seguintes: instituições públicas (1 constituiu família e não dispunha de tempo para estudar, 1 cursou 3 meses de engenharia elétrica, desistiu preferindo ser tatuador, 1 não se adaptou ao curso e 1 incompatibilidade de horário por trabalhar à noite) instituições privadas (2 não conseguiram arcar com os custos para continuar a estudar).

A seguir, far-se-á uma análise das rendas familiar e pessoal dos entrevistados a fim de procurar compreender a influência exercida pela questão financeira nas famílias pesquisadas.

Gráfico 4 - Composição das rendas - Eletromecânica



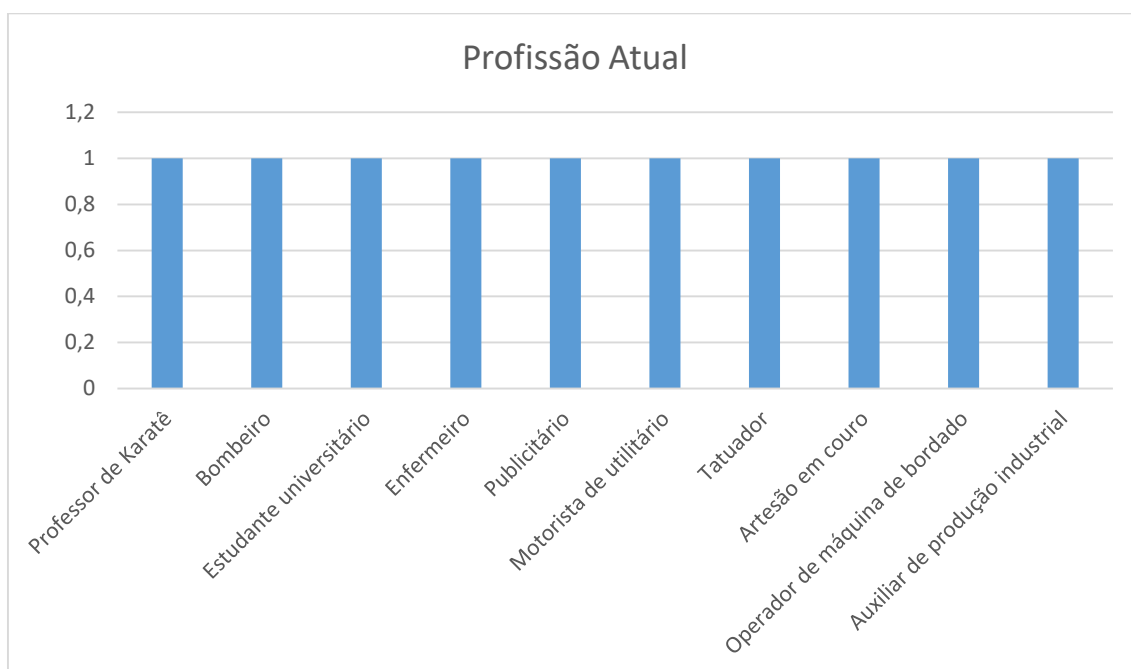
Quando se observa o gráfico 4, verifica-se que a renda familiar encontra-se concentrada principalmente de 2 a 3 e mais de 4 salários mínimos, sendo que uma única família está na faixa de 3 a 4 salários mínimos. Ao se analisar a renda pessoal

verifica-se uma importante contribuição do rendimento dos egressos para a composição da renda global, complementarmente pode-se inferir pelos dados apresentados ser esse um dos fatores para a não continuidade dos estudos. Considerando-se que o salário mínimo atual é de R\$1.320,00, e que existem outros gastos necessários à manutenção familiar, os egressos fizeram a opção de entrar no mercado de trabalho, mesmo sendo em funções diversas daquela que encontravam-se preparados para exercer de acordo com o curso técnico realizado, fato que será exposto a seguir.

A pesquisa procurou evidenciar se os entrevistados, a partir da realização do curso de Técnico em Eletromecânica, haviam trabalhado na área para a qual haviam se preparado e, se acaso ainda continuavam exercendo a função dessa maneira. De acordo com as respostas obtidas, somente duas pessoas chegaram a exercer suas funções especificamente nesse setor, sendo: TE-1 trabalhou por menos de um ano, exercendo agora a profissão de professor de Karatê como autônomo e TE 4 por 5 meses que agora trabalha como técnico em enfermagem, cursando atualmente Farmácia em uma instituição de ensino particular. Os demais entrevistados nunca exerceram nenhuma função onde pudessem aplicar os conhecimentos adquiridos no curso realizado no SENAI. É importante mencionar que o participante da pesquisa TE-2 embora não tenha trabalhado até o momento, continuou seus estudos e cursa atualmente Engenharia Mecânica da UTFPR campus de Apucarana.

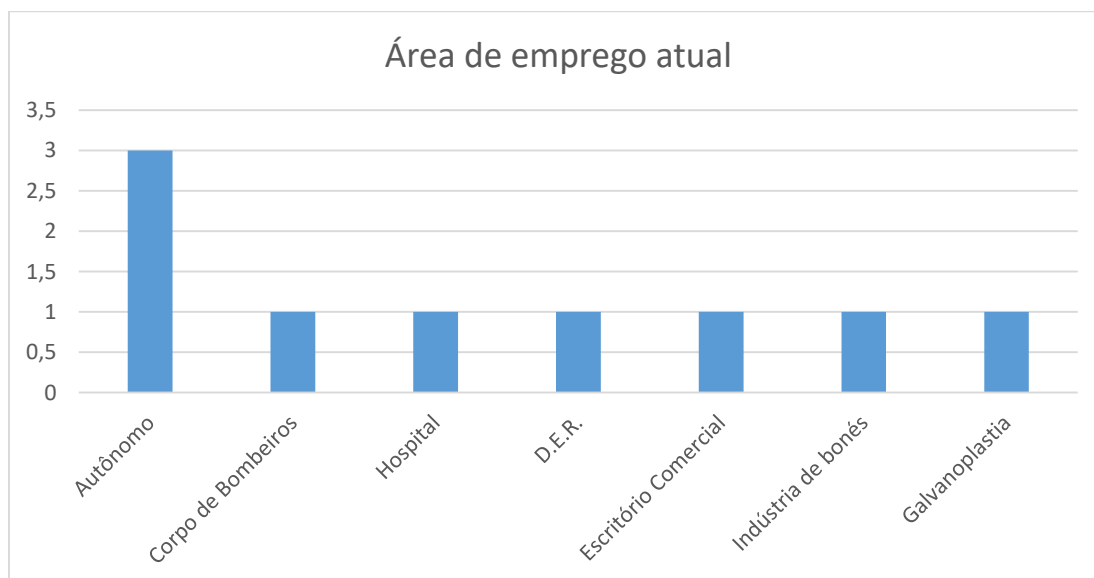
Nos gráficos 5 e 6 é possível verificar que as profissões e os locais de trabalho dos entrevistados são os mais diversos, o que denota a dificuldade de entrar no mercado de trabalho na área específica do curso realizado. Conforme as respostas obtidas na pesquisa, todos reclamaram não haver uma maior ligação entre o SENAI e as empresas que poderiam oferecer empregos onde os conhecimentos obtidos pelos estudantes pudessem ser aproveitados na prática, haja vista que uma justificativa para as mesmas não contratarem era a falta de experiência anterior, o que poderia ser minimizado caso houvesse um programa de fomento com o respaldo do sistema S, o que segundo os entrevistados foi divulgado na oferta dos cursos, constando inclusive, dos objetivos do curso.

Gráfico 5 - Profissão atual dos entrevistados Eletromecânica



**Fonte:** elaborado pelo autor

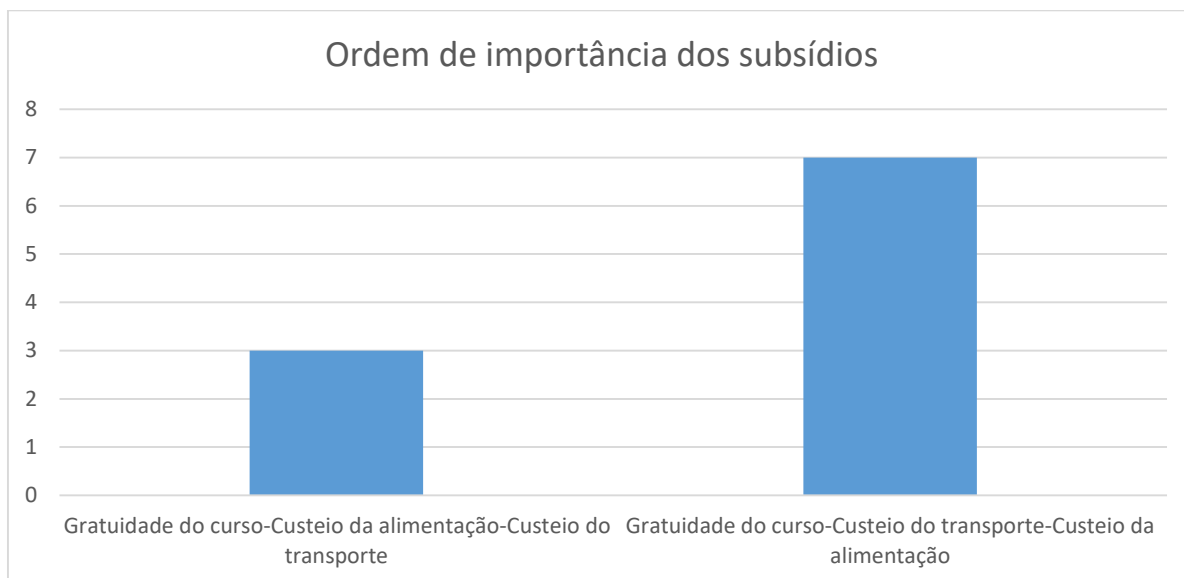
Gráfico 6 - Local onde se encontra empregado Eletromecânica



**Fonte:** elaborado pelo autor

A pesquisa procurou avaliar o grau de importância percebido pelos egressos em três quesitos: gratuidade do curso, subsídio para transporte e subsídio para alimentação.

