

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ENSINO TÉCNICO E INSERÇÃO PROFISSIONAL:
A VISÃO DOS EGRESSOS DO CEFET-BA E DE SEUS
EMPREGADORES**

ROMILSON LOPES SAMPAIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica – sob a orientação do Professor Dr. Bernardo Kipnis.

Brasília, Março de 2009

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ENSINO TÉCNICO E INSERÇÃO PROFISSIONAL:
A VISÃO DOS EGRESSOS DO CEFET-BA E DE SEUS
EMPREGADORES**

ROMILSON LOPES SAMPAIO

Banca: _____
Prof. Dr. Bernardo Kipnis (UnB)
Orientador

Prof. Dr. Remi Castioni (UnB)

Prof. Dr. Moisés Domingos Sobrinho (UFRN)

Prof^a Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges (Suplente - UnB)

DEDICATÓRIA

A meus pais e irmãos Antonio, Rai, Angélica e Ronaldo, pelo amor e apoio incondicionais, e aos meus filhos, Lara e Gabriel.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Bernardo Kipnis pela sua orientação.

Aos professores Remi e Moisés, por participarem da banca de qualificação e da banca de defesa e pelas suas contribuições para o desenvolvimento da presente dissertação.

Aos ex-alunos do CEFET–BA e aos funcionários das empresas que participaram da pesquisa.

Por fim, agradeço em especial a Ana Rita, que muito ajudou para que este trabalho atingisse seus objetivos.

RESUMO

O presente estudo busca discutir a visão que os empregadores e os egressos dos cursos técnicos na modalidade subsequente do CEFET-BA têm a respeito da inserção desses egressos no mundo do trabalho. Para tanto, este estudo é constituído de duas partes: uma parte teórica que compreende uma incursão histórica, mostrando todas as transformações por que a educação profissional passou durante sua história até chegar aos dias atuais. Ademais, procurou-se discutir como estão as leis que regulamentam essa forma de educação e como ela está sendo oferecida na atualidade no CEFET-BA. A segunda parte compreende a pesquisa empírica e sua análise. Para isso, foi realizada uma entrevista com quatro profissionais das empresas que têm no seu quadro de funcionários egressos da instituição e aplicado um questionário com os alunos egressos, que se formaram nos anos de 2005 e 2006, de quatro cursos da modalidade subsequente, selecionados para esta pesquisa. Os dados foram analisados de forma quantitativa e qualitativa, cujos resultados são apresentados no decorrer dos capítulos. Por fim, pôde-se verificar que os egressos do CEFET-BA são reconhecidos no mercado de trabalho pela qualidade de sua formação profissional, mesmo que esta não consiga superar o desafio de aliar teoria e prática; em outras palavras, conciliar a formação técnica com as necessidades do mundo do trabalho.

Palavras-Chave: educação profissional, egressos, CEFET-BA

ABSTRACT

The present study it searches to argue the vision that the employers and the egresses of the technician courses in the subsequent modality of the CEFET–BA have about the insertion of these egresses in the world of the work. For this, this study is constituted of two-piece: one theorican part who has a historical incursion, showing all the transformations that the professional education passed during its history until arriving at the current days. Moreover, tried to argue as they are the laws that regulate this form of education and as it is being offered in the present time in the CEFET–BA. The second part is the empirical research and analysis. For this, was realized an interview with four professionals of the companies who have employee egresses of the institution and applied a questionnaire with the pupils egresses, that if they had formed in the years of 2005 and 2006, of four courses of the subsequent modality, selected for this research. The data had been analyzed of quantitative and qualitative form and the results are presented in elapsing of the chapters. Finally, it could be verified that the egresses of the CEFET–BA are recognized in the market for the quality of his professional formation, that this does not obtain to surpass the challenge to join practical and theory, in other words, to conciliate the formation technique with the necessities of the world of the work.

Key-Words: Professional Education, Egresses, CEFET–BA

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas”, 1942-1946	18
FIGURA 2 – Articulação tendencial entre os níveis de ensino segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961) e legislação correlata.....	20
FIGURA 3 – Ensino Médio Lei – 5692/71	21
FIGURA 4 – A reestruturação do ensino médio e profissional (de acordo com a Lei 9394/96 e o Decreto 2.208/97)	27
FIGURA 5 – Plano de expansão das escolas técnicas – Brasil.....	57
FIGURA 6 – Plano de expansão das escolas técnicas – Bahia	58

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Estabelecimentos e Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio, 2003 a 2005 – Brasil	32
TABELA 2 – Matrículas da Educação Profissional por Dependência Administrativa, 2003 a 2005 – Brasil	33
TABELA 3 – Estabelecimentos que oferecem cursos de Educação Profissional por Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação.....	34
TABELA 4 – Matrículas da Educação Profissional, por ano, segundo a Faixa Etária, 2003 a 2005 – Brasil	35
TABELA 5 – Áreas Profissionais e Cargas Horárias Mínimas	37
TABELA 6 – Relação entre egressos inseridos e não inseridos por curso	51
TABELA 7 – Egressos inseridos que responderam ao questionário	53
TABELA 8 – Número de vagas disponíveis para a Unidade Sede – Salvador....	59
TABELA 9 – Situação da modalidade integrada na Unidade Sede – Salvador ..	61
TABELA 10 – Situação da modalidade subsequente na Unid. Sede – Salvador	61
TABELA 11 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por sexo	65
TABELA 12 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por faixa etária	66
TABELA 13 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por estado civil	66
TABELA 14 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por nível de instrução do pai	67
TABELA 15 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por nível de instrução da mãe	68
TABELA 16 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por moradia	69
TABELA 17 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por participação na manutenção da família	69
TABELA 18 – Empresas entrevistadas	83

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Alunos inseridos X Alunos não inseridos no mercado de trabalho	50
GRÁFICO 2 – Avaliação das instalações do CEFET–BA	70
GRÁFICO 3 – Avaliação do corpo docente do CEFET–BA	73
GRÁFICO 4 – Avaliação da estrutura curricular do curso do CEFET–BA	75
GRÁFICO 5 – As suas expectativas em relação ao curso foram atingidas	77
GRÁFICO 6 – Fui motivado a fazer o curso para aprender uma profissão	78
GRÁFICO 7 – Estudar no CEFET–BA facilitou a minha inserção na empresa em que trabalho atualmente	79
GRÁFICO 8 – O estágio curricular realizado durante o curso influenciou a minha entrada na empresa em que trabalho atualmente	80
GRÁFICO 9 – tenho a necessidade de estar, regularmente, fazendo cursos de atualização para me manter no meu emprego atual	81

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário	98
APÊNDICE 2 – Roteiro das entrevistas	102
APÊNDICE 3 – E-mail enviado aos egressos	103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	15
1.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	15
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	23
1.2.1 <i>Nova LDB</i>	23
1.2.2 <i>Decreto 2.208/97</i>	24
1.2.3 <i>Decreto 5.154/04</i>	28
2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO	30
2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS DIAS DE HOJE	32
2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	36
2.3 A IMPORTÂNCIA DO EGRESSO COMO FONTE DE INFORMAÇÃO.....	39
3. O CAPITALISMO E O DESENVOLVIMENTO GLOBALIZADO.....	42
3.1 A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO NA SOCIEDADE CAPITALISTA	42
3.2 DO FORDISMO À ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL	45
3.3 NEOLIBERALISMO E O MERCADO DE TRABALHO	47
4. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	49
5. DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	56
5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO PESQUISADO: O CEFET–BA.....	56
5.1.1 <i>Política de acompanhamento dos egressos no CEFET–BA</i>	63
5.2 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS EGRESSOS DO CEFET DA UNIDADE SALVADOR	65
5.3 COMO OS EGRESSOS VEEM A FORMAÇÃO RECEBIDA NO CEFET–BA?.....	70
5.4 COMO OS EMPREGADORES VEEM OS EGRESSOS DO CEFET–BA?	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICES.....	97
APÊNDICE 1	98
APÊNDICE 2.....	102
APÊNDICE 3.....	103

INTRODUÇÃO

Neste trabalho pretende-se contribuir com as discussões a respeito dos cursos técnicos de nível médio, principalmente na sua modalidade subsequente, mostrando a visão que os egressos empregados e as empresas que os empregam têm a respeito da absorção que esses egressos têm tido no mercado de trabalho.

A motivação para a escolha dessa temática deveu-se, inicialmente, à experiência do autor como professor e egresso do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET–BA). Ao longo desses anos, pôde-se observar uma expansão dos cursos técnicos, sem, contudo, ser acompanhada por parâmetros que sustentassem a sua criação ou manutenção visto que existe uma carência de pesquisas na área e uma conseqüente falta de dados que comprovem se os cursos têm tido uma boa aceitabilidade no mercado de trabalho.

A formação profissional no Brasil, atualmente, encontra-se em um momento muito importante da sua história, pois desde a sua origem essa formação esteve associada ao trabalho rotineiro, simples, extremamente especializado e destinado às classes menos favorecidas. De acordo com o Parecer 16/99 da Câmara de Educação Básica, até meados da década de setenta do século XX, “a formação profissional limitava-se ao treinamento para a produção em série e padronizada” (1999, p. 4). Na sociedade atual, contrariamente, não se admite que o profissional tenha apenas a destreza manual aliada ao saber fazer; é necessário também que sejam agregadas novas competências relacionadas à inovação, à criatividade, ao trabalho em equipe e à autonomia na tomada de decisões. As novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) estão gerando um grande impacto sobre os indivíduos e o mercado de trabalho. Esse impacto revela, ainda de acordo com o mesmo parecer, “a exigência de profissionais mais polivalentes, capazes de interagir em situações novas e em constante mutação” (1999, p. 4). Existe uma exigência cada vez maior pela permanente qualificação dos trabalhadores e pela constante identificação de novos perfis profissionais e de novos itinerários de profissionalização.

Nesse contexto, encontra-se o nosso problema central de pesquisa: os cursos técnicos, modalidade subsequente, oferecidos no CEFET–BA¹ em sua unidade Salvador, são capazes de inserir seus egressos no mercado de trabalho, atendendo às reais necessidades desse mercado?

¹ A seguir, utilizaremos a sigla CEFET–BA para designar o Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, na sua unidade Salvador

De acordo com essa indagação, foi estabelecido como objetivo geral deste estudo: analisar a inserção dos egressos dos cursos técnicos, modalidade subsequente, do CEFET–BA no mercado de trabalho.

E foram definidos como objetivos específicos:

- Identificar os alunos egressos dos cursos técnicos, modalidade subsequente, do CEFET–BA, os quais estão inseridos no mercado de trabalho em atividades relacionadas ao curso realizado.
- Identificar os principais empregadores dos alunos egressos dos cursos técnicos, modalidade subsequente, do CEFET–BA.
- Verificar como os egressos dos cursos técnicos, modalidade subsequente, do CEFET–BA, veem a sua inserção no mercado de trabalho.
- Verificar como os principais empregadores dos egressos dos cursos técnicos, modalidade subsequente, do CEFET–BA, veem a absorção desses no mercado de trabalho.

Este trabalho estrutura-se em cinco capítulos. Assim, encontramos no primeiro capítulo uma contextualização histórica do ensino profissionalizante no Brasil com o intuito de entender como essa forma de educação surgiu no Brasil e como se encontra nos dias de hoje. Também é feito um estudo da legislação em vigor a partir da década de 1990, relacionado à educação profissional, especificamente à LDB (Lei 9.394/96) e aos decretos 2.208/97 e 5.154/04.

No segundo capítulo, mostra-se como está o relacionamento entre a educação profissional e o mundo do trabalho na atualidade. No terceiro capítulo, intitulado O capitalismo e o desenvolvimento globalizado, busca-se mostrar como as mudanças que o capitalismo vem sofrendo ao longo dos tempos tem feito com que haja diversas modificações na relação entre a educação e o trabalho e como isso tem mudado o perfil das empresas e de seus trabalhadores, conseqüentemente da educação que é direcionada a esses profissionais.

Mostra-se no quarto capítulo os procedimentos metodológicos que foram utilizados para o desenvolvimento da pesquisa

No quinto capítulo contextualiza-se o CEFET–BA e mostra-se como essa instituição tem feito para poder acompanhar a trajetória profissional dos seus egressos. Além disso, nesse capítulo, são apresentados os resultados obtidos na pesquisa de

campo, através da análise dos dados contidos nos questionários aplicados aos egressos e das entrevistas realizadas com os empregadores desses.

1. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

O ensino profissionalizante, como responsabilidade da união, completará 100 anos em 2009. Com a intenção de entender como está organizada a educação profissional na atualidade, procura-se, neste capítulo, fazer uma breve incursão histórica sobre essa modalidade de ensino no Brasil, em particular no estado da Bahia, o que não será feito de forma minuciosa, pois ultrapassaria os objetivos desta pesquisa². Procura-se mostrar como a educação profissional desenvolveu-se desde o seu início até os dias atuais, principalmente no período compreendido entre a criação da Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia e o surgimento do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia.