Gráfico 7 - Ordem de importância dos subsídios Eletromecânica



Fonte: elaborado pelo autor

Pode-se perceber pelo gráfico acima que todos os entrevistados consideraram a gratuidade do curso em primeiro lugar quanto à importância dos subsídios oferecidos e, a maioria considerou em segundo lugar o subsídio ao transporte, o que pode ser explicado pela distância entre as residências dos egressos e o local de realização do curso.

À pergunta final da entrevista foram dadas as respostas a seguir: quanto aos professores 7 entrevistados disseram que todos tinham pleno conhecimento das disciplinas ministradas e boa didática, 1 respondeu que faltou uma melhor comunicação com os estudantes, 1 disse que alguns estudantes tiveram dificuldade de entendimento e 1 respondeu que a maioria dos professores eram conhecedores do assunto apresentado e tinham boa didática.

O SENAI disponibilizou apostilas para estudo nas aulas, 9 entrevistados consideraram que as mesmas auxiliaram no aprendizado e 1 entendeu que as mesmas poderiam ser mais objetivas.

As aulas práticas foram realizadas em oficinas dentro das instalações do SENAI, sobre a qualidade dos equipamentos 9 responderam que os mesmos eram de boa qualidade e ajudaram no entendimento da prática laboral e 1 entendeu que podiam ser melhores.

Quanto às condições físicas (limpeza, iluminação, pintura) todos os estudantes disseram que as mesmas eram as melhores possíveis.

A distribuição da carga horária por disciplina foi percebida para 5 dos estudantes como adequada ao aprendizado e pelos outros 5 o tempo poderia ser modificado para permitir maior aprofundamento em alguns assuntos tratados em sala de aula.

Quanto a distribuição do tempo entre teoria e prática 4 estudantes disseram que a mesma foi equilibrada, permitindo um bom aprendizado, para 6, no entanto, as aulas práticas poderiam ter um tempo maior.

Os critérios das avaliações segundo 8 estudantes foram justos e de acordo com os assuntos trabalhados em sala de aula, para 1 egresso faltou tempo para se preparar para as provas e 1 egresso respondeu que a maioria dos professores utilizaram critérios justos nas avaliações.

O que se pode depreender dos dados obtidos pela pesquisa junto aos egressos do curso de Técnico em Eletromecânica, é que os mesmos atualmente encontram-se na faixa entre 24 e 26 anos, a maioria (80%) é composta por solteiros e trabalham nas mais diversas profissões, sendo que em nenhuma delas se utilizam dos conhecimentos adquiridos no curso realizado no SENAI. Deve-se registrar que uma única pessoa, o TE – 2 continuou os estudos na área, ou seja, cursa Engenharia Mecânica na UTFPR o que poderá proporcionar no futuro o acesso a um emprego cujas bases foram estabelecidas quando fez o curso subsidiado pelo programa PRONATEC. Apurou-se que os egressos são oriundos da Escola Pública, sendo que 9 fizeram inscrição em instituições de ensino superior, 3 continuaram seus estudos e 6 interromperam os mesmos por motivos diversos.

Pode-se observar que, considerando a quantidade de pessoas que habitam as residências dos egressos, e confrontando esse número com os rendimentos declarados, as famílias situam-se em sua grande maioria em um patamar simples de sobrevivência. As residências localizam-se na periferia da cidade o que pode aumentar os gastos com transporte amplificando assim o custo de manutenção pessoal.

Os entrevistados em sua totalidade apontaram como maior problema a ausência de sintonia entre o curso realizado e a obtenção de emprego na área para a qual encontravam-se qualificados, atribuíram isso à falta de um maior comprometimento do SENAI em tentar inseri-los no mercado de trabalho. Quando, no entanto, observamos o gráfico 1 (participação da indústria no PIB), apresentado no capítulo 3 da presente tese, fica evidente o baixo nível de participação da indústria na economia do país no ano de 2017, o que pode ter influenciado na baixa da oferta de trabalho por parte das empresas que poderiam contratá-los. Tal fato corrobora a compreensão de que a formação técnica em quantidade de pessoas maior do que o mercado pode absorver é um fator presente, fazendo com que exista a possibilidade de a taxa de mão de obra ser menor em virtude da lei da oferta e da procura. No município de Apucarana-PR, de acordo com a tabela 3, pode-se observar que houve uma diminuição do nível de empregos na indústria que alcançou, dentro do período analisado, seu ápice no ano de 2015, logo o lançamento de novos cursos técnicos pelo SENAI, acaba por se configurar em um contrassenso, ou seja, a formação de *técnicos em um mercado de trabalho em recessão*.

Tabela 3 - Admissões e desligamentos nas indústrias do município de Apucarana-PR

Ano	Admissões	Desligamentos	Varição Absoluta
2014	8.108	8.734	-626
2015	5.334	6.554	-1.220
2016	5.065	5.196	-131
2017	5.367	5.250	117
2018	5.615	5.689	-74
Totais	29.489	31.423	-1.934

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego – adaptada pelo autor

#### 4.8 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA

Conforme os dados fornecidos pelo setor de educação do SENAI-Apucarana, o curso técnico em Manutenção e Suporte em Informática, iniciou em 05/10/2015 com término em 14/09/2017, tendo 36 ingressantes e 16 concluintes. Durante a realização da pesquisa, foi possível o contato com 13 egressos, não conseguimos encontrar 3 devido à mudança dos telefones dos mesmos.

As 13 pessoas restantes aceitaram participar da pesquisa, tendo sido nomeados de TI de 1 a 13, com o intuito de preservar a identidade dos mesmos. Os entrevistados eram todos do sexo masculino e frequentaram as aulas do curso técnico no contraturno, assistindo as aulas do ensino médio de manhã, indo para o SENAI no período vespertino. Com relação à idade dos mesmos no início do curso, apurou-se o seguinte: 2 pessoas nasceram em 1998 tendo 17 anos, 10 pessoas nasceram em 1999 e estavam com 16 anos, por último 1 nasceu em 2000 tendo 15 anos. Na data da pesquisa 11 declararam ser solteiros e 2 vivendo em união estável.

As condições familiares dos entrevistados na data da pesquisa eram as seguintes: 1 entrevistado declarou morar sozinho, 2 entrevistados disseram viver com mais 1 pessoa, 4 entrevistados afirmaram morar com mais 2 pessoas e 6 entrevistados declararam vir com mais de 2 pessoas, sendo que com exceção do entrevistado que disse morar sozinho, todos os demais afirmaram que as pessoas com as quais moram fazem parte das suas famílias.

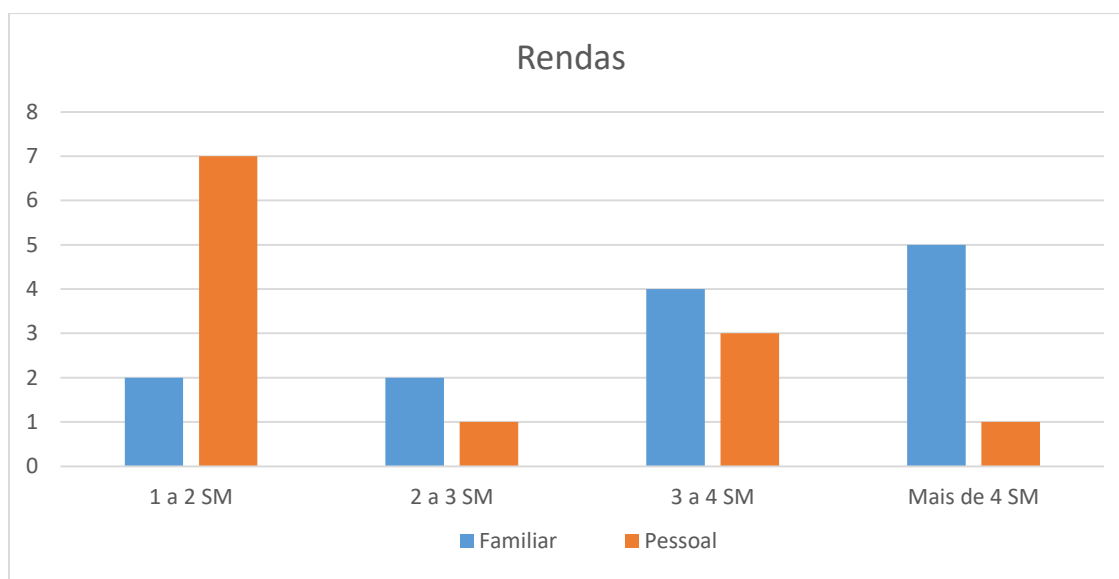
Procurou-se averiguar o nível educacional alcançado pelos familiares dos egressos entrevistados, as respostas foram as seguintes: 4 entrevistados (com uma pessoa da família com ensino superior completo), 1 entrevistado (com 2 pessoas da família com ensino superior completo), 2 entrevistados (com 1 pessoa da família com ensino médio completo), 3 entrevistados (com 2 pessoas da família com ensino médio completo e 3 entrevistados (com 3 pessoas da família com ensino médio completo).

De acordo com as declarações dos egressos do curso técnico, foi possível apurar que 3 não fizeram inscrição a fim de ingressarem no ensino universitário; dos 10 egressos que fizeram, 1 egresso em instituição pública e 9 egressos em instituições particulares, tendo sido todos aprovados no processo de seleção. Somente 1

estudante concluiu o ensino universitário no curso de Analista de Sistemas, em uma instituição particular na área do curso técnico, portanto. Os que não concluíram alegaram: 1 em instituição pública fez o trancamento da matrícula em um curso de Administração e trabalha em uma empresa de tecnologia da informação, 8 ingressaram em instituições particulares e não conseguiram concluir devido à falta de condições financeiras.

Em seguida, procurar-se-á fazer a análise das rendas familiar e pessoal dos egressos com o intuito de perscrutar a influência exercida pelas condições financeiras nas famílias dos participantes da presente pesquisa.

Gráfico 8 - Composição das Rendas Informática



Fonte: elaborado pelo autor

Ao se observar o gráfico 8, pode-se verificar que a renda familiar, em sua grande maioria encontra-se entre 3 a 4 salários mínimos (4 famílias) e mais de 4 salários mínimos (5 famílias). A contribuição dos egressos do curso técnico mais representativas são respectivamente: Sargento do Exército Brasileiro - mais de 4 salários mínimos. Os que têm renda de 3 a 4 salários mínimos são os seguintes: 1 desenvolvedor de sistemas, único que concluiu o ensino universitário, 1 analista de infraestrutura de servidores, mora sozinho, 1 soldado do Exército Brasileiro e trabalha

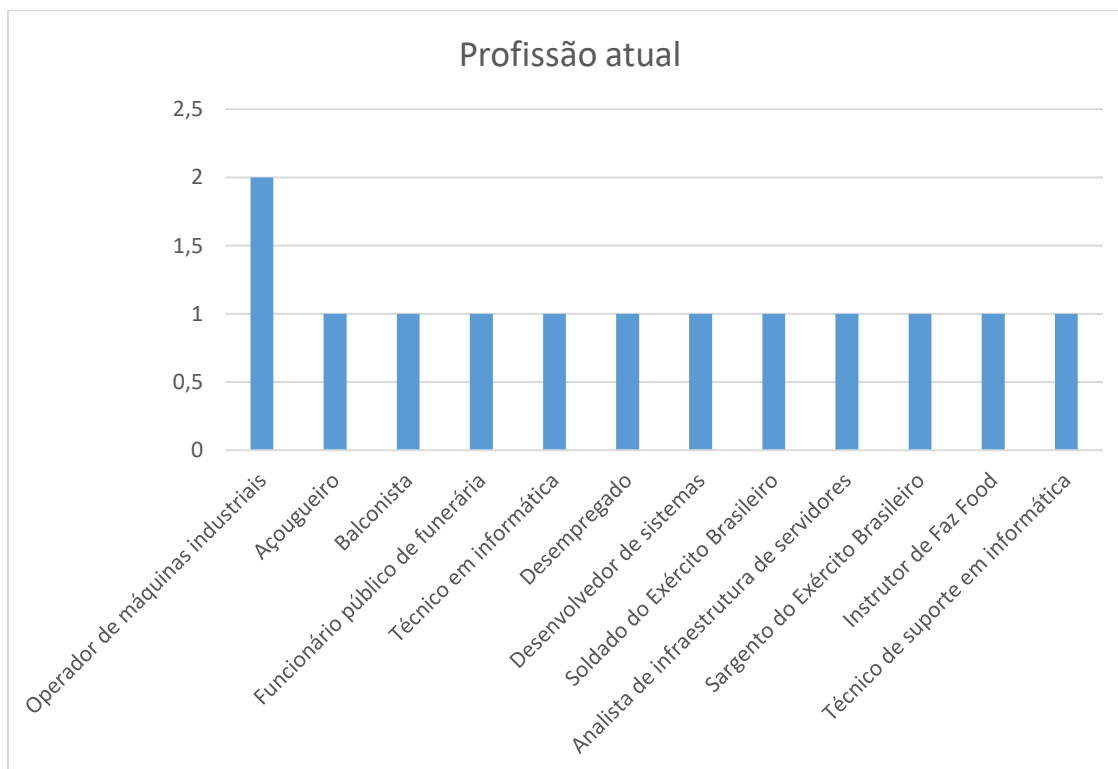
na área de informática no quartel de Apucarana. A renda individual entre 2 a 3 salários mínimos refere-se a pessoa que trabalha como técnico em informática.

Todas as demais funções exercidas pelos estudantes pesquisados são remuneradas com salários entre 1 a 2 salários mínimos. Logo, o motivo para a desistência do curso superior nas instituições privadas pode ser atribuído à questão financeira, como exemplo pode-se citar: TI 1 operador de máquinas, solteiro, contribui para a renda da família que tem mais de 2 pessoas, TI - 2 açougueiro participa com sua renda para a família de mais 2 pessoas, TI 3 balconista, contribui com sua renda pessoal para a família com duas outras pessoas. TI – 5, operador de máquinas participa com sua renda pessoal para o sustento da família com mais de 2 pessoas; logo pode-se depreender que o rendimento, que deve sustentar outros gastos que não a educação, torna-se insuficiente para a mesma.

A pesquisa procurou ainda verificar se os entrevistados, depois de terminado o curso de Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, haviam exercido alguma função em empresas na área para a qual haviam se qualificado e se acaso ainda continuavam trabalhando dessa forma. Considerando as respostas obtidas, 5 pessoas exercem atividades especificamente no setor de informática sendo: TI – 7 Técnico em informática, TI – 10 Desenvolvedor de sistemas em empresas de informática, TI – 11 Técnico em informática no quartel do Exército Brasileiro em Apucarana, TI – 12 Analista de infraestrutura de servidores em empresa de sistemas de informática, TI – 13 Técnico suporte em informática em empresa comercial. Os demais entrevistados nunca exerceram alguma função onde pudessem aplicar os conhecimentos adquiridos no curso realizado no SENAI.

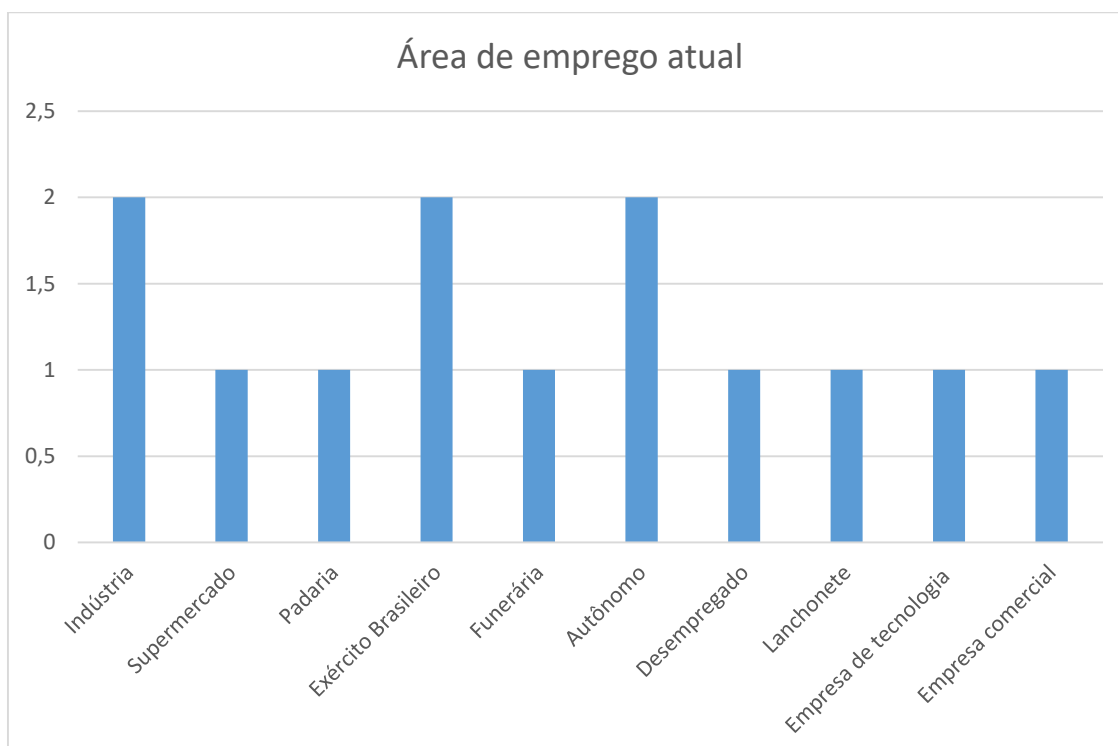
Nos gráficos 9 e 10 pode-se observar a diversidade de funções exercidas pelos egressos do curso em análise, o que pode contribuir para o entendimento do grau de dificuldade para trabalhar na área específica do curso para 8 dos entrevistados. As reclamações feitas por parte dos mesmos são todas relativas à falta de uma maior integração entre o mercado de trabalho e as estratégias do SENAI na inserção dos egressos. As empresas dificultam o acesso aos empregos alegando falta de experiência na área, novamente aqui se reforça a necessidade de um programa de fomento com o aval do sistema S o que, reitera-se, foi anunciado na divulgação dos cursos.

Gráfico 9 - Profissão atual dos entrevistados Informática



Fonte: elaborado pelo autor

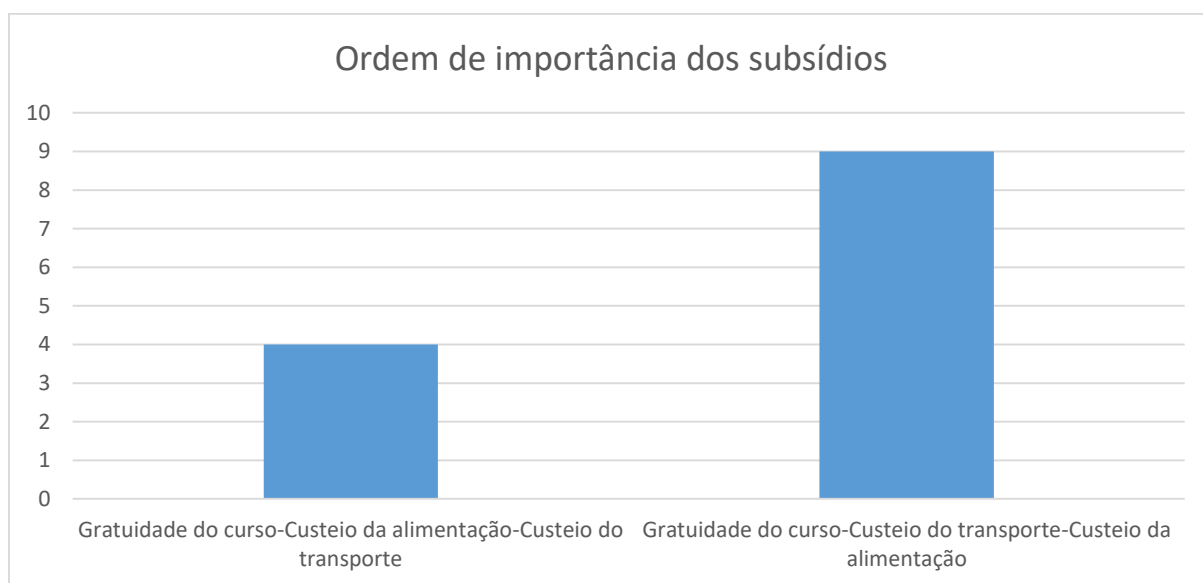
Gráfico 10 - Área de emprego atual Informática



Fonte: elaborado pelo autor

O grau de importância percebido pelos entrevistados com relação aos três quesitos, gratuidade do curso, subsídio para transporte e subsídio para alimentação, apresentou o resultado conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 11 - Ordem de importância dos subsídios



Fonte: elaborado pelo autor

Todos os entrevistados, de acordo com o gráfico acima, consideraram como mais importante dos três subsídios a gratuidade do curso, sendo que 4 dos mesmos disseram que o subsídio para alimentação ficou em segundo lugar e 9 dos entrevistados consideraram o transporte nessa posição, e por último a alimentação. Analisando-se os endereços fornecidos pelo SENAI, pode-se avaliar o grau de importância da gratuidade do transporte para esses estudantes, devido à distância entre as moradias e ao local de realização do curso.