Busca-se fazer uma análise da legislação específica atualmente em vigor, tendo como objetos de maior aprofundamento a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), na qual a educação profissional passa a ter um capítulo específico, além da análise dos decretos que vieram a regulamentar essa lei, como o Decreto nº 2.208/97 e o seu sucessor, o Decreto nº 5.154/04.

Procura-se também nesse capítulo, situar a educação profissional frente às mudanças pelas quais o mundo do trabalho tem passado na atualidade e como isso tem modificado o perfil dos profissionais.

1.1 A trajetória da educação profissional no Brasil

Desde o século do descobrimento que a educação profissional no Brasil vem-se desenvolvendo, sob a forma de corporações de ofício, organizadas para a transmissão do conhecimento entre mestres, oficiais e aprendizes. Conforme destaca Manfredi (2003), os colégios jesuítas tiveram um importante papel, pois foram os primeiros a oferecer “núcleos de formação profissional; ou seja, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios, durante o período colonial” (p. 68). A formação nessa época estava voltada para “o aprendizado profissional e agrícola presente no plano de estudos de Nóbrega” (Carvalho, 2003, p. 79).

² Outros trabalhos já reconstituíram o histórico do ensino profissional no Brasil e na Bahia. Consultar CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília, DF. LESSA, José Silva. **CEFET-BA – uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica**. Salvador, CCS/CEFET-BA, 2002.

A transferência da família real para o Brasil, em 1808, promove diversas transformações políticas e econômicas no país. Nesse período, o processo de abertura dos portos ao comércio estrangeiro e a autorização para a instalação de fábricas implicam uma necessidade de mão-de-obra especializada, culminando com a criação do “Colégio das Fábricas” em 1809. De acordo com o Parecer 16/99 da Câmara de Educação Básica, a criação dessa escola configura-se como “a primeira notícia de um esforço governamental em direção à profissionalização” (1999, p.5).

Apesar dos esforços anteriores, foi somente no governo de Nilo Peçanha, em 1909, que a educação profissional passou a ser pensada em nível nacional e organizada de forma sistemática. Nessa época, o Decreto nº 7.566/1909, assinado pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha, significou um marco na educação profissional no Brasil, pois criou nas capitais brasileiras as Escolas de Aprendizizes Artífices e em específico, em território baiano, a Escola de Aprendizizes e Artífices da Bahia. Esta escola também ficou conhecida como “escola do mingau”, designação que surge pelo fato da escola “servir alimentação, geralmente na forma de mingau, que garantia a sobrevivência biológica imediata de seus alunos, deserdados da sorte, modo como eram mencionados nos discursos oficiais” (Lessa, 2002, p. 16). Verifica-se que essa escola, além de ter um caráter assistencialista, tinha como premissa apenas qualificar mão-de-obra para executar tarefas que não exigissem muito raciocínio.

Segundo Kuenzer (2002), “a formação profissional como responsabilidade do estado inicia-se no Brasil em 1909, com a criação de 19 escolas de artes e ofícios, nas diferentes unidades da federação” (p. 27). Essas escolas surgem com a função básica de inserção no mercado de trabalho, sempre vinculando essa formação a uma determinada tarefa ou posto de trabalho sem haver preocupação com a formação teórica que era passada aos alunos. A preocupação primária dessas escolas era com o saber fazer; por isso, continua Kuenzer (1991), “essas escolas se caracterizaram por uma proposta curricular eminentemente prática, onde as preocupações com a formação teórica raramente apareciam” (p. 7).

Após um longo período sem grandes alterações no ensino profissional, a partir de 1930 as mudanças político-econômicas do país geram uma transformação nesse cenário. A quebra da Bolsa de Nova Iorque e a superprodução do café no Brasil, ocorridas no contexto da Revolução de 1930, exigiram que houvesse uma passagem de um modelo econômico voltado para a exportação para um modelo de satisfação do consumo no mercado interno e a conseqüente necessidade de preparação de recursos

humanos qualificados para as indústrias. Novamente, a educação profissional volta a ser palco de discussões e mudanças para atender à demanda do mercado. De acordo com Carvalho (2003), “Nesse período o ensino denominado técnico-profissional começa a integrar o debate nacional por ser considerado elemento importante na defesa da indústria do país, na formalização das relações de trabalho e das atividades sindicais” (p.80).

Pela primeira vez, em 1937, uma Constituição tem um artigo dedicado à educação profissional. Em seu Artigo 129 menciona que “o ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado” (p. 25). Essa função do Estado seria cumprida, ainda de acordo com o Art. 129, com o auxílio das “indústrias e dos sindicatos econômicos” que ficavam obrigados a “criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (p. 25).

Apesar de todas essas mudanças, somente a partir de 1942, com as leis orgânicas³, de acordo com Kuenzer (1991), “todas as escolas criadas em 1909 passam a oferecer cursos técnicos, além dos cursos industriais básicos e dos cursos de aprendizagem” (p. 7). Até o surgimento das leis orgânicas, o ensino profissional, à exceção das Escolas Federais, não era regulamentado. Na figura 1 pode-se verificar como ficou a estrutura do sistema educacional de acordo com as leis orgânicas.

³ As Leis orgânicas são também denominadas reforma Capanema, em homenagem ao então ministro da educação Gustavo Capanema.

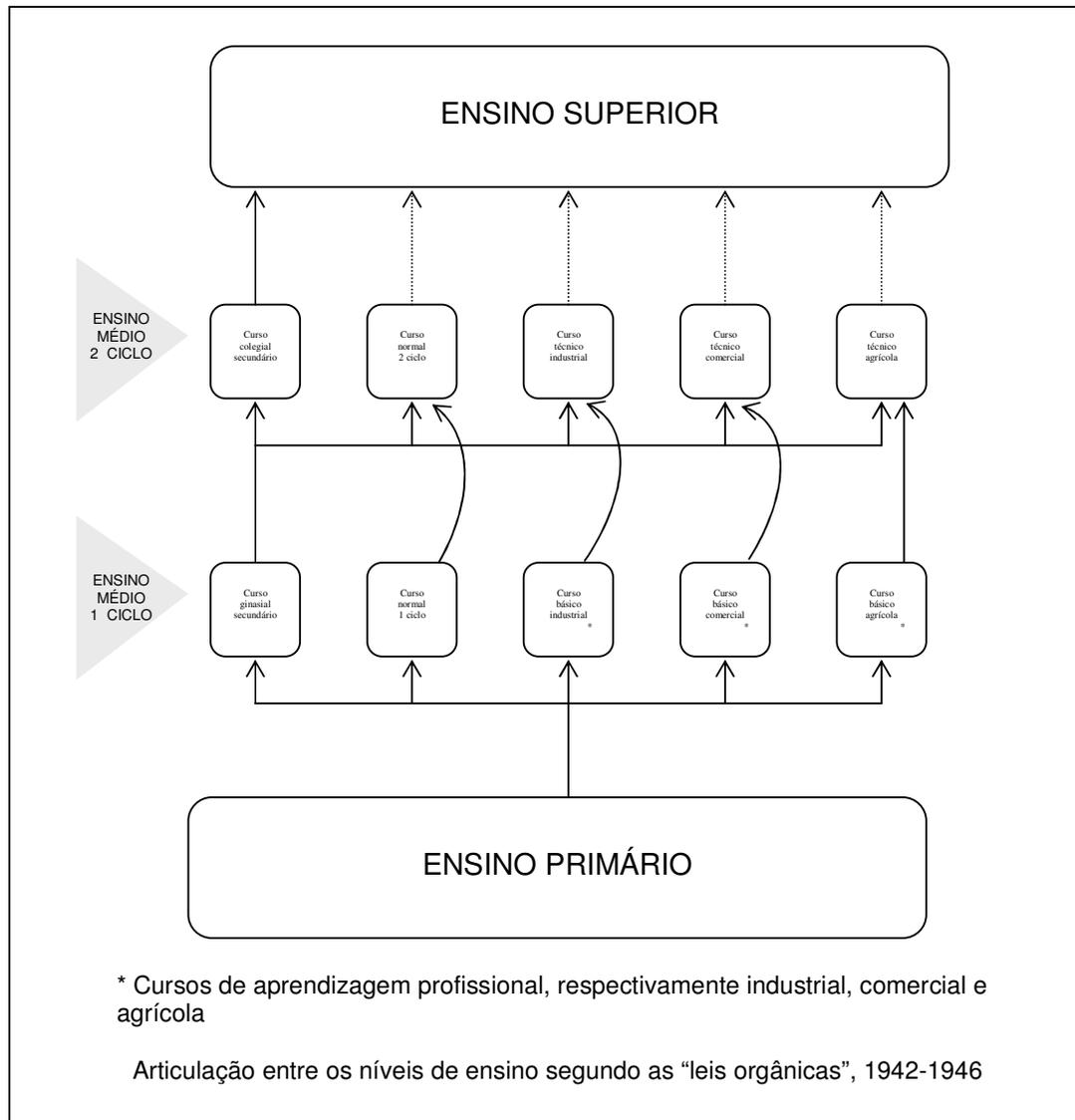


Figura 1
Cunha (2000, p.39)

Com o objetivo de criar um sistema nacional, custeado pelas empresas para atender às suas próprias necessidades, é criado em 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), os quais, de acordo com Carvalho (2003), “organizaram-se como um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, tendo por objetivo atender às necessidades imediatas da indústria e do comércio em expansão” (p. 80). Essas mudanças mantiveram a educação profissional em um caminho paralelo à educação geral, pois ela não permite equivalência entre essas duas modalidades de ensino, estando, ainda segundo Carvalho (2003),

De um lado, a capacitação dos trabalhadores restrita a uma tarefa ou a uma ocupação, dispensando a educação geral. De outro a reorganização do ensino médio dicotomizado: uma perspectiva enfatiza a educação geral e a outra trata da qualificação especificamente atrelada ao mercado de trabalho (p. 81).

Kuenzer denomina essa separação de dualidade estrutural, pois considera que passam a existir:

Dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer suas funções de dirigentes; outro, para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada (2002, p.29).

Esse distanciamento entre a educação geral e a educação profissional, somente começa a mudar a partir da década de 1950, com a promulgação da Lei nº 1.076/50 que passa a estabelecer alguma equivalência entre o curso propedêutico e o profissional. De acordo com o Parecer 16/99 da Câmara de Educação Básica:

A Lei Federal nº 1.076/50 permitia que concluintes de cursos profissionais pudessem continuar estudos acadêmicos nos níveis superiores, desde que prestassem exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos e provassem 'possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos aludidos estudos' (p. 8).

A mudança completa só vem a ocorrer a partir de 1961 com a promulgação da Lei nº 4.024 (LDB), primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 20 de dezembro de 1961, que representou um grande avanço ao estabelecer equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes, para fins de acesso ao ensino superior, passando a permitir que os alunos oriundos dos cursos profissionais pudessem dar prosseguimento a estudos posteriores. Na figura 2 essa equivalência fica clara, uma vez que, após o ensino ginásial (1º ciclo do ensino médio), é possível o aluno cursar o ensino médio de 2º ciclo, que pode ser profissionalizante ou não, pretendendo-se assim pôr um fim à dualidade existente entre o ensino direcionado à preparação para o trabalho e o ensino direcionado à preparação para o ensino superior.