A última pergunta da entrevista apresentou as seguintes respostas: quanto aos professores 12 entrevistados informaram que os mesmos tinham pleno conhecimento dos assuntos tratados nas disciplinas, bem como boa didática e comunicação com os estudantes, 1 entrevistado afirmou que a maioria dos professores eram bem preparados e com boa didática.

As apostilas fornecidas pelo SENAI foram bem avaliadas por 12 dos entrevistados, que disseram ser o conteúdo das mesmas adequado ao aprendizado e com clareza na exposição, 1 entrevistado disse que as mesmas poderiam melhorar em alguns pontos.

Durante o período do curso, foram realizadas diversas aulas práticas, quando indagados acerca das mesmas: 10 entrevistados responderam que os equipamentos utilizados foram de grande ajuda e encontravam-se atualizados, auxiliando na compreensão e aprendizado, 2 disseram que os mesmos eram razoáveis e 1 disse que podiam ser de melhor qualidade.

As condições físicas das salas de aula disponibilizadas pelo SENAI foram bem avaliadas por todos os egressos do curso, quanto à limpeza, iluminação e pintura.

A opinião de 12 dos entrevistados quanto à distribuição da carga horária das disciplinas foi de que a distribuição de cada matéria foi equilibrada, de acordo com a necessidade do aprendizado, somente 1 entrevistado concluiu que a maneira como ficou dividido o tempo dedicado a cada disciplina causou dificuldade de entendimento.

A distribuição do tempo entre teoria e prática foi percebida pelos entrevistados como coerente, facilitando assim a qualificação técnica, enquanto 4 dos entrevistados sugeriram que deveriam ter mais aulas práticas.

Quanto aos critérios utilizados nas avaliações, todos os entrevistados afirmaram que os mesmos foram de acordo com o conteúdo apresentado nas aulas considerando-os, portanto, como justos e adequados.

A análise que pode ser feita das informações apuradas junto aos egressos do curso de Técnico em Manutenção e Suporte em Informática é que na atualidade encontram-se na faixa de 23 a 25 anos, (84,61%) são solteiros. Quanto às profissões desempenhadas quando da realização da pesquisa evidenciou-se que 5 dos entrevistados trabalham na área para a qual foram qualificados pelo curso realizado no SENAI, sendo que o único que concluiu o ensino universitário foi TI – 10 sendo também o único a declarar que houve indicação de um professor do curso técnico que para um emprego na área, os demais, em número de 8, exercem atividades não relacionadas à informática. Todos os estudantes desse curso são oriundos da Escola

Pública, apesar de ingressarem no ensino universitário deixaram os cursos por motivos diversos.

Fazendo-se a correlação de renda familiar e o número de pessoas em cada uma das famílias, evidencia-se que as famílias têm um rendimento que proporciona uma renda média baixa por pessoa. Quanto ao local de residência, todos moram na periferia da cidade, o que naturalmente os gastos com transporte sejam significativos, influenciando no custo de manutenção pessoal.

Na época atual, os conhecimentos na área de informática podem representar um diferencial importante na obtenção de emprego, o que pode explicar o maior número de empregados na área de estudo do presente curso, outro fator positivo a ser considerado é quanto à aplicação desses conhecimentos, ou seja, não se limita à área industrial, mas também ao comércio e à prestação de serviços. No entanto, o percentual de ocupação específico em informática por parte dos egressos situa-se na faixa de 38,46%, portanto mesmo com um maior nível de possibilidades de obtenção de empregos, a inserção no mercado de trabalho pode ser considerada baixa. Levando-se em conta o mercado de trabalho na área industrial no município de Apucarana-PR verifica-se, conforme dados apresentados na tabela 3, página 190 desta pesquisa, que o mesmo encontrava-se em retração, o que pode explicar o baixo nível de inserção dos egressos nas atividades profissionais relacionadas com o curso frequentado pelos mesmos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho como meio para criação da própria realidade humana é imprescindível à sobrevivência. As mudanças ocorridas durante o desenvolvimento das formas de produção têm a capacidade de sofisticar a maneira como se constroem os produtos para o consumo das pessoas. Desde a época do chamado “comunismo primitivo” surgido durante a era pré-histórica até a revolução que proporcionou o uso do mais moderno processo industrial, a humanidade procura se adaptar às novas condições laborais. Inúmeras descobertas fazem com que os meios de produção adquiram formas mais avançadas de utilização, o que acaba por determinar que os (as) trabalhadores (as) aprendam novas técnicas necessárias para a execução de suas tarefas profissionais.

Nesse contexto, o aprendizado dos ofícios torna-se indispensável para o trabalho nas empresas. No entanto, com o crescimento da população mundial e a contínua inovação da ciência à disposição da produção, existe um descompasso que faz com que haja um excedente de pessoas aptas a produzir, mas que não conseguirão sua inserção no mercado de trabalho. Trata-se de uma parcela da sociedade que é denominada de população “sobrante”, constituindo-se em um dos subprodutos do capitalismo. Tal fato representa um paradoxo, haja vista a necessidade de acumulação do capital, que em última análise se dá por meio do consumo, o que com relação a essa massa de excluídos dos empregos formais, será nivelado pelo mínimo para a sobrevivência de acordo com os recursos obtidos em trabalhos informais precarizados.

Essa situação acabará por provocar um desencontro entre um volume cada vez maior de produção e a incapacidade de consumo pelas classes de menor poder aquisitivo. Nesse aspecto, surge um novo termo para denominar a condição do (a) trabalhador (a) qualificado (a), que é o de empregável, mas não necessariamente empregado.

Essa é uma tendência mundial, a partir do ressurgimento do liberalismo como ideologia predominante no mundo, constituindo-se na construção de um novo senso comum, chamado de neoliberalismo, tendo o seu início em meados da década de 1970 influenciado por vários fatores, sendo o mais visível a crise do petróleo. No

Brasil, esse movimento vem se desenvolvendo desde a década de 1980, passando pela reestruturação produtiva, financeirização da economia e a adesão do país aos receituários do FMI e do Banco Mundial, promovendo reformas nas áreas que afetam mais os trabalhadores. Essa é a face atual de uma crise que não se iniciou recentemente, pelo contrário, a mesma é produto de uma formação econômica calcada na grande propriedade e em uma elite que tem como hábito associar-se ao capitalismo central, a fim de obter benefícios pessoais para si próprios ou para os seus parceiros.

A maneira como o país foi colonizado, o uso de trabalho escravo, primeiro dos povos originários e depois dos pretos importados da África, a maneira enviesada dos primeiros colonos trazidos da Europa em meados do século XIX e depois a forma tardia da abolição da escravatura, com o abandono dos africanos à própria sorte, sem acesso anterior à educação e utilizados nos serviços mais pesados, a preferência pelo trabalhador branco em detrimento dos recém libertos na nascente indústria nacional. Todas essas variáveis fizeram com que surgisse uma sociedade extremamente racista e estamental fechada às novas possibilidades de ascensão por parte da população menos favorecida do país.

Acrescente-se a essa situação a clara divisão no que diz respeito a educação, que é visivelmente separada em propedêutica e de melhor qualidade para a classe dominante, a fim de preparar os dirigentes dessa sociedade, sendo profissional e de qualidade discutível e precária para a população trabalhadora. Tal fator visa perpetuar uma realidade que beneficia a elite em detrimento do proletariado.

Outro aspecto importante a ser considerado é quanto ao desenvolvimento da indústria nacional, pautada muito mais por fatores externos de acordo com as mudanças e as necessidades dos países do capitalismo central, do que por meio de decisões que levem em consideração o bem-estar da população brasileira. Assim é que desde os tempos coloniais nossa economia voltou-se predominantemente para a exportação de produtos primários, de acordo com as determinações da metrópole e, enquanto outros países se desenvolviam economicamente, a indústria brasileira era impedida de se constituir por ordem do governo português.

Quando ocorreu a independência “tutelada” do Brasil, continuou-se a depender economicamente do exterior, nessa época, com a Inglaterra, que agia como

garantidora do financiamento da administração do país, obtendo em troca benefícios tarifários, além da cobrança de juros exorbitantes por parte dos bancos ingleses.

O desenvolvimento da indústria brasileira a partir de meados do século XIX e durante todo o século XX e início do século XXI, passou por diversas modificações ao longo desse período de tempo. A formação do capital para a implantação do parque industrial deu-se em grande parte pelo excedente acumulado pela atividade cafeeira, que recebeu enormes subsídios governamentais todas as vezes em que havia uma superprodução. Tal manobra contribuiu para o aumento da dívida brasileira junto às instituições financeiras internacionais, representadas preponderantemente pelas agências britânicas.

Fatos históricos, como as duas grandes guerras mundiais, influenciaram o curso da industrialização no país, devido às restrições de importação, tanto de matérias-primas como de mão de obra. Dificuldades experimentadas por conta da concentração dos países da Europa no esforço de guerra impediram a continuidade do fluxo desses fatores de produção, obrigando o Brasil a produzir de modo a substituir os produtos até então provenientes do exterior.

A população brasileira, que no início do século XX era predominantemente rural, passou no século XXI a ser majoritariamente urbana. Tal mudança fez com que houvesse um aumento no consumo das famílias, o que proporcionou, por conseguinte, um aumento da atividade industrial. Esse fator fez com que houvesse uma organização da classe trabalhadora em prol de melhores condições de trabalho e educação. Foram necessárias muitas contestações a fim de conseguir um progresso na obtenção desses direitos. Os diversos governantes do país, sempre associados à burguesia, primeiro agrária e depois industrial, concediam, por meio de leis, alguns benefícios para o proletariado nacional; como exemplo, pode-se mencionar a legislação promulgada pelo governo de Getúlio Vargas em busca da cooperação entre os empregados e os capitalistas.

Porém, foram diversos os retrocessos promovidos pelos mandatários nacionais, podendo-se citar o arrocho salarial concretizado pela ditadura militar iniciada em 1964, além das diversas “reformas” tanto trabalhistas como da previdência realizadas em governos mais recentes.

A educação, durante todo o período de desenvolvimento da indústria brasileira, nunca deixou de ser dicotômica, ou seja, com marcantes diferenças entre a dirigida para a classe trabalhadora e a voltada para a parcela mais favorecida da população nacional. Diversos foram os movimentos reivindicatórios a fim de que se promovesse um maior equilíbrio nas atividades escolares, atendendo tanto o proletariado quanto a classe dominante no processo educacional. Desde a estruturação das atividades pedagógicas levadas a efeito pelos intelectuais brasileiros até a mais recente legislação, como a LDB de 1996, a Lei 13.415 de 2017 ou a Base Nacional Comum Curricular, não houve uma mudança significativa na consecução do objetivo de tornar mais justa a forma de preparar os jovens para as atividades profissionais e para o exercício da cidadania.

Ao contrário, o que se presencia é o acirramento das diferenças existentes e cristalizadas na sociedade brasileira, potencializadas pela precarização do trabalho, por meio da informalidade e pelo crescente abandono do trabalhador que precisa assumir o risco da própria atividade laboral.

Nessa perspectiva e atendendo às demandas do empresariado e às imposições dos organismos multilaterais, como a CEPAL e o Banco Mundial, as mudanças promovidas pela legislação brasileira que tratam da educação, acabam por aprofundar a dicotomia entre a educação propedêutica e a educação para o trabalho. Assim foi criado em 2011 o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), que foi discutido no presente trabalho. Ressalte-se que naquele ano o Brasil vivia um grande desenvolvimento econômico, vindo a perder sua força a partir de 2015 o que resultou em um processo de desindustrialização o que dificulta a inserção no mercado de trabalho na atividade industrial.

No que diz respeito especificamente aos cursos analisados, pode-se constatar que: primeiro, o nível de evasão constatado foi expressivo alcançando uma média de 51,54%, tal fato deve-se à uma falta de um maior controle por parte dos órgãos fiscalizadores acerca do uso das verbas destinadas ao programa que poderiam continuar a serem repassadas mesmo com a desistência dos estudantes. Segundo embora o PRONATEC tenha promovido a capacitação técnica dos estudantes envolvidos, não possibilitou em sua grande maioria a obtenção de emprego nas áreas para as quais foram preparados. Constata-se, portanto, que a formação dos jovens para executar tarefas tanto no campo da Eletromecânica como no da Manutenção e

Suporte em Informática, tomando-se como base os cursos realizados entre 2015 e 2017, excede a demanda do mercado de trabalho, o que provoca a constituição de uma população sobrando destinada a baixar as taxas de mão de obra e o barateamento dos custos de produção.

Por último, a fim de diminuir o impacto negativo do ambiente empresarial desfavorável à inserção dos jovens no mercado de trabalho, sugere-se que haja uma maior interação do SENAI junto às empresas que possam vir a oferecer as vagas necessárias aos mesmos. Outra sugestão possível é quanto à uma melhor análise das possibilidades regionais de trabalho, adequando os cursos a essa realidade de acordo com as atividades que eventualmente sejam constatadas nessa análise.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Ludmila Costhek. **Uberização: gerenciamento e controle do trabalhador *just-in-time***. In Uberização, trabalho digital e indústria 4.0. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo: Boitempo, 2020.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico sul**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença Ltda, 1970.

ALVES, Maria Aparecida e TAVARES, Maria Augusta. **A dupla face da informalidade do trabalho: “autonomia” ou precarização**. In Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

AMMANN, Safira Bezerra. **Expressões da pobreza no Brasil: análise a partir das desigualdades regionais**. São Paulo: Cortez, 2013.

ANDRADE, Mário de. **De paulicéia desvairada a café (poesias completas)**. São Paulo: Círculo do Livro S.A., s/d.

ANTUNES, Ricardo. **“A era da informatização e a época da informalização: riqueza e miséria do trabalho no Brasil”**. In Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

\_\_\_\_\_. **Da especialização à flexibilização: as formas da educação no modo de produção capitalista**. In Trabalho, educação e reestruturação produtiva. PREVITALI, Fabiane Santana (Org.). São Paulo: Xamã, 2012.

ANTUNES, Ricardo e DRUCK, Graça. **A epidemia da terceirização**. In Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. **Democratização ou cerceamento?: um estudo sobre a reforma do ensino médio técnico dos anos 1990**. Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

BASSANEZI, Maria Sílvia Beozzo. **Colonos do café**. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

BOMFIM, Manoel. **América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks Editora, 2005.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos.** Programa educativo dívida externa – PEDEX Caderno Dívida Externa, nº 6, em setembro de 1994.

BRASIL. Alvará de 01 de abril de 1808. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos/alv/1808/alv-1-4-1808.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/alv/1808/alv-1-4-1808.html). Acesso em 15/06/2022.

\_\_\_\_\_. Carta Régia de 28 de janeiro de 1808. Disponível em <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em 15/06/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Disponível em <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em 05/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 20.158 de 30 de junho de 1931. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em 08/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 21.241 de 04 de abril de 1932. Disponível em <https://www2.camara.leg.br> Acesso em 05/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto 4.936 de 07 de novembro de 1942. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del4936.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4936.htm#art3). Acesso em 15/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Disponível em [https://wwwplanalto.gov.br/ccivil\\_03/D2208.htm](https://wwwplanalto.gov.br/ccivil_03/D2208.htm). Acesso em 17/08/2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.827 de 15 de março de 1879. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2827-15-marco-1879-547285-publicacaooriginal-62001-pl.html>. Acesso em 12/05/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Disponível em [https://wwwplanalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](https://wwwplanalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em 12/07/2016.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm). Acesso em 15/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 10/09/2022.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 6.246 de 05 de fevereiro de 1944. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del6246.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del6246.htm). Acesso em 15/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei de 13 de setembro de 1830. Disponível em [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-37984-13-setembro-1830-565648-publicacaooriginal-89398-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37984-13-setembro-1830-565648-publicacaooriginal-89398-pl.html). Acesso em 11/05/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850. Disponível em [https://planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l0601-1850.htm](https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm). Acesso em 10/05/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim2040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm) acesso em 10/05/2022.

\_\_\_\_\_. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em 10/09/2022.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 22/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em 20/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 27/11/2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l3552.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm). Acesso em 16/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em 20/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.107 de 13 de setembro de 1966. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5107.htm). Acesso em 10/07/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em 25/09/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/lei/l12513.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l12513.htm). Acesso em 11/07/2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.816 de 05 de junho de 2013. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/L12816.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/L12816.htm). Acesso em 11/07/2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.863 de 24 de setembro de 2013. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm#art8](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm#art8). Acesso em 10/10/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em 05/01/2023.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 194 de 23 de setembro de 1998. Disponível em <https://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-194-de-23-de-setembro-de-19981.pdf> . Acesso em 22/09/2022.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em 03/11/2022.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Desenvolvimento e crise no Brasil 1930-1983**. 16. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

\_\_\_\_\_. **Globalização e competição: Por que alguns países emergentes têm sucesso e outros não**. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda., 2010.

BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. **A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea**. 2. Ed. São Paulo, Cortez, 1997.

CAIADO, Aurílio Sérgio Costa, RIBEIRO, Thiago Figueiredo Fonseca e AMORIM, Ricardo Luiz Chagas. **Políticas neoliberais e reestruturação produtiva**. In Reestruturação Produtiva: perspectivas de desenvolvimento local com inclusão social. POCHMANN, Márcio (Org.). Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CAIRES, Vanessa Guerra e OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: Da colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CAMINHA, Pro Vaz de. **Carta de achamento do Brasil**. In Cronistas do descobrimento. Brasília: Editora Aplicativa, 2016.

CANO, Wilson. **Desconcentração produtiva regional do Brasil 1970-2005**. 3. Ed. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 2008.

CARNEIRO, Ricardo. **Desenvolvimento em crise: a economia brasileira no último quarto do século XX**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 2002.

CASTRO, Antonio Barros de e SOUZA, Francisco Eduardo Pires de. **A economia brasileira em marcha forçada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

CATTANI, Antonio David. **Formação profissional**. In Trabalho e tecnologia: dicionário crítico. CATTANI, Antonio David (Org.). 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Capital humano, teoria do**. In Trabalho e tecnologia: dicionário crítico. CATTANI, Antonio David (Org.). 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CEPAL. **O novo cenário laboral latino-americano: regulação, proteção e políticas ativas nos mercados de trabalho**. Editado por Jürgen Weller. LC/W. 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

CONRAD, Robert. **Os últimos anos da escravatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

CORREIA, Jader Figueiredo. **Relatório Figueiredo**. Disponível em <https://midia.mpf.mp.br/6cct/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em 22/01/2022.

COSTA, Emília Viotti da. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1966.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Fundação da Editora UNESP (FEU), 2000a.

\_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Fundação da Editora UNESP (FEU), 2000b.

\_\_\_\_\_. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Fundação da Editora UNESP (FEU), 2000c.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Introdução a uma história indígena**. In História dos índios no Brasil. CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. 3. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1987.

D'ABBEVILLE, Claude. **História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas**. São Paulo: Livraria Marins Editora, 1945.

DATHEIN, Ricardo. **Estado e desenvolvimento no Brasil: o novo padrão de ação estatal como determinante da mudança estrutural da economia no último quarto de século**. In Desenvolvimento econômico brasileiro: contribuições sobre o período pós-1990. DATHEIN, Ricardo (Org.). Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2008.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura: política social e racial do Brasil – 1917-1945**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

DEAN, Warren. **A industrialização de São Paulo. (1880-1945)**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1991.