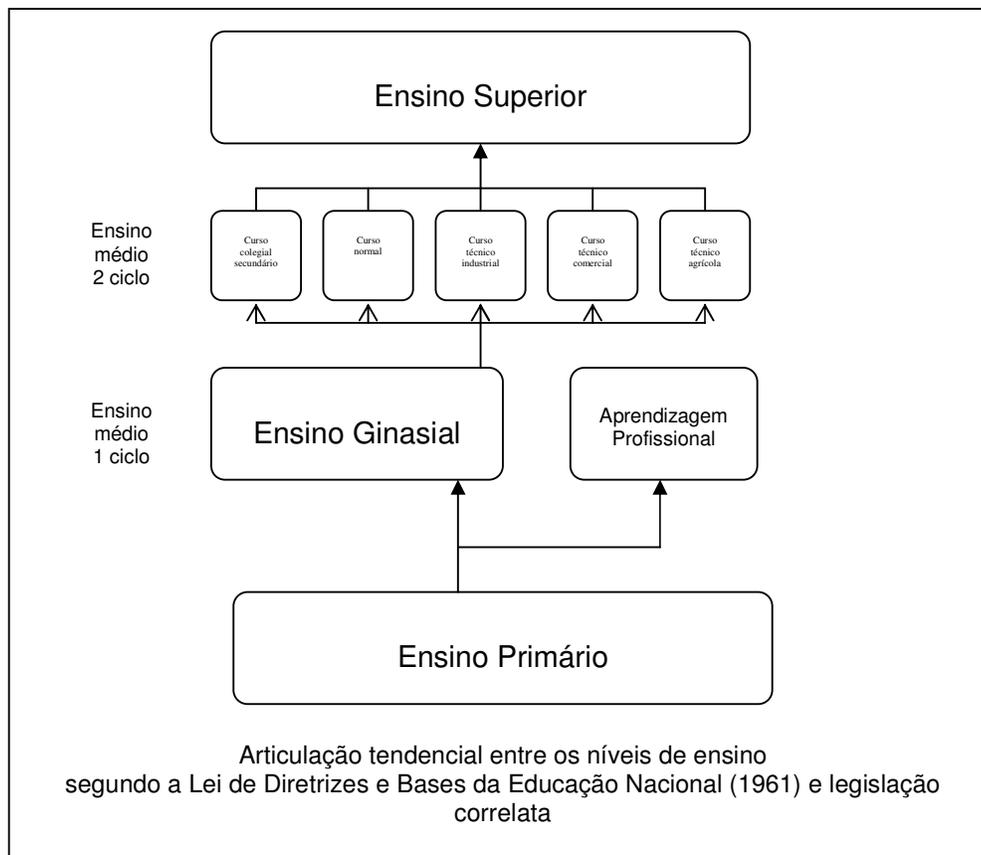


Figura 2
(Cunha, 2000, p.166)

Todavia, as mudanças trazidas pela LDB de 1961 não foram suficientes para que a educação profissional ocupasse o seu devido espaço na formação educacional brasileira. Apesar dessa equivalência, continuava a existir uma diferenciação entre os ramos de ensino, a qual enseja perspectivas escolares diferenciadas para os pobres e os ricos. Enquanto a educação profissional continuava sendo vista meramente como responsável pela qualificação da mão-de-obra, persistia a diferença entre a educação para o trabalho e a educação geral. Para Kuenzer, apesar do avanço dessa Lei,

A equivalência não supera a dualidade estrutural, uma vez que continuam a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientelas, voltados para necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos (2002, p.29).

Na opinião de Kuenzer, a mudança na concepção da educação profissional só ocorreu com a lei 5692/ 1971, na qual as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus são sancionadas, com o intuito de:

Romper com a dualidade, substituindo os antigos ramos propedêutico e profissionalizante por um sistema único – por onde todos passam independente de sua origem de classe – cuja finalidade é a qualificação para o trabalho através da habilitação profissional conferida pela escola (1991, p. 9).

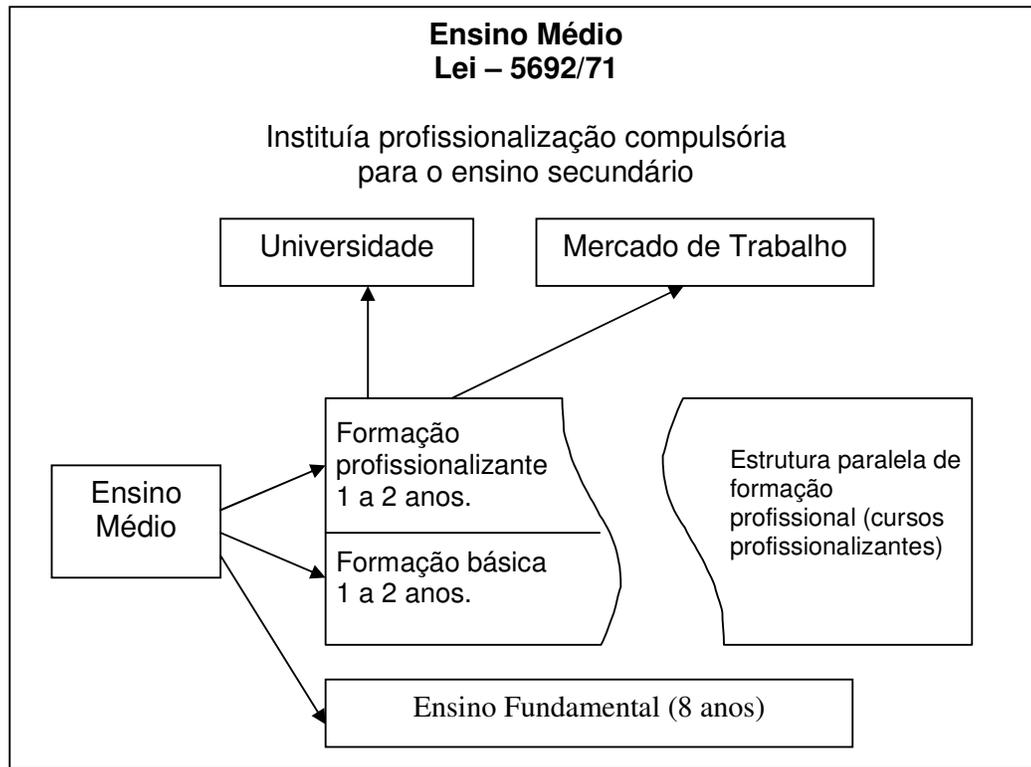


Figura 3
(Manfredi, 2003, p.106)

Na Figura 3, pode-se verificar que a nova Lei transformou a formação profissional em obrigatória e passou a existir um sistema único em substituição aos antigos ramos propedêuticos e profissionais; ou seja, os caminhos que levam à universidade e/ou ao mercado de trabalho passam pelo ensino de 2º grau, que possui, obrigatoriamente, uma formação profissionalizante.

Com o advento dessa nova lei, a profissionalização surge com o intuito de criar um grande número de profissionais para o mercado de trabalho, fazendo com que as indústrias tivessem facilidade em completar seus quadros com os melhores profissionais disponíveis, e, em contrapartida, conter o ingresso dessa clientela em cursos superiores. De acordo com Carvalho (2003), “a situação de dificuldade nas universidades que não conseguiam absorver a demanda, além dos interesses mais imediatistas do mercado, provocaram nesse período, o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio” (p. 82) Frigotto completa, dizendo que “a Lei 5692/71 surgiu, então, com um duplo

propósito: o de atender à demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior” (2005, p.9). Esses fatores caracterizam-se como os principais motivos da profissionalização compulsória.

De acordo com Kuenzer (1991), a LDB de 1971 não atingiu seu objetivo, visto que persistiram diversos tipos de escola de segundo grau. Aquelas escolas que já trabalhavam com ensino profissional continuam a fazê-lo, enquanto as escolas destinadas à elite, passam a fazer de forma camuflada, um curso voltado para o acesso ao ensino superior com algumas características profissionalizantes, deixando assim os alunos que têm um menor poder aquisitivo com o diploma de ensino profissional e sem condições de pleitear por uma sequência de estudos no nível superior.

Por não ter produzido os resultados esperados, essa exigência de profissionalização obrigatória acaba sofrendo modificações. O Parecer de nº 76/75 do Conselho Federal de Educação introduz uma flexibilidade que passa a considerar a possibilidade de os cursos não levarem a uma habilitação técnica. De acordo com Mendes (2000), “O Parecer 76/75 dilui a profissionalização na educação geral. A ênfase é a continuidade dos estudos em nível superior” (p.35). Essas modificações culminam com a Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982, que “altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau”, tornando facultativa a profissionalização de 2º grau, como pode ser visto em seu Art. 4º, § 2º, quando afirma que “à preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”.

Segundo Kuenzer (1991), a contribuição dessa lei para o ensino profissional está no fato de que ela “extingue ao nível formal a escola única de profissionalização obrigatória, que nunca chegou a existir concretamente” (p. 13). Assim, o termo ‘qualificação para o trabalho’, presente na Lei 5692/61, é substituído por ‘preparação para o trabalho’. Esta mudança do termo “qualificação” para “preparação” visou evitar a valorização da profissionalização em detrimento da formação integral do aluno. Dessa forma, a educação profissional fica restrita às instituições especializadas, visto que as escolas de segundo grau passaram a oferecer apenas o ensino acadêmico, deixando de lado o profissional. Essa lei veio a valorizar a formação oferecida pelas escolas técnicas federais que estavam aptas a conferir o caráter profissionalizante ao então 2º grau. Segundo Frigotto,

Pode-se dizer, então, que a partir dessa lei, até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com qualidade, sendo reconhecidas pelas

burocracias estatais e pela sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social (2005, p. 10).

Essa nova Lei não trouxe grandes novidades, visto que ela traz de volta uma estrutura que já existia antes da profissionalização compulsória imposta pela LDB de 1971. Segundo Kuenzer (2002), “retorna-se ao modelo anterior a 1971: escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores; mantém-se, contudo, a equivalência” (p. 30).

Apesar de considerar que a Lei 5692/71 difere da Lei nº 4.024/61, por “preservar a equivalência entre os cursos técnicos e propedêuticos” (Frigotto, 2005, p.10), para esse autor, o dualismo entre esses ramos de ensino continua a existir, só que agora no plano dos valores e dos conteúdos de formação, pois se considera que o curso técnico prepara apenas para o mercado de trabalho, deixando o ensino superior para aqueles que fazem o curso propedêutico e que a carga horária dos cursos não-técnicos está totalmente voltada para a formação geral, diferentemente do que acontecia nos cursos técnicos, dando aos alunos dos cursos não-técnicos uma grande vantagem nas condições de acesso ao ensino superior.

Essa estrutura fica em vigor, no Brasil, até 1996 quando é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

A seguir discutiremos a educação profissional a partir da década de 1990.

1.2 Políticas públicas para a educação profissional a partir da década de 1990

1.2.1 Nova LDB

A década de 1990 trouxe grandes transformações para a educação profissional. Na Lei nº 9.394/96 (nova LDB), a educação profissional deixa de ser tratada parcialmente, como sempre havia sido feito nas leis anteriores, passando a ter um capítulo⁴ totalmente voltado a ela. Essa lei estabelece dois níveis para a educação: a educação básica e a educação superior; três modalidades, sendo uma para a educação de jovens e adultos, uma para a educação especial e uma terceira modalidade complementar dedicada à educação profissional. Ademais, essa lei enquadra a educação profissional no cenário da educação como sendo o mecanismo responsável para o desenvolvimento de aptidões para o trabalho. De acordo com Silveira:

⁴ Capítulo III do Título V —«Dos níveis e das modalidades de educação e ensino».

Fica explícita a intenção presente na LDB de que a educação profissional seja o eixo em que, em um mundo altamente competitivo, o indivíduo obtenha êxito no mercado de trabalho, a partir do desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o exercício profissional (2006, p.81).

Através da nova LDB, a educação profissional recebeu destaque, tornando-se uma modalidade articulada à educação escolar regular. Nessa Lei, o ensino médio, que substitui o antigo 2º grau, passa a ser a etapa conclusiva da Educação Básica, que passou a englobar os três níveis de ensino (infantil, fundamental e médio), permitindo que a formação geral seja oferecida a todos, independentemente do curso que venha a ser feito.

No Art. 35, nos incisos II, III e IV da nova LDB são definidas como finalidades do ensino médio:

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

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

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Já no seu Art. 39, encontramos que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Pode-se perceber nesses dois artigos o claro objetivo de aproximar o aluno da educação profissional do mundo em que vivemos, através de uma educação que prime pela formação integral do ser humano, afastando-o da alienação que a educação destinada simplesmente à “formação de mão-de-obra” acarreta.

Ainda com relação ao Art. 35, Kuenzer afirma que:

Essas finalidades explicitam com clareza a intenção do legislador: superar a dualidade socialmente definida, entre educação em geral e educação especificamente dirigida para a formação profissional, que passa a ser tratada como excepcionalidade a exigir cursos mais longos (2002, p. 39).

1.2.2 Decreto 2.208/97

O Decreto nº 2.208/97 regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/96 que tratam da educação profissional. Através desse decreto estabeleceu-se a

separação entre o ensino médio e o profissionalizante e instituíram-se três níveis de educação profissional no Brasil, são eles:

I – básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III – tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos do ensino médio e técnico.”

Esse decreto estabeleceu para o ensino médio, em seu artigo 5º, um currículo dividido entre as disciplinas de formação geral e as de formação diversificada (que podem vir a ser aproveitadas para a habilitação profissional), sendo que estas não podem ultrapassar 25% da carga horária mínima do ensino médio.

A educação profissional de nível técnico passa a poder ser oferecida de acordo com o artigo 5º desse decreto de forma concomitante ou sequencial ao ensino médio⁵, com isso é inviabilizada a integração do ensino médio com a educação profissional de nível técnico de acordo com os termos dispostos no parágrafo 2º do Art. 36 da Lei 9.934/96. Como ressalta Kuenzer (2006), esse decreto estabelece a “separação entre o ensino médio e a educação profissional” (p. 888), criando, portanto, dois sistemas paralelos de educação no país.