DECCA, Maria Auxiliadora Guzzo de. **Indústria, trabalho e cotidiano: Brasil – 1889 a 1930**. 15. Ed. São Paulo: Atual, 1991.

DEL PRIORE, Mary. **Ritos da vida privada**. In História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa. SOUZA, Laura de Mello e (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DEL PRIORE, Mary e VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. 2,Ed. São Paulo: Planeta, 2016.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

DENIS, Pierre. **O Brasil no século XX**. Lisboa: José Bastos & Cia – Editores, s.d.

DIAS, Everardo. **Memórias de um exilado: episódios de uma deportação**. Guarujá: Núcleo de Estudos Libertários Carlo Aldeghe, 2022.

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**. Por que oito famílias tem mais riqueza do que a metade da população do mundo? São Paulo: Editora Autonomia Literária, 2018.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do estado: ação política, poder e golpe de classe**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

DRUCK, Graça. **A precarização social do trabalho no Brasil: alguns indicadores**. In Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. 3. ed. São Paulo: Escala, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista: as funções da previdência e da assistência sociais**. 3. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1983.

FARIA, Luiz Augusto Estrella. **Além da estabilização e aquém da estagnação: o Brasil depois do Plano Real**. In Desenvolvimento econômico brasileiro: contribuições sobre o período pós-1990. DATHEIN, Ricardo (Org.). Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2008.

FAUSTO, Boris. **Trabalho urbano e conflito social. 1890-1920**. 2. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FERNANDES, Florestan. **A organização social dos tupinambá**. São Paulo: Instituto Progresso Editorial S.A., 1948.

\_\_\_\_\_. **A revolução burguesa no Brasil: Ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

\_\_\_\_\_. **A integração do negro na sociedade de classes-Vol. I**. 3. Ed. São Paulo, Ática, 1978.

\_\_\_\_\_. **O negro no mundo dos brancos**. 2. Ed. São Paulo: Global Editora, 2007.

FILGUEIRAS, Vitor e ANTUNES, Ricardo. **Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo**. In Uberização, trabalho digital e indústria 4.0. ANTUNES, Ricardo (Org.). São Paulo. Boitempo, 2020.

FLIGENSPAN, Flávio Benevett. **Ganhos e perdas no mercado de trabalho no Real: uma revisão por posição na ocupação**. In Desenvolvimento econômico brasileiro: contribuições sobre o período pós-1990. DATHEIN, Ricardo (Org.). Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2008.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: ETN, 1961.

FRANCA, Gilberto Cunha. **O trabalho no espaço da fábrica: um estudo da General Motors em São José dos Campos (SP)**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação & atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade**. 6. Ed. São Paulo: Moraes, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos**. In Teoria e educação no labirinto do capital. FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA Maria (Orgs.). Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-274, jan./abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados**. In Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio e Araujo, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. In Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 8. Ed. Cortez Editora, 1992.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a república**. São Paulo: Editora Hucitec, 1989.

GALA, Paulo. **Complexidade econômica: uma nova perspectiva para entender a antiga questão da riqueza das nações**. Rio de Janeiro, Contraponto, 2017.

GANDAVO, Pero de Magalhães. **Tratado da terra do Brasil: história da província de Santa Cruz**. Belo Horizonte: Livraria Itatiaia Editora Limitada, 1980.

GENTILI, A. A. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional**. In Neoliberalismo, qualidade total e educação. GENTILI, Pablo A.A. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.). Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. In Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (Orgs.). Brasília: CNTE, 1996.

\_\_\_\_\_. **Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais**. In Capitalismo, trabalho e educação. LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (Orgs.). 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

GIANNAZI, Carlos. **A doutrina de segurança nacional e o “milagre econômico” (1969/1973)**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

GIANNOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Maud X, 2007.

GONZALEZ, Jeferson Anibal. **Das máquinas de ensinar aos objetos virtuais de aprendizagem: tecnicismo e neotecnicismo na educação brasileira**. 2022. (193 p.) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/6702>. Acesso em 20/06/2023.

GORENDER, Jacob. **A burguesia brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

GOULART, Maurício. **Escravidão africana no Brasil: (das origens à extinção do tráfico)**. 2. Ed. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1950.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. **Escritos Políticos, volume 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere, volume 2**. 7. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

HARDMAN, Foot e LEONARDI, Victor. **História da indústria e do trabalho no Brasil. (das origens aos anos 20)**. 2. Ed. São Paulo: Editora Ática S.A., 1991.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 25. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 6. Ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1971.

\_\_\_\_\_, Sérgio Buarque de. **Monções**. 2. ed. São Paulo: Editora Alfa ômega, 1976.

\_\_\_\_\_, Sérgio Buarque de. **Caminhos e fronteiras**. 3. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

IAMAMOTO, Marilda e CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 19. Ed. São Paulo, Cortez, 2006.

IANNI, Octavio. **Origens agrárias do estado brasileiro**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

JÚNIA, Raquel. **Medio Tec a mesma qualificação para a mesma classe social**. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/mediotec-a-mesma-qualificacao-para-a-mesma-classe-social>. Acesso em 26 de agosto de 2023.

KLEIN, Naomi. **A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KON, Anita. **Os serviços na indução do desenvolvimento econômico**. In *Desenvolvimento econômico no Brasil: Desafios e perspectivas*. KON, Anita e BORELLI Elizabeth (Orgs.). Curitiba: Editora e Livraria Appris Ltda., 2016.

KOWARICK, Lúcio. **Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil**. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola**. In *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 3. Ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In *Capitalismo, trabalho e educação*. LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (Orgs.). Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **Primeira parte**. In *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÉRY, Jean de. **Viagem à terra do Brasil**. São Paulo: Ed. Da USP, 1980.

LEME, Marisa Saenz. **A ideologia dos industriais brasileiros 1919-1945**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1978.

LIMA FILHO, Domingos Leite. **A desescolarização da escola: impactos da reforma da educação profissional (período 1995 a 2002)**. Curitiba: Torre de Papel, 2003.

LIMA, Heitor Ferreira. **História político-econômica e industrial do Brasil**. 2. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

LUPATINI, Márcio. **Crise do capital e dívida pública**. In Financeirização, fundo público e política social. SALVADOR, Evilásio, BEHRING Elaine, BOSCHETTI, Ivanete e GRANEMANN, Sara. (Orgs.). São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MACCIO, Marco. **Partido, técnicos e classe operária na revolução chinesa**. In Divisão social do trabalho e modo de produção capitalista. GORZ, André (Org.). Porto: Publicações Escorpião, 1976.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**. 2. Ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989

MALHEIRO. Perdigão. **A escravidão no Brasil Volume I**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1976.

\_\_\_\_\_. Perdigão. **A escravidão no Brasil Volume II**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1976.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MARAM, Sheldon Leslie. **Anarquistas, imigrantes e o movimento operário brasileiro 1890-1920**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 9. Ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, Joaquim Pedro de Oliveira. **História de Portugal**. 16. Ed. Lisboa: Guimarães Editores, 1972.

MARTINS, José de Souza. **O cativo da terra**. 2. Ed. São Paulo: LECH – Livraria Editora de Ciências Humanas, 1981.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Estado e militarismo: revisitando as análises sobre a ditadura militar**. In Concepções e formação do Estado Brasileiro. COSTA, Sílvio (Org.). Goiânia: Editora da UCG, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

MARX, Karl. **O capital: Livro I**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1978.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2004.

MENDONÇA, Sonia. **A industrialização brasileira**. São Paulo: Editora Moderna Ltda., 1997.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Editora Boitempo, 2005.

MILLIET, Sérgio. **Roteiro do café e outros ensaios**. 4. Ed. São Paulo: Instituto Nacional do Livro, 1982.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. Ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1998.

\_\_\_\_\_, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In Pesquisa social: teoria, método e criatividade. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. **Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo**. In História das crianças no Brasil. DEL PRIORE, Mary (Org.). São Paulo: Contexto, 2010.

NAGLE, Jorge. **A educação na primeira república**. In Brasil republicano: sociedade e instituições (1889-1930). FAUSTO, Boris (Org.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação e sociedade na primeira república**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil 2000: nova divisão de trabalho na educação**. 2. Ed. São Paulo: Xamã, 2000.

NÓBREGA, Manoel da. **Cartas do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

OLIVEIRA, Eurenice de. **Toyotismo no Brasil: desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência**. São Paulo: Editora Expressão Popular Ltda., 2004.

OLIVEIRA, Francisco de. **A economia brasileira: crítica à razão dualista**. 6. Ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1988.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Agência multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campinas: Editora Alínea, 2006.

PAIVA, Vanilda. **Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social**. In A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PAMPLONA, João Batista e FENERICH, João. **O papel da indústria no desenvolvimento econômico: a retomada do debate.** In Desenvolvimento econômico no Brasil: Desafios e perspectivas. KON, Anita e BORELLI Elizabeth (Orgs.). Curitiba: Editora e Livraria Appris Ltda., 2016.

PARAÍSO, Maria Hilda Baqueiro. **O tempo da dor e do trabalho.** Salvador: Edufba, 2014.

PÉREZ, Carlota. **Revoluciones tecnológicas y capital financeiro: la dinámica de las grandes burbujas financieras y las épocas de bonanza.** Buenos Aires:

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. **Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII).** In História dos índios no Brasil. CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo.** São Paulo, Editora Expressão Popular, 2010.

POCHMANN, Márcio. **A grande desistência histórica e o fim da sociedade industrial.** São Paulo: Editora Ideias e Letras, 2022.

POMPEU, Carolina. **Projeto do executivo prevê gastos de R\$ 1 bilhão em educação profissional.** Agência Câmara de notícias. 02/06/2011. Disponível em <https://www.camara.leg.br/noticias/215842-projeto-do-executivo-preve-gastos-de-r-1-bilhao-em-educacao-profissional/>. Acesso em 10/07/2023.

PORTUGAL. Alvará de 5 de janeiro de 1785. Disponível <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/images/media/Junt%20da%20fazenda%20COD439%20f27f27vf28.pdf>. Acesso em 15/06/2022.