A separação entre o ensino médio e o profissional já era pensada pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), mesmo antes da aprovação da Nova LDB, visto que o conteúdo do Projeto de Lei (PL) 1603/96 estava em tramitação no Congresso Nacional. Por ter sido alvo de muita resistência entre diversos setores, principalmente na comunidade acadêmica, o governo direcionou todas as suas atenções para a aprovação da LDB, mas não desistiu do conteúdo do PL em questão. Esse fato se comprovou logo após a aprovação da LDB, quando o governo atingiu os seus objetivos, transferindo praticamente todo o conteúdo do PL para o Decreto 2.208/96, promovendo a separação entre a educação geral e a profissional.

Essa separação passa a ser alvo de muitas críticas, pois impossibilita uma entrada mais rápida no mercado de trabalho, visto que na estrutura sequencial o curso

⁵ A concomitância pode ser: interna, quando o aluno cursa na mesma instituição o ensino médio e o profissional; externa, quando o ensino médio e o profissional são cursados em instituições diferentes, e no sequencial, o aluno cursa o ensino profissional após o término do ensino médio.

técnico somente é feito após o término do ensino médio. Através da concomitância entre o ensino médio e o ensino técnico, o aluno, que já está inserido em alguma atividade produtiva, fica impossibilitado de cursar o ensino técnico, aumentando assim o tempo em que esse aluno possa completar a educação geral, aliada à educação técnica.

Com relação à formação recebida pelo aluno, de acordo com esse decreto, Carvalho salienta que:

embora ele seja preparado com os requisitos da modernidade tecnológica, para satisfazer as exigências do mercado, ele não será preparado para alcançar a plenitude de cidadão – crítico, competente, inserido no mundo do trabalho em condições de conhecê-lo e transformá-lo socialmente (2003, p. 83).

Pela desvinculação da formação geral e da formação profissional e por permitir saídas intermediárias, oferecendo uma qualificação básica de acordo com os “módulos” cursados, esse decreto busca aumentar o número de técnicos de nível médio formados, atendendo às necessidades do setor produtivo, e essa formação aligeirada impede que esses técnicos possam prosseguir estudos em nível superior, fortalecendo a separação entre o ensino propedêutico e o profissional. Como descreve Cunha:

O Conselho Nacional de Educação estabeleceu que o certificado de técnico somente seria outorgado aos egressos dos cursos técnicos que também tivessem concluído o ensino médio, anteriormente ou simultaneamente a este. Ficou excluída, portanto, a possibilidade de que esse certificado fosse concedido a quem somente acumulasse os módulos correspondentes a uma especificidade técnica (2000, p. 256).

Moura (2007) afirma que esse decreto fez parte da reforma da educação profissional e foi parte integrante do projeto de privatização do estado brasileiro em atendimento à política adotada pelo governo FHC, que, através de empréstimos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), criou o Programa de Expansão da Educação profissional (PROEP), e por meio deste, direcionou recursos para as instituições da rede federal, a fim de que elas se reestruturassem e buscou tirar cada vez mais a obrigatoriedade do estado com essa formação, “Paralelamente ao aporte de recursos do PROEP, o orçamento das instituições foi sendo reduzido, pois era necessário, segundo a lógica da reforma, que ao final do Programa as instituições estivessem preparadas para o autofinanciamento, pelo menos, parcial” (p. 10).

Esse Decreto pretendia impedir que os alunos concluintes do ensino técnico fizessem vestibular, afastando-se da área de sua formação técnica, como salienta Santos,

na época, o Ministro da educação, Paulo Renato de Souza, calculou em cerca de cinco mil dólares / ano o custo de um aluno nas Escolas

Técnicas Federais e CEFET's, e não achava justo que estes alunos cursassem o ensino técnico em eletrônica e fizessem vestibular para odontologia, por exemplo (2005, p.1).

Por não ter vinculação entre o ensino médio e o profissional, o aluno egresso do curso técnico ficava “engessado” numa habilitação específica, pois se não tivesse terminado o ensino médio, que estava desvinculado do técnico, não poderia prosseguir em estudos de nível superior.

A figura 04 mostra, de acordo com Manfredi, como ficou a estrutura do ensino após esse decreto, dividida em duas vertentes: do ensino técnico na modalidade concomitante, que pode ser cursado em paralelo ao ensino médio, e do ensino técnico na modalidade sequencial, cursado após o ensino médio.

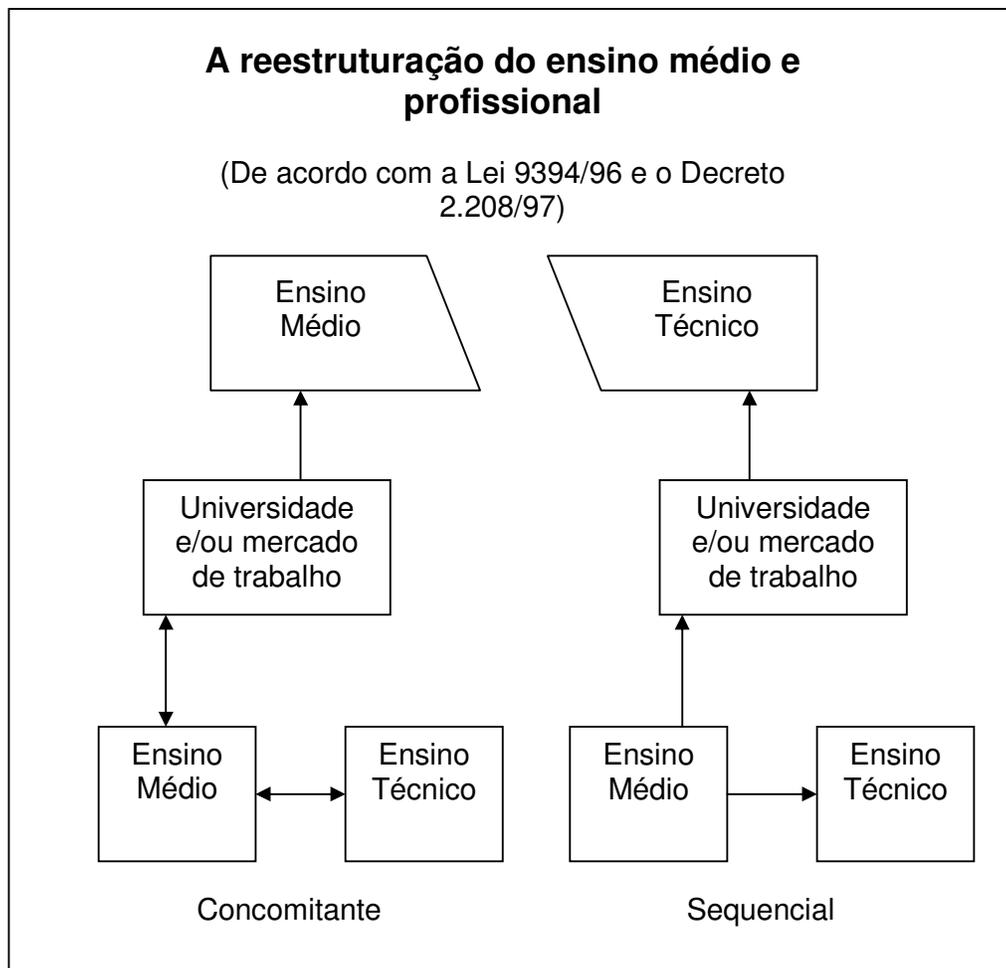


Figura 4
(Manfredi, 2003, p.132)

Por ter sido alvo de muitas críticas, principalmente por impedir que o ensino médio pudesse também propiciar a formação técnica, esse decreto é revogado em 2004 e substituído pelo Decreto nº 5.154/04, que foi sancionado pelo governo do presidente

Luis Inácio Lula da Silva, de acordo com o seu compromisso de campanha, resgatando um modelo que já existia antes do Decreto de 1997.

1.2.3 Decreto 5.154/04

O Decreto nº 5.154/04 regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências, revogando o decreto nº 2.208/97. O decreto de 2004 mostra os níveis em que está compreendida a educação profissional, os quais são:

“I – formação inicial e continuada de trabalhadores;

II – educação profissional técnica de nível médio; e

III – educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.”

Esse decreto busca preencher uma lacuna que foi criada com o decreto de 1997 e passa a agregar às possibilidades anteriores (formação subsequente, formação concomitante) que estavam descritas no decreto 2.208/97, a formação “integrada”. Com isso, os estudantes passam a poder cursar disciplinas do ensino médio junto com disciplinas do ensino técnico, fazendo com que possam sair dessa fase de ensino com a qualificação profissional, tendo a possibilidade de inserir-se mais rapidamente no mercado de trabalho. Como descreve Kuenzer (2006), o Decreto 5.154/04 “ampliou o leque de alternativas com o ensino médio integrado sem que nenhuma das possibilidades anteriores, que favoreceram ações privadas de formação precarizada com recursos públicos, fosse revogada” (p. 900).

Esse decreto, se por um lado defende a educação do cidadão e o qualifica para o exercício de uma profissão, fazendo uma aproximação entre as funções técnicas e intelectuais, por outro reconhece legalmente a existência do segundo grau direcionado para o vestibular e do segundo grau técnico (integrado), mantendo a dualidade estrutural, social e escolar que já existia na Lei nº 7.044/82.

Assim, como já era permitido no Decreto 2.208/97 em seu artigo 8º, esse novo decreto também possibilita, em seu artigo 6º, que a educação profissional técnica de nível médio, possa ser organizada em etapas, permitindo saídas intermediárias para o aluno, possibilitando que ele possa receber certificações de qualificação, após concluir determinadas etapas de profissionalização. Essas certificações não indicam a conclusão do curso, como é descrito no Decreto 5.154/04 no parágrafo único do artigo 7º. “Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de

educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio”. Mas essa terminalidade permite que o aluno possa ter um ingresso mais rápido no mercado de trabalho.

Com relação à substituição do Decreto 2.208/97 pelo Decreto 5.154/04, Ciavatta afirma que isso significa:

remeter a educação técnica de nível médio a seus fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, à compreensão das partes no todo a que pertencem, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, suas múltiplas mediações históricas e não apenas técnicas, tecnológicas ou produtivas (2006, p. 922).

Atualmente, o Decreto 5.154/04 está vigente para a educação profissional, e o CEFET–BA tem oferecido formação de nível médio com os cursos nas modalidades integrado e subsequente.

No capítulo seguinte procuraremos mostrar a relação existente entre a educação profissional e o mundo do trabalho.

2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO

No Brasil, a educação profissional sempre esteve relacionada a um caráter assistencialista, destinada aos pobres que não conseguiam prosseguir nos estudos e ocupavam os postos de trabalhos repetitivos que não exigiam um alto grau de raciocínio. Como salienta Carvalho (2003), a esse tipo de educação foi designado “o papel de qualificação de mão-de-obra, diretamente atrelada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho” (p. 79). Graças às mudanças por que vem passando a sociedade ao longo dos tempos, esse quadro tem mudado. Nos dias atuais, o mercado de trabalho exige uma formação mais polivalente em que os profissionais estejam aptos a aprender, mesmo fora da escola convencional, para poder desempenhar novas funções que na época de sua formação ainda não existiam. Silveira, relacionando o saber, o fazer e o aprender, pontua:

Não basta mais o saber-fazer, mas é preciso ainda saber-ser, com todas as matizes que isso acarretará: saber decidir diante das incertezas, aprender a viver junto aos outros e ainda aprender a aprender constantemente. (2006, p. 82).

A título de exemplo, pode-se destacar as mudanças que as novas tecnologias têm imposto ao mundo do trabalho. Na tentativa de acompanhá-las, o mercado tem substituído e criado novos postos de trabalho, exigindo do trabalhador uma constante atualização. Para além de um simples processo de treinamento, o trabalhador deve estar preparado para adequar-se às mudanças provocadas pela globalização e às novas tecnologias, que têm acelerado significativamente a superação dos conhecimentos, exigindo uma atualização contínua. De acordo com Antunes⁶ (2004 apud Silveira):

Está havendo um processo de retroalimentação, e não o fim do trabalho propriamente dito, que necessita cada vez mais de uma força de trabalho ainda mais complexa, multifuncional, que deve ser explorada de maneira mais intensa e sofisticada (2006, p.79)

As mudanças impostas pela tecnologia na sociedade moderna fazem com que o trabalhador deixe de estar “preso” a um único posto de trabalho, passando, inclusive, a participar ativamente de reuniões da empresa e a influenciar diretamente no processo de produção. No modelo de produção atual, o trabalhador passa a ser responsável direto pelo sucesso do produto ou serviço que ele se propõe a oferecer. Esta relação faz com que haja um maior compromisso do empregado com a empresa, pois o seu emprego está

⁶ ANTUNES, R. Algumas teses sobre o presente (e o futuro) do trabalho. IN: DOWBOR, L. et al. Desafios do trabalho. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 38-47.

diretamente relacionado à aceitação que aquele produto ou serviço terá no mercado consumidor.