PRADO JÚNIOR, CAIO. **Formação do Brasil Contemporâneo: colônia.** 17. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

\_\_\_\_\_. **História Econômica do Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

PROGRAMA DE METAS DO PRESIDENTE JUSCELINO KUBISTCHECK de 30 de junho de 1958. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5291773/mod\\_resource/content/1/Plano%20de%20Metas.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5291773/mod_resource/content/1/Plano%20de%20Metas.pdf). Acesso em 15 de julho de 2022.

PRONATEC. **Medio Tec – MEC lança program de ensino técnico para estudantes do ensino médio.** Disponível em <https://pronatec.pro.br/mediotec>. Acesso em 26 de agosto de 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura.** In Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. FRIGOTTO, Gaudêncio e Ciavatta, Maria (Orgs.). Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

REIS, João José e SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

RENAULT, Delso. **Indústria escravidão sociedade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Círculo do Livro, 1995.

\_\_\_\_\_. **O processo civilizatório**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ROCHA, Manuel Ribeiro. **Étiope, resgatado, empenhado, sustentado, corrigido, instruído e libertado**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. Campinas: Autores Associados, 1998.

RODRIGUES, Leôncio Martins. **Conflito industrial e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **Os africanos do Brasil**. 7.Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1988.

RODRIGUES, Romir. **O ensino médio no Brasil: da invisibilidade à onipresença**. In Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo. CALDART, Roseli Salete (Org.). São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 37. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do trabalho: raízes da educação socialista**. São Paulo: Editora Moraes, 1981.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo e educação**. 3. Ed. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

SALVADOR, Frei Vicente do. **História do Brasil**. 5. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1965.

SANTOS, Jailson Alves dos. **A trajetória da educação profissional**. In 500 anos de educação no Brasil. LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) 5. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SANTOS, Jurandir. **Educação profissional e práticas de avaliação**. 2. Ed. São Paulo: Editora Senac, 2010.

SARTI, Fernando e LAPLANE Mariano F. **O investimento direto estrangeiro e a internacionalização da economia brasileira nos anos 90**. In. Internacionalização e desenvolvimento da indústria no Brasil. LAPLANE Mariano, COUTINHO Luciano e HIRATUKA Célio (Orgs.) São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 12. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In. Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate multidisciplinar. FERRETTI, Celso João, ZIBAS, Dagmar M. L., MADEIRA, Felícia R., FRANCO, Maria Laura P.B. (Orgs.). Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHNEIDER, Eugene V. **Sociologia Industrial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

SCHYMURA, Luiz e PINHEIRO, Maurício Canêdo. **Política industrial brasileira: motivações e diretrizes**. In. O futuro da indústria no Brasil: desindustrialização em debate. BACHA, Edmar e BOLLE, Monica Baumgarten de. (Orgs.) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

SENAI. **Plano de curso: processo de autorização do curso técnico em eletromecânica**. Curitiba: SENAI-Paraná, 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano de curso: processo de autorização do curso técnico em manutenção e suporte em informática**. Curitiba: SENAI-Paraná, 2012.

SILVA, Aracy Lopes da. **Dois séculos e meio de história Xavante**. In História dos índios no Brasil. CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis, LUCENA, Carlos e FERREIRA, Luciana Rodrigues. **As relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil: profissionalização e privatização**. Revista Educação & Sociedade. V. 32, nº 116, p. 839-856, jul-set. 2011. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87320975012>. Acesso em 10/07/2023.

SILVA, Roberto Bitencourt da. **A educação técnica e profissional e a Lei do Pronatec**. Revista Democratizar, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, sp., jan./jul. 2012.

SILVA, Sérgio. **Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1978.

SIMONSEN, Roberto C. **Evolução industrial do Brasil e outros estudos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações. Vol. I**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A riqueza das nações. Vol. II**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da burguesia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1967.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à lava jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Maria Inêz Salgado de. **Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional após 1964**. Petrópolis: Vozes, 1981.

SPOSATI, Aldaiza de Oliveira et al. **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1987.

SPOSITO, Fernanda. **Nem cidadãos, nem brasileiros: indígenas na formação do Estado nacional brasileiro e conflitos na província de São Paulo (1822-1845)**. São Paulo: Alameda, 2012.

STADEN, Hans. **Duas viagens ao Brasil**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2008.

STEIN, Stanley J. **Grandeza e decadência do café**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1961.

SUESS, Paulo. **A conquista espiritual da América espanhola**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1992.

SUZIGAN, Wilson. **Indústria brasileira: origem e desenvolvimento**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TAVARES, Maria da Conceição. **Da substituição de importações ao capitalismo financeiro**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

THEVET, André. **As singularidades da França Antártica**. Belo Horizonte: Livraria Itatiaia Editora Limitada, 1978.

TOLEDO, Caio Navarro de. **Estado nacional e desenvolvimento capitalista no Brasil**. In *Concepções e formação do Estado Brasileiro*. COSTA, Sílvio (Org.). Goiânia: Editora da UCG, 2004).

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VASCONCELOS, Ricardo Afonso Ferreira de e AMORIM, Mário Lopes. **Qualificação profissional no Pronatec e as demandas do neodesenvolvimentismo Lulo-Petista: formação voltada para a empregabilidade**. Revista Trabalho Necessário, ano 16, nº 30/2018. Disponível em <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/10090/25121>. Acesso em 30/06/2023.

VELASCO, Erivã Garcia. **Juventudes e políticas de trabalho no Brasil: a qualificação profissional e a tensão entre preferência e individualização**. In *Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo*. SILVA, Maria Ozanira da Silva e IASBECK, Maria Carmelita (Orgs.). 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

VILLALTA, Luiz Carlos. **O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura**. In História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa. SOUZA, Laura de Mello e (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Questionário

### **Projeto de Pesquisa: A educação profissional de alunos do ensino médio - Pronatec como política social de Estado**

Objetivo: Refletir e analisar a relação entre as políticas públicas brasileiras de educação profissional e a inserção dos jovens no mercado de trabalho

Pesquisador: Antonio Manoel Conceição.

Sexo: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

Ocupação: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_

1. Você mora em companhia de quantas pessoas?

Se você mora sozinho(a) vá para a pergunta nº 07

( ) Moro sozinho(a) ( ) com uma pessoa ( ) com duas pessoas ( ) com mais de duas pessoas

2. Se você mora com outras pessoas, elas fazem parte da sua família?

( ) Sim ( ) Não

3. Se você mora com a sua família qual a renda familiar da mesma?

( ) Até um salário mínimo ( ) de um a dois salários mínimos ( ) de dois a três salários mínimos ( ) de três a quatro salários mínimos ( ) mais de quatro salários mínimos

4. Na composição da renda familiar entra algum tipo de benefício do Estado?

( ) Sim ( ) Não Se sim qual tipo de benefício? \_\_\_\_\_

5. Dentre as pessoas que fazem parte da sua família com exceção de você, alguém tem ensino superior?

( ) Sim ( ) Não Quantas pessoas? \_\_\_\_\_

6. Se você respondeu não à pergunta nº 05, qual o nível educacional alcançado?

( ) Ensino fundamental incompleto Quantas pessoas? \_\_\_\_\_

( ) Ensino fundamental completo Quantas pessoas? \_\_\_\_\_

- ( ) Ensino Médio incompleto Quantas pessoas?\_\_\_\_\_
- ( ) Ensino médio Completo Quantas pessoas?\_\_\_\_\_
- ( ) Ensino superior incompleto Quantas pessoas?\_\_\_\_\_
7. Você, após o término do ensino médio, fez inscrição em alguma instituição de ensino universitário?
- ( ) Sim ( ) Não
8. Se você respondeu sim à pergunta anterior foi aprovado(a)?
- ( ) Sim ( ) Não
9. Se você respondeu sim à pergunta anterior a Instituição é:
- ( ) Pública ( ) Privada
10. Qual dos dois cursos abaixo você participou?
- ( ) Técnico em Manutenção e Suporte em Informática
- ( ) Técnico em Eletromecânica
11. Você está ou esteve empregado(a) desde o término do curso técnico realizado no Senai?
- ( ) Sim ( ) Não
12. Se você respondeu sim à pergunta nº 11, o emprego que você tem ou teve é/foi dentro da área do curso do qual você participou?
- ( ) Sim ( ) Não
13. Se você respondeu não à pergunta nº 11, em qual área se encontra empregado(a)?
- \_\_\_\_\_
14. Caso se encontre empregado(a) o seu rendimento mensal encontra-se em que faixa salarial?
- ( ) Até um salário mínimo ( ) de um a dois salários mínimos ( ) de dois a três salários mínimos ( ) de três a quatro salários mínimos ( ) mais de quatro salários mínimos
15. Você considera que ter participado de um curso técnico que contou com o apoio do Pronatec foi importante para você?

Sim                       Não

16. Se você respondeu sim à pergunta nº 15, quanto ao nível de importância responda de acordo com a seguinte classificação:

1) muito importante 2) razoavelmente importante 3) pouco importante

Custeio da alimentação;

Custeio do transporte;

Possibilidade de participar gratuitamente de um curso técnico.

17. Espaço para comentários, sugestões e opiniões. (Professores/as, material fornecido para as aulas, equipamentos utilizados nas disciplinas, condições físicas das salas de aulas, tempo dedicado a cada matéria, distribuição entre teoria e prática, critérios de avaliações.

## APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### Título da pesquisa:

#### **A educação profissional de alunos do ensino médio - Pronatec como política social de Estado**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar da pesquisa *A educação profissional de alunos do ensino médio - Pronatec como política social de Estado*. O objetivo é refletir e analisar a relação entre as políticas públicas brasileiras de educação profissional e a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Sua participação é muito importante e ela se dará da seguinte forma: responderá a um questionário com 16 perguntas fechadas e uma aberta, que versam sobre sua participação nos cursos financiados pelo Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego PRONATEC. Você não precisará se identificar.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Ao final da pesquisa, ou seja, 24 (vinte e quatro) meses, o questionário será totalmente deletado.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Os benefícios esperados são: Averiguar se o fato de concluir um curso técnico de formação profissional, possibilita a entrada dos(as) jovens que compõem o universo desta pesquisa, no mercado de trabalho e se acaso esse fato tenha ocorrido, qual a importância do programa Pronatec nesta inserção. Quanto aos riscos, se alguma pergunta deixa-lo/la desconfortável, você poderá desistir a qualquer hora.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar:

Pesquisador responsável: Antonio Manoel Conceição.