Esse novo modelo faz com que o trabalhador passe a adquirir uma maior empregabilidade, que é um conceito muito difundido nos dias de hoje, e pode ser definida “não apenas como a capacidade de obter um emprego, mas, sobretudo, de se manter em um mercado de trabalho em constante mutação” (Brasil, MTb/Sefor 1995, p. 9). Para isso, o trabalhador precisa ser mais flexível e ter a capacidade de adaptar-se a novas situações e estar sempre pronto a aprender. Nesse sentido, a educação profissional tem um importante papel social a cumprir: fornecer uma educação que assegure condições de empregabilidade ao trabalhador e possa garantir, de forma efetiva, a construção da cidadania. De acordo com Maciel:

A educação profissional surge como uma possível alternativa para a produção de uma maior igualdade de oportunidades, contribuindo com a formação de um conjunto de trabalhadores qualificados para a execução de tarefas no setor urbano-industrial (2006, p. 101).

A educação profissional, nos dias atuais, assume um espaço importante no campo educacional. Apesar de não ser garantia de emprego, é, no momento atual, uma opção para aqueles que necessitam integrar-se imediatamente ao mercado de trabalho para garantir a sua sobrevivência. Demo complementa essa ideia, afirmando que “é decisivo conceber um tipo de educação profissional que habilite o trabalhador a criar condições de trabalho, em particular de estilo autônomo e associativo, conjugando cidadania com o manejo da sobrevivência” (1998a, p.17).

Ainda salienta Demo (1998b) que é preciso estar atento ao fato de a educação profissional não restringir-se apenas a cursos rápidos, usados simplesmente para o treinamento, que não garantem uma aprendizagem adequada e que servem apenas para a transmissão de conhecimento. É necessário tornar o trabalhador competitivo, e para isso é preciso que ele “saiba pensar mesmo que este saber pensar se bitole na faixa produtiva apenas” (p. 15). Deve-se não apenas preparar o trabalhador para assumir uma função no mercado de trabalho, mas também prepará-lo para permanecer neste mercado, que está em constante transformação.

Desse modo, é necessário um certo equilíbrio entre a oferta e a procura no mercado de trabalho; ou seja, se por um lado é necessária uma qualificação do trabalhador, por outro é preciso que sejam criadas formas de aumentar o número de vagas disponíveis com o acréscimo de postos de trabalho, pois não adianta ter profissionais qualificados se o mercado de trabalho não estiver apto a absorver essa

mão-de-obra. Como salienta Demo (1998b), “a educação profissional não tem o poder de criar os postos de trabalho. É apta apenas a preparar o trabalhador” (p.12). O aumento da qualificação sem o aumento do número de empresas capazes de absorver essa mão-de-obra no mercado de trabalho pode gerar um problema diferente, passando-se a existir profissionais qualificados e desempregados.

A seguir, procuraremos apresentar como a educação profissional tem-se apresentado nos últimos anos no Brasil.

2.1 Educação profissional nos dias de hoje

Nos últimos anos, há um crescimento na oferta de cursos de educação profissional por todo o Brasil. Este fato é percebido pelo aumento de estabelecimentos que dispõem desse tipo de educação e do crescente número de matrículas para ele, como pode ser observado na tabela 1.

Tabela 1
Estabelecimentos e Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio, 2003 a 2005 - Brasil

Ano	Estabelecimentos	Variação % em relação ao ano anterior	Matrículas	Variação % em relação ao ano anterior
2003	2.789	-	589.383	-
2004	3.047	9,3	676.093	14,7
2005 ¹	3.294	8,1	747.892	10,6
2006 ¹	3.335	1,3	806.498	7,8
2007	3.230 ²	-3,1	780.162	-3,3

Fonte: MEC/Inep – Censo Escolar. Tabela retirada de INEP, 2006, com o acréscimo de dados retirados do censo escolar 2006⁷ e do censo escolar 2007⁸.

1 – Inclui as três formas de articulação com o ensino médio.

2 – Inclui estabelecimentos que oferecem educação profissional concomitante e/ou subsequente.

⁷ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2006/resultados_censo_escolar2006.zip. Acesso em 01-03-2009

⁸ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2007/sinopse_2007.zip. Acesso em 01-03-2009

Na tabela 1, encontram-se, em termos quantitativos, todos os estabelecimentos que trabalham com a educação profissional, sejam eles públicos ou privados. Verifica-se que do ano de 2003 para o ano de 2004 houve um aumento de 9,3% no número de estabelecimentos que trabalham com a educação profissional e um aumento de 14,7 % no número de matrículas nessa modalidade de educação. Com relação ao ano de 2005, houve um aumento de 8,1% no número de instituições em relação ao ano de 2004, enquanto o número de matrículas aumentou em 10,6%. No ano de 2006, continuou essa tendência de aumento, mesmo com um menor percentual, tanto para o número de instituições como para o número de matrículas na educação profissional. Em 2007, apesar de apresentar uma queda com relação ao ano de 2006, esta se justifica pelo fato de esses dados não incluírem a modalidade integrada ao ensino médio.

Na tabela 2, encontram-se as matrículas da educação profissional separadas por dependência administrativa.

Tabela 2
Matrículas da Educação Profissional por Dependência Administrativa, 2003 a 2005 - Brasil

Ano	Total	Matrículas por Dependência Administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2003	589.383	79.484	13,5	165.266	28,0	19.648	3,3	324.985	55,1
2004	676.093	82.293	12,2	179.456	26,5	21.642	3,2	392.702	58,1
2005 ¹	747.892	89.114	11,9	206.317	27,6	25.028	3,3	427.433	57,2
2006 ²	744.690	79.878	10,7	233.710	31,4	23.074	3,1	408.028	54,8
2007 ¹	780.162	109.777	14,1	253.194	32,5	30.037	3,8	387.154	49,6

Fonte: MEC/Inep – Censo Escolar. Tabela retirada de INEP, 2006 com o acréscimo de dados retirados do censo escolar 2006⁹ e do censo escolar 2007¹⁰.

1 – Inclui as três formas de articulação com o ensino médio.

2 – Inclui educação profissional concomitante e/ou subsequente

⁹ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2006/resultados_censo_escolar2006.zip. Acesso em 01-03-2009

¹⁰ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2007/sinopse_2007.zip. Acesso em 01-03-2009

Nas tabelas 1 e 2 podemos perceber o aumento que houve no número de estabelecimentos e no número de matrículas na educação profissional. Este aumento demonstra como essa modalidade de educação expandiu-se por todo o país, no período apresentado, indicando a importância que ela tem adquirido na sociedade brasileira. Esse acréscimo do número de vagas para a educação profissional tende a ser maior a partir da ampliação da oferta do ensino médio integrado nas instituições públicas de educação, o que possibilita outra mudança no quadro apresentado, que é o aumento do número de alunos matriculados nas instituições públicas em relação às instituições privadas, o qual como mostrado na tabela 2, no ano de 2005, representou mais de 50% do número de matrículas. Atualmente, a educação profissional tem sido “bandeira de luta” do atual governo. Esta situação mostra-se claramente por diversas ações do governo brasileiro, entre as quais se destaca a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que será tratada com mais detalhes no capítulo 5.

Na tabela 3 mostra-se especificamente o caso da Bahia, quantificando os estabelecimentos que oferecem cursos de educação profissional, tanto privados quanto públicos, no ano de 2005.

Tabela 3
Estabelecimentos que oferecem cursos de Educação Profissional por Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação

Unidade da Federação	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Bahia	61	13	11	8	29

Fonte: MEC/Inep/Deeb – Censo Escolar 2005. Dados referentes ao estado da Bahia extraídos da tabela do INEP, 2006.

Ainda na tabela 3 percebe-se que na Bahia existe uma relativa equiparação entre o número de instituições de educação profissional, públicas e privadas. Enquanto têm-se 29 instituições privadas que trabalham com essa modalidade de educação, as quais equivale a 47,5% do total de instituições no estado, existem 32 instituições públicas, o equivalente a 52,5% desse total.

Já na tabela 4, os dados nos revelam-nos que a educação profissional tem conseguido atingir, em todo o Brasil, uma gama muito alta de pessoas das diversas faixas de idade.

Tabela 4
Matrículas da Educação Profissional, por Ano, segundo a Faixa Etária, 2003 a 2007
- Brasil

Faixa Etária	Matrículas na Educação Profissional									
	2003		2004		2005		2006		2007	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Menos de 15 anos	7.054	1,2	10.386	1,5	10.603	1,5	7.170	1,0	1.466	0,2
De 15 a 19 anos	212.082	36,0	235.807	34,9	229.698	32,5	230.807	31,0	201.576	29,5
De 20 a 24 anos	183.082	31,1	202.824	30,0	217.023	30,7	230.028	30,9	216.871	31,8
De 25 a 29 anos	84.371	14,3	100.129	14,8	111.590	15,8	128.813	17,3	118.565	17,4
De 30 a 39 anos	71.260	12,1	86.704	12,8	93.190	13,2	99.264	13,3	99.481	14,6
Mais de 39 anos	31.534	5,4	40.243	6,0	45.159	6,4	48.608	6,5	44.472	6,5

Fonte: MEC/Inep/Deeb. Tabela retirada de INEP, 2006, com o acréscimo de dados retirados do censo escolar 2006¹¹ e do censo escolar 2007¹².

1 – Matrículas nas formas concomitante e subsequente.

Nota: A idade foi obtida a partir do ano do nascimento informado ao Censo Escolar.

Apesar de a procura por essa modalidade de ensino ser maior entre os jovens de 15 a 19 anos, outras pessoas têm procurado esse tipo de educação para conseguir o primeiro emprego, uma requalificação ou uma melhor posição no mercado de trabalho. Como se pode verificar na tabela 4, apesar de o número de matrículas nessa modalidade de educação ser maior nas faixas de 15 a 19 anos e de 20 a 24 anos, percebe-se que houve um aumento no percentual de todas as outras faixas etárias. Este fato pode ser percebido se tomarmos como exemplo a faixa etária de mais de 39 anos, que em 2003 teve 31.534 matriculados, o que representou 5,4% do total, em 2004 esse total passou para 40.243 matriculados, representando 6,0% do total e em 2005 aumentou ainda mais a sua participação, alcançando 45.159 matriculados, o que representou 6,4% do total de matriculados naquele ano, chegando a atingir 6,5% do total de matrículas no ano de 2007.

A seguir, procuraremos apresentar um quadro da educação profissional técnica de nível médio, atualmente, no Brasil.

¹¹ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2006/resultados_censo_escolar2006.zip. Acesso em 01-03-2009

¹² Disponível em http://www.inep.gov.br/download/censo/2007/sinopse_2007.zip. Acesso em 01-03-2009

2.2 Educação profissional técnica de nível médio

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC¹³), os cursos técnicos são “programas de nível médio com o propósito de capacitar o aluno, proporcionando conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo”. Esses cursos são comumente procurados por pessoas que querem uma rápida inserção ou reinserção no mercado de trabalho.

Atualmente, os cursos técnicos podem estar articulados com o ensino médio de três formas: integrada, concomitante ou subsequente, como descrito no § 1º do Art. 4 do Decreto 5.154/04, que criou a oportunidade de fazer o curso técnico integrado ao ensino médio permitindo que os jovens ingressem no mercado de trabalho mais rapidamente. Esta possibilidade era negada pelo Decreto 2.208/97, que não permitia essa formação integrada. Até então os jovens só tinham acesso aos cursos técnicos após o término do ensino médio, retardando assim o seu ingresso nesse mercado.

Na formação subsequente, que será discutida neste trabalho, o aluno somente poderá matricular-se após ter concluído o ensino médio, tendo ao término do curso direito ao diploma de técnico na formação escolhida. A educação profissional de nível técnico está organizada em áreas profissionais, de acordo com a resolução CNE/CEB 4/99, como mostrado na tabela 5, que mostra as áreas profissionais em que os cursos técnicos estariam agrupados. Essa resolução vigorou até o ano de 2008, quando foi implantado o novo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

¹³ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php>. Acesso em 17-01-08

Tabela 5
Áreas Profissionais e Cargas Horárias Mínimas

ÁREA PROFISSIONAL	CARGA HORÁRIA MÍNIMA DE CADA HABILITAÇÃO
1. Agropecuária	1.200
2. Artes	800
3. Comércio	800
4. Comunicação	800
5. Construção Civil	1.200
6. Design	800
7. Geomática	1.000
8. Gestão	800
9. Imagem Pessoal	800
10. Indústria	1.200
11. Informática	1.000
12. Lazer e Desenvolvimento Social	800
13. Meio Ambiente	800
14. Mineração	1.200
15. Química	1.200
16. Recursos Pesqueiros	1.000
17. Saúde	1.200
18. Telecomunicações	1.200
19. Transportes	800
20. Turismo e Hospitalidade	800

Fonte: Resolução CNE/CEB 4/99

Foi realizada uma consulta pública¹⁴, por parte do Ministério da Educação para efeito de criação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, com o intuito de “disciplinar a oferta de cursos técnicos” com relação às denominações empregadas nesses cursos, visto que muitos deles, apesar de terem designações diferentes, formavam profissionais com perfis similares, criando uma confusão no tocante à formação que estava sendo

¹⁴ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php>. Acesso em 17-01-08

oferecida. De acordo com o MEC¹⁵, foram encontradas “cerca de 2.800 denominações distintas” para designar esses cursos técnicos. Essa consulta iniciou-se no ano de 2007 e terminou no primeiro semestre do ano de 2008.

O ministro da Educação, Fernando Haddad, assinou, no dia 16 de julho de 2008 a Portaria nº 870, que instituiu o novo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, o qual, havia sido implantado pela Resolução nº 3, de 9 de julho, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE).

A partir desse catálogo foi possível uniformizar as denominações dos cursos, impedindo essa grande quantidade de nomes para designar cursos que têm perfis similares. Essa uniformidade tem como objetivo principal facilitar: a formulação de regras de avaliação para esses cursos; a escolha por parte dos alunos que poderão entender de forma mais fácil a que se propõe o curso que ele está escolhendo e a oferta de novos cursos por parte das instituições.

A criação desse catálogo segue as mesmas diretrizes que orientaram a criação do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia¹⁶, que foi lançado em junho de 2006, e conta atualmente com 98 denominações para os cursos de graduação tecnológica organizados em 10 eixos tecnológicos.

No catálogo, os cursos estão distribuídos de acordo com suas características científicas e tecnológicas. Existem atualmente 185 possibilidades de oferta de cursos técnicos que estão divididas em 12 eixos tecnológicos: Ambiente, Saúde e Segurança; Apoio Educacional; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais. Esses 12 eixos surgem em substituição às 20 áreas profissionais mencionadas anteriormente e descritas na resolução CNE/CEB 4/99.

Toda escola que queira implantar um curso técnico deve seguir a nomenclatura existente nesse catálogo, assim como acontece com os cursos superiores de tecnologia e o seu catálogo correspondente.

¹⁵ Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=689&Itemid=871&sistemas=1. Acesso em 01-10-2008

¹⁶ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=583&Itemid=717&sistemas=1>. Acesso em 17-01-2008

Após a adoção desse catálogo, muitas dúvidas surgiram, principalmente com relação a cursos que já estavam implantados e cujas designações não estavam presentes no catálogo. Nesses casos, o MEC sugere a suspensão do curso ou a consulta ao órgão competente do sistema de ensino a respeito da permanência do mesmo na qualidade de curso experimental, que, de acordo com o MEC¹⁷ “é um curso com denominação e currículo inovador, não previsto no Catálogo”. Esse curso experimental poderá permanecer ativo por um período de três anos, até que seja adicionado ao catálogo. Se não for adicionado, ele deverá ser extinto. Essa inclusão poderá ser feita anualmente, de acordo com as necessidades e tendências do mercado. Portanto, o catálogo não é estático, podendo estar sendo atualizado tanto para a inclusão de cursos que reflitam tendências do mercado como para a exclusão de cursos que não estejam atendendo às necessidades de demanda.

No próximo tópico iremos abordar como o egresso e acompanhamento a este podem trazer importantes contribuições para o desenvolvimento e aprimoramento dos cursos técnicos de nível médio.

2.3 A importância do egresso como fonte de informação

Para que seja possível um bom acompanhamento dos efeitos que um curso técnico tem tido para seus alunos e para o mundo do trabalho, é necessário que seja realizado um acompanhamento do itinerário profissional desses alunos após a sua saída da instituição, podendo avaliar o impacto que aquela formação está tendo. Para tanto é necessário que a instituição possa manter um contato permanente com os seus egressos que poderão trazer um feedback sobre a sua visão das tendências do mundo do trabalho em relação ao curso realizado. Essas informações poderão ser utilizadas em um processo contínuo de aperfeiçoamento da proposta curricular da instituição, mantendo um controle de qualidade de seus cursos.

Após o término do curso, se a instituição não mantiver um “canal” constante de contato com os egressos, torna-se muito difícil a busca e a coleta de informações, pois nem sempre é possível localizá-los se as suas informações estiverem desatualizadas. Essa falta de contato impede que melhorias e correções sejam feitas nas formações profissionais que estão em andamento e em formações futuras, pois nada garante que o

¹⁷ Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=689&Itemid=871&sistemas=1. Acesso em 01-10-08

aluno esteja exercendo a mesma profissão antes escolhida e que sua formação tenha sido suficiente para o seu bom desempenho profissional.

A necessidade de avaliar os efeitos da formação sobre os beneficiários desta (egressos e empresas) exige uma atualização constante da instituição no que concerne a seus cursos, pois somente assim poderá acompanhar um mercado em constante mutação. Essa medição só é possível quando se faz um acompanhamento dos egressos dos cursos das instituições de formação profissional, bem como das empresas que absorvem esses egressos em seus quadros funcionais. De acordo com Costa¹⁸ (1998 apud Machado):

Cabe à sociedade, à empresa e, especialmente, aos egressos, retroalimentarem a escola com as informações sobre as tendências de mercado, o desenvolvimento de tecnologia, os métodos e processos de trabalho, os novos equipamentos, o perfil do comportamento e da realidade de atuação dos técnicos no mercado de trabalho, a fim de oferecer subsídios necessários para a avaliação de instituição e a redefinição de currículos, com o objetivo de identificar e atender aos interesses de sua comunidade, tanto na qualificação dos trabalhadores como no desenvolvimento de projetos de extensão ou de pesquisa, que venham a contribuir para o desenvolvimento de uma política de auto-suficiência tecnológica das empresas da região” (2001, p. 46).

Além do conhecimento sobre os egressos, a Portaria n.º 646 que regulamenta a implantação do disposto nos Artigos 39 a 42, da Lei n.º 9.394/96, e dá outras providências, no seu Art. 9º, destaca a necessidade de as instituições federais de educação tecnológica implantarem mecanismos permanentes de contato com os setores produtivos objetivando a:

“I – identificação de novos perfis de profissionais demandados pelos setores produtivos;

II – adequação da oferta de cursos às demandas dos setores produtivos”.

E ainda nesse artigo, em seu parágrafo único, reforça-se a importância do acompanhamento de egressos, ressaltando que “os mecanismos permanentes deverão incluir sistema de acompanhamento de egressos e de estudos de demanda de profissionais”.

De acordo com COSTA (1998 apud Machado):

Com o acompanhamento de egressos, a escola deixa de ser apenas um local de transmissão de um saber elaborado e passa a ter um compromisso social, envolve-se na verdadeira realidade de atuação de

¹⁸ COSTA, Sônia da. **A Educação Tecnológica e a Interação Escola–Empresa**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 1998.

seus egressos, buscando conhecer as condições de trabalho em que atuam, as atividades que desenvolvem, as dificuldades enfrentadas em termos de conhecimento geral e técnico, as novas exigências do mercado de trabalho, devido às constantes inovações tecnológicas.

O acompanhamento de egressos é um projeto consentâneo às necessidades da sociedade, que vai ao encontro do desenvolvimento econômico, tecnológico e social. Isso resultará na melhoria e expansão da educação tecnológica em todos seus níveis. Possibilitará o desenvolvimento de novos padrões de gestão da educação, que contemplem a maior participação da comunidade e dos diferentes segmentos da sociedade na redefinição de funções, competências e responsabilidades na formação de trabalhador (2001, p. 46).

Concorda-se com a necessidade de a empresa e os egressos oferecerem à escola um feedback sobre a eficácia de sua formação profissional desses egressos. Todavia, destaca-se também a responsabilidade que a instituição tem em estar mantendo um cadastro atualizado de seus egressos e um contato permanente com estes, como descrito na portaria n.º 646 em seu Art. 9º, não deixando que esse contato seja perdido. A congregação de todos esses fatores tende a trazer resultados de melhoria e de expansão da educação técnica, oferecendo uma melhor formação aos trabalhadores.

3. O CAPITALISMO E O DESENVOLVIMENTO GLOBALIZADO

Há muito tempo o capitalismo, que se caracteriza pelo acúmulo de capital e pela propriedade privada, está presente em nossa sociedade e tem sofrido grandes transformações ao longo de sua história. Na atualidade, houve uma ampliação das fronteiras no interior do mundo do trabalho causado, principalmente, pelo advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e pelo processo de globalização.

A globalização, que é definida por Bastos e Lima¹⁹ (2002 apud Bastos, 2006) como um “processo econômico, político e cultural que busca integrar os países em um único bloco, envolvendo a criação do mercado mundial” (2006, p. 24), tem-se caracterizado pelo encurtamento de distâncias e a quebra de barreiras entre os países, através do qual tanto as empresas como os trabalhadores passaram a enfrentar uma concorrência internacional, tornando os mercados mais competitivos.

Pretende-se neste capítulo discutir como o capitalismo esteve presente e como ele apresenta-se na sociedade atual. Para isso serão discutidos os fatores que levaram à atual realidade econômica da sociedade e aos impactos que os avanços tecnológicos e a globalização têm gerado sobre essa sociedade. Procura-se também, mostrar como essas mudanças tem modificado o perfil profissional dos trabalhadores que pretendem ingressar e manter-se nesse mercado em constante mutação, destacando a relação existente entre a educação e o trabalho nesse contexto.

3.1 A relação entre educação e trabalho na sociedade capitalista

No início do século XIX, o capitalismo estava centrado na família, e o comércio era feito, principalmente, nas pequenas cidades. O conhecimento e os padrões de comportamento eram passados de pai para filho porque havia uma preocupação em criar uma nova força de trabalho. As classes populares que mantinham sua subsistência da força de seus braços orientavam seus filhos em trabalhos manuais para, desde cedo, iniciarem uma profissão. Segundo Carnoy e Levin (1987), “a criança aprendia habilidades concretas e adaptava-se às relações sociais de produção dentro da família e da comunidade” (p. 102). Portanto, no capitalismo nascente a relação educação/trabalho era fundamentada numa divisão de classe; ou seja, enquanto alguns viviam da força de seus braços, outros viviam dos frutos de suas propriedades ou de funções baseadas no

¹⁹ BASTOS, A. V. B.; LIMA, A. A. B. Trabalho e educação: bases conceituais. Brasília: SESI, 2002. v. 1, 178 p.

trabalho intelectual. Nesse tipo de sociedade, a educação servia apenas às classes mais abastadas, em que as crianças tinham todo o tempo para aprender e alcançar seus objetivos futuros. Já a classe operária aprendia, desde cedo, que “o tempo do saber” era curto e os conhecimentos adquiridos tinham uma serventia imediata. Os donos de sua força de trabalho não eram, porém, donos do seu próprio destino, muito menos do destino de seus filhos.

Os homens da classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas (...) (DESTRUT de TRACY²⁰, 1917, I, *apud* FRIGOTTO, 2004, p. 15).

Após a Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra, o sistema capitalista foi fortalecido e espalhou-se por todo o mundo. No chamado “Capitalismo Industrial” o sistema de produção, que antes estava nas mãos dos artesãos, passou a ser realizado por máquinas, trazendo profundas transformações no modo de produção e na forma da remuneração dos operários. Como salienta Manfredi, “as transformações na organização do trabalho artesanal e o aparecimento da grande indústria, na passagem do século XVIII para o XIX, produziram o trabalhador livre, de atividade assalariada” (2003, p. 41). Essa revolução é considerada por Gonçalves (2002) como o ponto de partida e a base das relações de trabalho mantidas na atualidade.

A relação de trabalho deixa de ser centrada na família, e a população passa a assumir o papel de empregado, indo para o interior das fábricas e deixando de controlar o processo de produção, passando a controlar as máquinas pertencentes aos donos das indústrias. Com essa transformação mudam-se as formas de trabalho e exclui-se a participação do trabalhador na produção. Assim, como salienta Minayo, “o processo de produção artesanal cede lugar à produção em larga escala, mediada pela maquinaria, pela produção industrial” (2004, p. 48). Com essa mudança o lucro passa a não ser mais do trabalhador, que agora passa a “vender” sua força de trabalho e a receber um salário por esse trabalho que é feito com as máquinas.