Telefone: (43)999235241

Endereço: Unespar Campus Apucarana

Email: proftoni@uol.com.br

Ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao prédio do LABESC – Laboratório Escola no Campus Uiversitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue a você.

Apucarana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

**Pesquisador Responsável**

Antonio Manoel Conceição

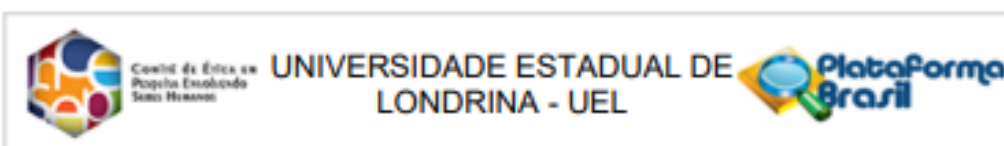
RG: 2.126.834-8 PR

Eu, \_\_\_\_\_, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura(ou impressão dactiloscópica): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**ANEXOS**



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DO PRONATEC COMO POLÍTICA SOCIAL DE ESTADO

**Pesquisador:** ANTONIO MANOEL CONCEICAO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 46178821.0.0000.5231

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual de Londrina - UEL

**Patrocinador Principal:** SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.761.498

#### Apresentação do Projeto:

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1719581 de 04/06/21.

Trata-se de um projeto de Projeto de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UEL, Área de Concentração: Política Social

O projeto tem como objeto de estudo a formação técnica por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). A pesquisa procurará responder se as propostas da Lei 12.513/2011, com ênfase nos objetivos definidos no parágrafo único do artigo primeiro, foram alcançadas; principalmente quanto ao item IV do art. 1, se de alguma forma houve uma ampliação das oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio da articulação com a educação profissional.

Art. 1º É instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Parágrafo Único. São objetivos do Pronatec: I – expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação técnica de nível médio presencial e à distância e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação

**Endereço:** LABESC - Sala 14

**Bairro:** Campus Universitário

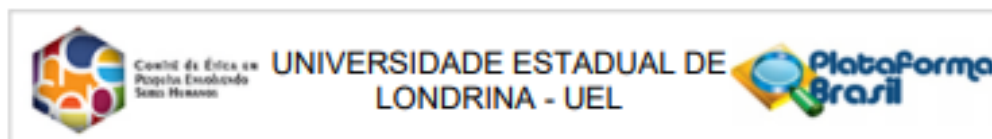
**UF:** PR

**Município:** LONDRINA

**Telefone:** (43)3371-5455

**CEP:** 86.057-970

**E-mail:** cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.761.428

profissional; II – fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III – contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; IV – ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; V – estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica; VI – estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda.

Depois de autorizado pela diretoria do SENAI-Apucarana, o contato com os participantes da pesquisa será feito por meio eletrônico, via e-mail ou aplicativo, quando será explicado o objetivo do estudo. Nesse momento convidarei os egressos a participarem por meio do preenchimento de um questionário que aplicaremos de forma remota, junto aos egressos dos cursos que foram oferecidos pelo programa Pronatec entre os anos de 2012 e 2017. Como amostra representativa do universo pretende-se entrevistar os egressos dos dois últimos cursos realizados, iniciados em 2015 e concluídos em 2017, sendo os mesmos, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática com 36 ingressantes e 16 concluintes e Técnico em Eletromecânica com 35 ingressantes e 14 concluintes, totalizando 30 participantes.

#### Objetivo da Pesquisa:

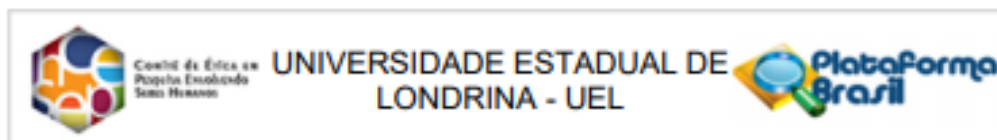
As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1719581 de 04/06/21.

**Objetivo Primário:** O objetivo geral da pesquisa é refletir e analisar a relação entre as políticas públicas brasileiras de educação profissional e a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

#### Objetivo Secundário:

- Discutir o processo histórico da educação profissional no Brasil;
- Identificar e analisar a constituição e o desenvolvimento do sistema "S" como formador de mão de obra profissional;

<b>Endereço:</b> LABESC - Sala 14	<b>CEP:</b> 86.057-970
<b>Bairro:</b> Campus Universitário	
<b>UF:</b> PR <b>Município:</b> LONDRINA	
<b>Telefone:</b> (43)3371-5455	<b>E-mail:</b> cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.761.498

- Refletir sobre a influência do Pronatec na ampliação do acesso ao ensino técnico;
- Identificar e analisar a capacidade do programa Pronatec de estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda;
- Analisar os efeitos imediatos sobre o esvaziamento do programa Pronatec na formação dos jovens no Brasil.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1719581 de 04/06/21.

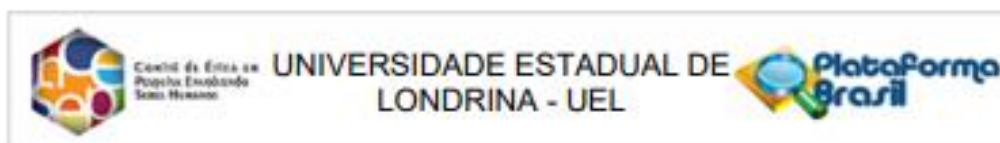
#### **Riscos:**

Os riscos para os/as egressos (as) poderão ocorrer em virtude de alguma pergunta do questionário deixá-lo/a desconfortável. Para evitar esses riscos, antes de iniciar a aplicação do questionário apresentarei as perguntas que farei e pedirei para que o/a egresso (a) exclua a pergunta que porventura deixá-lo/a desconfortável; ou desistir de participar da pesquisa. Em virtude, da pesquisa ser realizada em ambiente virtual faz-se necessário o destaque dos riscos inerentes à essa situação, ou seja, como ela será realizada com a utilização de e-mail, existe o risco próprio do tráfego de dados por esse dispositivo, tais como o acesso por hackers das informações prestadas, não havendo garantia total de privacidade do material gerado. Como forma de prevenir esses riscos esclareço que o e-mail será transmitido individualmente e, assim que os dados respondidos forem recebidos, eles serão salvos em meu computador pessoal sem nenhuma outra gravação ou manutenção do arquivo em nuvem ou outro dispositivo eletrônico.

#### **Benefícios:**

Constatar se, no âmbito e nos limites do universo pesquisado, houve a inserção no mercado de trabalho na área dos cursos frequentados pelos egressos (as), e se os/as mesmos (as), consideram que o aprendizado colaborou para que isso acontecesse. Contribuir para a compreensão do alcance do Pronatec, como um meio válido de financiamento da capacitação técnica.

Endereço: LABESC - Sala 14  
 Bairro: Campus Universitário CEP: 86.057-970  
 UF: PR Município: LONDRINA  
 Telefone: (43)3371-5455 E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.761.488

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa tem sua relevância em gerar um feedback quanto a análise do programa Pronatec no estímulo à capacitação técnica e inserção dos jovens no mercado de trabalho.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- Apresentou Folha de Rosto devidamente preenchida e assinada.
- Apresentou as informações básicas do projeto.
- Apresentou declaração da Instituição Coparticipante, Senai Apucarana, em acordo com a execução do projeto de pesquisa.
- Apresentou o projeto de pesquisa, onde nos anexos conta o instrumento de pesquisa a ser aplicado.
- Apresentou o TCLE de acordo com as resoluções vigentes (466/2012; 510/2016; Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS).
- Apresentou o Cronograma onde consta a aplicação do questionário aos participantes de 05/01/2022 a 31/01/2022.
- Apresentou o orçamento da pesquisa onde consta o gasto de R\$ 800,00.

**Recomendações:**

Acrescentar o orientador, nas Informações Básicas do Projeto, como participante do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

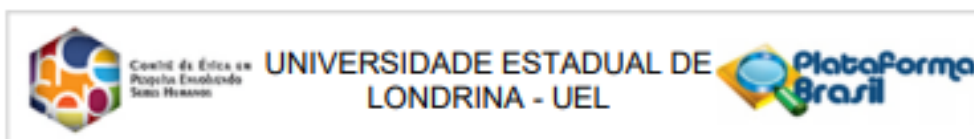
Todas as 3 pendências apresentadas no parecer anterior foram atendidas pelo pesquisador.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos

Endereço: LABESC - Sala 14  
 Bairro: Campus Universitário CEP: 86.057-970  
 UF: PR Município: LONDRINA  
 Telefone: (43)3371-5455 E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.761.498

e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

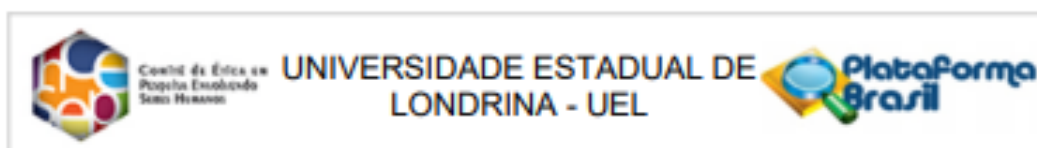
Coordenação CEP/UEL.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1719581.pdf	04/06/2021 16:20:22		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	04/06/2021 16:16:55	ANTONIO MANOEL CONCEICAO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	04/06/2021 16:15:58	ANTONIO MANOEL CONCEICAO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	04/06/2021 16:14:59	ANTONIO MANOEL CONCEICAO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Endereço: LABESC - Sala 14  
 Bairro: Campus Universitário CEP: 86.057-970  
 UF: PR Município: LONDRINA  
 Telefone: (43)3371-5455 E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.761.498

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

LONDRINA, 09 de Junho de 2021

---

**Assinado por:**  
**Adriana Lourenço Soares Russo**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** LABESC - Sala 14

**Bairro:** Campus Universitário

**UF:** PR

**Telefone:** (43)3371-5455

**Município:** LONDRINA

**CEP:** 86.057-070

**E-mail:** csp268@uel.br