O advento das máquinas gera a falsa ilusão de que haveria mais tempo livre, pois as máquinas iriam economizar tempo. Todavia, essa ideia não se concretiza, pois “a jornada de trabalho nas indústrias não diminuía para os trabalhadores; muito pelo contrário, aumentava, pois só a jornada lucrativa do dono da máquina era beneficiada” (Nosella, 2004, p. 33). Essa mudança traz também transformações no modo de conceber o trabalho, criando a diferença entre a estrutura do trabalho na fábrica da estrutura de

²⁰ DESTUTT, M. Comte de Tracy. *Éléments d'idéologie*. Paris, coutcier, Imprimeurs Libraire, 1917, v. 1.

trabalho artesanal (feito em casa ou oficinas). Para entrar no novo mundo do trabalho fabril, o trabalhador artesanal precisa adequar-se ao funcionamento privado, visto que, “a fábrica não era democrática nem tolerante para com os indivíduos que agissem intempestivamente, ou que procurassem mudar as condições de trabalho” (Carnoy e Levin, 1987, p. 105). Desse modo, enquanto um operário fabril, o trabalhador, passa a estar atrelado a regras e costumes que não lhe eram comuns e, na condição de empregado, fica subserviente ao capital e à indústria. Essa mudança trouxe muitos lucros para os empresários, através do aumento da produção, que passava a ser ditada pelas máquinas, mas em contrapartida gera desemprego, e o trabalhador passa a ser desvalorizado.

Com o advento das máquinas, cada vez mais a educação passa a ter um papel fundamental na vida dos trabalhadores, e o estudo, ou melhor, a qualificação profissional, passa a ser uma forma de ascensão profissional e, conseqüentemente, social. “(...) a escola começara a tornar-se um meio de aumentar a renda e melhorar o padrão de vida” (Carnoy e Levin, 1987, p. 111).

Com as mudanças na estrutura social, transformações ocorrem também na educação. A escola antes destinada aos filhos dos abastados passa também a ocupar papel principal na vida da classe operária, que busca, através dos estudos, uma forma de mobilidade social. Apesar dessas mudanças, a escola passa a atender aos interesses dos grandes empresários, criando ramos de ensino de acordo com as classes sociais.

Os reformadores educacionais profissionais organizaram a expansão segundo dois ramos de ensino: um, superior, para preparar um burocracia de nível médio para a administração das grandes empresas em crescimento, e outro, inferior, para formar trabalhadores qualificados para manter a dispendiosa maquinaria da nova tecnologia e supervisionar a produção no nível da fábrica (Carnoy e Levin, 1987, p. 114).

Essas reformas educacionais representaram, como ainda destaca Carnoy e Levin (1987), o início do movimento da educação profissional que a princípio procurava “oferecer treinamento industrial e agrícola para a grande massa daqueles que nunca haviam frequentado o curso secundário – jovens que abandonavam a escola porque ela não lhes oferecia o que queriam e que, ao deixá-la, não possuíam um ofício” (Krug, 1969, p. 227, apud, Carnoy e Levin, 1987, p. 114).

Assim como aconteceu no início da Revolução Industrial, com o advento das TIC o trabalhador passou a acreditar que a carga de trabalho seria reduzida pelo auxílio dos avanços tecnológicos. No entanto, mais uma vez estava enganado, pois o advento

das TIC, pelo contrário, “favorece a maximização da exploração do trabalho em função da maximização do capital” (Tiriba, p. 151). Como consequência mais severa, aparece com intensidade o desemprego que, ainda de acordo com Tiriba, apresenta a substituição do trabalhador pela máquina, e “a linha de montagem, antes composta de 40 postos de trabalho, hoje tem de cinco a dez postos, tendo como meta que, a médio prazo, um só operário seja capaz de montar uma máquina de escrever” (1989, p. 152).

Com a modernização das indústrias, o trabalhador passa a precisar acompanhar as mudanças tecnológicas para estar apto a continuar trabalhando nessas indústrias e manter o seu emprego, pois, de acordo com Tiriba,

as inovações tecnológicas trazem consigo a reestruturação do lay-out da fábrica, a redistribuição dos trabalhadores nos postos de trabalho, a dispensa e/ou requalificação da mão-de-obra para ocupar as novas funções exigidas pela nova base técnica de produção (1989, p. 155).

A tecnologia possibilitou que fronteiras fossem rompidas, permitindo um aumento das relações comerciais. As empresas passaram a explorar um mercado cada vez maior e a ter concorrentes em todo o mundo, sendo obrigadas a adaptar seus produtos e sua forma de trabalho a essa nova realidade. Portanto, a introdução das novas tecnologias no mundo do trabalho exige, por sua vez, uma qualificação, uma especialidade que a formação geral não oferece; ou seja, as “inovações tecnológicas trazem consigo a necessidade de pessoal altamente qualificado para pô-las em prática, qualquer que tenha sido a origem de tais inovações” (Paro, p. 7).

Essas mudanças exigem uma maior flexibilidade dos processos produtivos contrariamente ao modelo que era utilizado até então e denominava-se fordismo.

3.2 Do fordismo à acumulação flexível

Até a década de 1970, havia uma completa rigidez nos processos de produção, fator que ficou conhecido como fordismo, ou modelo de produção caracterizado pela exploração do trabalhador através de processos repetitivos e da produção em massa. A partir da década de 1970, começa a surgir um novo modelo de produção que passa a ser denominado de “acumulação flexível”, pois se caracteriza por um confronto direto com a rigidez do fordismo, através de uma flexibilização dos processos produtivos e da criação de equipes cooperativas, criadas com o intuito de explorar a capacidade mental e a experiência prática dos sujeitos envolvidos no processo de fabricação, o que gera a necessidade de um trabalhador polivalente, capaz de adequar-se rapidamente às transformações que esse novo modelo impõe.

Essas transformações são impulsionadas pelo processo de globalização e pelo uso das TIC, como destaca Bastos, “as mudanças tecnológicas conduzem à implantação de sistemas de produção flexíveis que, ao contrário dos sistemas rígidos, melhor se adaptam às incertezas e variações do mercado” (2006, p. 24). Esse autor, ainda complementa afirmando que cada vez mais as empresas estão buscando uma maior flexibilidade organizacional através de programas de qualidade total e buscando estruturas mais flexíveis, pois “a emergência de novos formatos organizacionais, menos burocráticos, busca atender aos clientes com suas exigências de variedade de individualização dos produtos”(2006, p. 26).

Todas essas mudanças impactam diretamente na formação do trabalhador, que precisa estar apto a tomar decisões e se adequar às transformações pelas quais os processos produtivos tem passado, diferentemente daquele trabalhador que no modelo fordista, estava especializado em uma determinada atividade repetitiva que exigia um baixo grau de raciocínio. Bastos salienta que nesse novo contexto, ele precisa estar mais preparado e cada vez mais ter um maior grau de qualificação, uma vez que “o conteúdo do trabalho passa, portanto, a envolver habilidades cognitivas mais complexas em detrimento da habilidade motora” (2006, p. 28).

Esse novo modelo de produção também criou problemas com relação às formas de relação dos trabalhadores com a empresa, visto que, procurando cada vez mais estruturas leves e menos burocráticas, de acordo com Bastos, aumentou-se a quantidade de corte de pessoal além do aumento da terceirização de atividades e contratação de trabalhadores temporários, o que diminuiu as chances de se obter um trabalho duradouro e aumentou a procura por cursos de qualificação, com a expectativa de manter-se ou entrar em um mercado cada vez mais competitivo e de difícil acesso. Mourão e Palacios complementam afirmando que “os cidadãos estão cada vez mais assustados com a dificuldade de conseguir e manter um lugar no mercado de trabalho, e, diante desse cenário, a formação profissional é percebida como um ‘passaporte’ para o trabalho”(2006, p. 43).

A formação profissional passa a ser ditada pelas empresas que detêm o domínio do capital e determinam o tipo de trabalhador de que elas necessitam. Esse fator representa um perigo muito grande para os trabalhadores, pois, para as empresas, a profissionalização não passa de adequação do trabalhador a uma necessidade imediata da mesma. Por isso é importante a atuação do estado nessa formação, impedindo que essa formação se transforme em um simples processo de treinamento, e, como salientam

Mourão e Palácios, possa “ir além da formação mais imediata e específica geralmente oferecida pelo setor produtivo” (2006, p. 43).

3.3 Neoliberalismo e o mercado de trabalho

De acordo com Bueno, o neoliberalismo pode ser descrito como uma “corrente econômica surgida no final do século XX, que revaloriza a livre concorrência, ou leis de mercado, e a propõe reduzir o poder do estado e sua participação na economia” (p. 651). A política neoliberal prega a absoluta liberdade de mercado, restringindo ao máximo a intervenção do estado sobre a economia, e assim se preconiza a privatização das empresas, em lugar da intervenção do estado sobre a economia. Oliveira²¹ (1997 apud Gonçalves) salienta que,

no pensamento neoliberal, que ganha corpo, trabalha-se para ‘desmontar’ o Estado de bem estar social, abolindo as políticas assistencialistas. As medidas de apoio ao desempregado, direitos previdenciários, garantias do funcionário público, políticas de amparo à saúde e à educação estão perdendo espaço, já que o propósito é livrar o Estado desses encargos. Privilegia-se a estabilidade financeira, desconsiderando a política do emprego (2004, p. 1).

A abertura do mercado, aliada à globalização, faz com que as empresas comecem a enfrentar uma concorrência global e passem a ser mais exigidas pelo mercado consumidor; e apesar de a globalização estar presente desde a época dos descobrimentos com a entrada de produtos estrangeiros no Brasil, ela passa a ser reforçada pelo movimento neoliberal e ganha forças e acentua-se com a revolução tecnológica, em que a produção e distribuição dos produtos passam a ser pensadas em nível mundial, não estando mais restrita a barreiras físicas.

A partir do governo do presidente Fernando Collor de Mello, o país passou a adotar a política neoliberal, buscando assim formas de atrair o capital estrangeiro. Essa política acentuou-se no governo de Fernando Henrique Cardoso. Como salienta Antunes (2004), “o neoliberalismo, iniciado com Collor, de modo aventureiro, encontrava com FHC uma nova racionalidade que exigia uma dura derrota ao movimento sindical dos trabalhadores, visando pavimentar os caminhos do neoliberalismo no país” (p. 1).

Para a implementação e manutenção dessa política, os trabalhadores passam a ser desvalorizados e deixa de existir uma política de melhorias em suas condições de trabalho. Como descreve Gonçalves (2002), “para atrair o capital estrangeiro tudo é possível, redução de impostos para o capital externo, admite-se a precarização do

²¹ OLIVEIRA, Sebastião G. Declínio do emprego – Relações de trabalho: Diagnóstico e prognóstico – Revista do Direito trabalhista. Ano 3. No 1, Jan/1997. RDT, São Paulo.

emprego, o avanço da terceirização, e a flexibilização das leis trabalhistas” (p.1). Com a entrada do capital privado, as políticas de assistência, apoio e direitos dos trabalhadores deixam de ser prioridades em função da geração do lucro para essas empresas.

Essa visão neoliberal foi demonstrada pelo governo do presidente FHC, através do Decreto 2.208/96, descrito no primeiro capítulo deste trabalho a qual buscou desarticular o ensino técnico de qualidade existente no Brasil, a exemplo das escolas técnicas federais, reforçando a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, impedindo que a formação técnica viesse acompanhada de um conhecimento teórico, buscando apenas o ensino prático e totalmente especializado.

Apesar de ser alvo de muitas críticas²², considerando o seu governo como uma continuação da política neoliberal adotada no governo de FHC, o governo Lula tem muitas diferenças em relação aos governos anteriores. Com relação à educação profissional, destacamos a edição do Decreto 5.154/04 e o projeto de expansão das escolas técnicas por todo o Brasil, descritos nos capítulos 1 e 4, respectivamente. Através desse decreto foi trazida de volta a possibilidade de educação técnica estar aliada à educação geral, permitindo que os profissionais técnicos tivessem uma formação mais crítica e pudessem, além da formação técnica, ter uma formação que permita tornar-se consciente de sua situação enquanto cidadão.

²² Mais informações consultar ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. São Paulo: Autores associados, 2004. CARVALHO, Carlos Eduardo. **Governo Lula, o triunfo do neoliberalismo**. Disponível em http://resistir.info/brasil/carvalho_gov_lula.html. 2004.

4. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O presente trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa de campo que teve como universo de estudo o CEFET–BA, em sua unidade sede, situada em Salvador. A escolha da instituição deu-se, principalmente, por dois motivos: a escola tem egressos na modalidade estudada na pesquisa; o pesquisador é professor dessa instituição, facilitando assim o acesso aos dados da pesquisa.

Os sujeitos da investigação foram os egressos dos cursos técnicos na modalidade subsequente, inseridos no mercado de trabalho em áreas relacionadas ao curso realizado, cuja conclusão tenha acontecido nos anos de 2005 e 2006. A ausência de alunos formados na modalidade integrada fez com que essa modalidade não fosse utilizada como parte integrante do universo de pesquisa. Também foram utilizados como sujeitos desta pesquisa os principais empregadores das áreas técnicas, selecionados a partir das empresas que tinham em seu quadro de funcionários o maior número de egressos da citada instituição.

Na fase inicial desta pesquisa, que se constituiu na identificação dos egressos pelo pesquisador, foram encontradas dificuldades, principalmente, porque os dados sobre eles não estavam atualizados. Primeiramente, foi feito um contato com a gerência de recursos acadêmicos (GRA), quando foi solicitado acesso a alguma forma de contato com os egressos. O GRA, não tendo posse desses dados, direcionou-nos à Coordenação de Estágios e Egressos (CEE), que informou que deveríamos buscar essas informações no sistema acadêmico do CEFET–BA, mas ressaltou que se as informações não estivessem completas, seria necessário um trabalho de “garimpagem” nas fichas dos alunos.

A seguir, foi encaminhada à Diretoria de ensino, uma carta solicitando permissão para se ter acesso aos dados de contato dos alunos, na qual se explicitava os objetivos da pesquisa. Após autorização dessa diretoria, a coordenação de informática (COINF) concedeu uma listagem dos alunos que se formaram nos anos 2005 e 2006. Nessa listagem constavam: Nome do aluno, telefone, e-mail e ano de conclusão. As informações sobre os egressos, disponíveis no sistema acadêmico do CEFET–BA, estavam incompletas, apenas sete alunos constavam e-mail e muitos dos telefones encontravam-se desatualizados, sendo necessário retornar à CEE para buscar informações por via documental, através das fichas dos alunos, as quais também se encontravam incompletas e desatualizadas.

Inicialmente, a ideia era trabalhar com todos os cursos subsequentes que formaram alunos no período apresentado, o que totalizaria oito cursos e 602 egressos. Todavia, a dificuldade em manter contato com esses egressos, devido à falta de dados sobre eles e a quantidade de egressos inseridos no mercado de trabalho, por curso, foram dois fatores preponderantes na redução da população a ser estudada, que ficou composta de quatro cursos: Análise Química; Edificações; Eletrotécnica e Operação de Processos Industriais Químicos.

Vale ressaltar que, do grupo de 344 alunos formados entre os anos de 2005 e 2006, dos cursos anteriormente mencionados, somente se conseguiu contato com 144 alunos, o equivalente a 41,9% do total, devido à falta de informações atualizadas da instituição, o que impossibilitou o contato com os outros egressos. Portanto, os 144 alunos equivalem a nossa população inicial, e a nossa amostra corresponde a 87 alunos, representando 61% da população, como pode ser visto no gráfico 1.

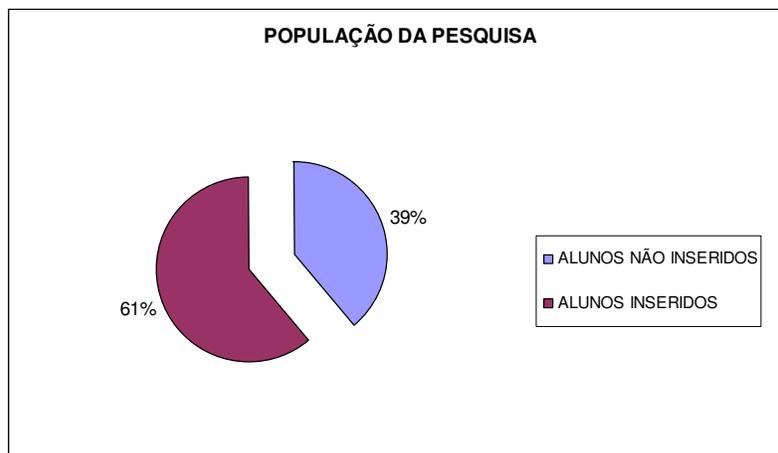


Gráfico 1
Alunos inseridos X Alunos não inseridos no mercado de trabalho

Como pode ser verificado nesse gráfico, dos 144 alunos egressos pesquisados, 61% encontram-se inseridos no mercado de trabalho em áreas relacionadas ao curso feito, enquanto 39%, o equivalente a 57 alunos, não estão inseridos no mercado de trabalho em áreas relacionadas ao curso realizado.

Na tabela 6, pode-se visualizar como está distribuída essa porcentagem de egressos com relação aos cursos pesquisados.

Tabela 6
Relação entre egressos inseridos e não inseridos por curso

CURSO	EGRESSOS INSERIDOS	%	EGRESSOS NÃO INSERIDOS	%
ANÁLISE QUÍMICA	20	50 %	20	50 %
OPERAÇÃO DE PROCESSOS INDUSTRIAIS QUÍMICOS	22	88 %	3	12 %
ELETROTÉCNICA	20	51,3 %	19	48,7 %
EDIFICAÇÕES	25	62,5 %	15	37,5 %

Pode-se perceber, nessa tabela, a quantidade de alunos inseridos e não inseridos por curso no CEFET–BA. Nota-se, portanto, que o curso de Operação de Processos Industriais apresenta o maior percentual de inserção, com 88%. Já o curso de Análise Química teve o menor percentual de inserção, com 50%. Eletrotécnica obteve um percentual de 51,3% de inserção, e Edificações ficou com um percentual de 62,5%.

A pesquisa apresenta um cunho quantitativo/qualitativo, e a técnica escolhida foi o estudo de caso. Optou-se por essa técnica devido ao fato de ela permitir um estudo aprofundado da realidade em questão. No nosso caso em específico, o estudo é direcionado para o CEFET–BA na sua unidade sede, situada na cidade de Salvador, e como salienta Ludke e André, “os estudos de caso enfatizam a ‘interpretação em contexto’” (1986, p. 18). Busca-se conhecer e analisar o objeto estudado no contexto que o constitui: localização, história, estrutura física e de recursos humanos, entre outras características.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: o questionário²³ e a entrevista²⁴. Optou-se por aplicar o questionário aos egressos para atingir uma quantidade de sujeitos satisfatória às necessidades da pesquisa. Enquanto instrumento de pesquisa, como salienta Selltiz, “os questionários podem ser freqüentemente aplicados a um grande número de pessoas ao mesmo tempo” (1975, p.268). Assim, esse questionário foi composto, principalmente, de questões fechadas e abertas, sendo que

²³ Vide APÊNDICE 1.

²⁴ Vide APÊNDICE 2.

algumas questões fechadas davam ao respondente a possibilidade de justificar a sua resposta. Também se utilizou de questões com opções de respostas baseadas em uma escala tipo Likert, que variou em cinco níveis: concordo plenamente, concordo parcialmente, discordo parcialmente, discordo plenamente e não possuo opinião. Utilizou-se essa escala por permitir identificar o grau de concordância ou discordância dos respondentes. Buscou-se com esse instrumento identificar, principalmente, a situação de empregabilidade dos sujeitos, após o término do curso, de acordo com a visão deles.

O questionário foi enviado por e-mail, e os egressos o devolveram respondido, utilizando o mesmo meio de recebimento. O contato com os egressos se dividiu em duas etapas consecutivas. A primeira etapa correspondeu ao primeiro contato com todos os egressos formados nos anos de 2005 e 2006, a fim de poder identificar aqueles que se encontravam inseridos no mercado de trabalho em áreas relacionadas ao curso realizado. Esse contato foi efetuado via e-mail²⁵ e através de telefone (fixo e/ou celular). Essa primeira etapa teve início no dia 18 de novembro de 2007 e prolongou-se até o dia 05 de janeiro de 2008.

Antes de iniciar a segunda etapa, correspondente à coleta de dados com os egressos, foi feito, em março de 2008, uma investigação-piloto. A pré-testagem do questionário foi realizada com 3 alunos do curso de Eletrônica, os quais receberam o questionário por e-mail e o devolveram usando o mesmo meio de recebimento. Essa pré-testagem permitiu que fosse feita uma revisão das perguntas constantes no questionário, podendo ajustá-lo e aumentando a clareza das perguntas, evitando assim uma dupla interpretação a respeito das respostas a essas perguntas.

Ao final da pré-testagem, iniciou-se a segunda etapa, em maio de 2008. Nessa etapa, foram enviados os questionários, via e-mail, aos egressos que foram selecionados na primeira etapa por estarem inseridos no mercado de trabalho. Essa etapa teve início no dia 15 de maio de 2008 e prolongou-se até o dia 30 de julho de 2008. O e-mail com o questionário foi enviado a todos os 87 egressos, e aqueles que não responderam ou cujo e-mail retornou, foi feito o contato telefônico (fixo e/ou celular) buscando falar diretamente com os pesquisados, para esclarecer mais detalhes sobre a pesquisa, inclusive ressaltando a importância de sua participação, como forma de motivá-los a fim de que pudessem responder ao questionário. Esse procedimento foi repetido com todos aqueles que, mesmo após esse contato telefônico, não enviaram de volta o questionário com as devidas respostas.

²⁵ Vide APÊNDICE 3.

Na tabela 7 pode-se visualizar a quantidade de egressos que estão inseridos e a quantidade e porcentagem daqueles que responderam ao questionário enviado pelo pesquisador.

Tabela 7
Egressos inseridos que responderam ao questionário

CURSO	EGRESSOS INSERIDOS	RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO	PERCENTUAL DE RESPONDENTES
ANÁLISE QUÍMICA	20	02	10%
OPERAÇÃO DE PROCESSOS INDUSTRIAIS QUÍMICOS	22	07	32%
ELETROTÉCNICA	20	14	70%
EDIFICAÇÕES	25	08	32%
TOTAL	87	31	35,6%

Como pôde ser verificado na tabela 7, apesar de o contato ter sido efetuado por mais de uma vez, grande parte dos egressos não respondeu ao questionário. Do grupo correspondente à amostra inicial, 87 egressos, somente se obteve resposta de 31, o correspondente a 35,6% do total. Observa-se que o curso que teve o menor índice de respostas foi o de Análise Química, com apenas 10% dos egressos que responderam ao questionário, situação bem diferente do curso de Eletrotécnica, com 70% dos egressos que responderam ao questionário. Para efeito desta pesquisa, os egressos foram identificados por um número e pelo nome do curso técnico que eles fizeram. No caso do curso de Análise Química, tivemos egresso 1 e egresso 2 desse curso. Com relação aos outros cursos, a identificação foi feita da mesma forma.

A partir das respostas aos questionários enviados aos egressos, foram identificados os principais empregadores desses egressos. As entrevistas ocorreram nos meses de agosto, setembro e outubro. Para a nossa entrevista foi selecionado um sujeito, por curso investigado, entre as empresas em cujo quadro funcional havia o maior número de egressos, totalizando quatro empregadores (1 na área de Edificações, 1 na

área de Operação de Processos Industriais, 1 na área de Análise Química e 1 na área de Eletrotécnica). No roteiro da entrevista constaram questões abertas que indagavam sobre a visão dos empregadores em relação aos egressos do CEFET-BA, na tentativa de identificar suas opiniões sobre a formação profissional e a atuação do trabalhador na empresa. O eixo central desta parte da investigação foi o depoimento dos empregadores, que foram identificados, para manter o sigilo, pelas quatro primeiras letras do alfabeto.

Optou-se pela entrevista por ser um instrumento cuja flexibilidade permitiu ao investigador realizar suas indagações e interferir, quando necessário, retomando ou explorando pontos que se apresentaram relevantes ao problema. Esse método de coleta de dados, de acordo com Ludke e André, tem a vantagem de criar uma relação de “interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (1986, p.33). Ainda de acordo com Ludke e André, esse contato direto com a pessoa de cujos dados pretende-se coletar “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (1986, p.34).

A atitude do investigador foi de um ouvinte ativo, tomando cuidado para que os empregadores estivessem à vontade para declarar suas opiniões acerca do tema em questão, permitindo que pudessem discorrer mais livremente sobre os seus posicionamentos, pois, como salienta Kipnis, uma das grandes vantagens da entrevista é “a maior elasticidade no tempo das respostas, o que garante uma cobertura mais profunda da problemática em estudo, além de facilitar a interação do entrevistado com o entrevistador, que vai conseguindo colher informações para questões mais sensíveis” (2005, p. 60). As entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas, permitindo ao pesquisador uma análise mais detalhada dos trechos significativos delas.

Foram encontradas diversas dificuldades para a realização das entrevistas, pois muitas das pessoas selecionadas relacionavam a falta de tempo como fator de impedimento à realização delas. Após muitas tentativas, foi possível marcar para o dia 18 de setembro de 2008, a primeira entrevista, a ser realizada com os profissionais de duas empresas situadas no pólo petroquímico de Camaçari. No dia marcado, o pesquisador viajou até o local, mas ao chegar, foi informado de que haveria uma “parada” em todo o polo e todos ficariam “presos” sem poder sair do local durante a maior parte do dia, e devido a esse fato, esses profissionais estariam bastante atarefados, não dispendo de tempo para a entrevista naquele momento, sendo necessário que o pesquisador se retirasse do local e entrasse em contato posteriormente para novo agendamento. Devido

a este e outros contratemplos, procurou-se uma forma de conseguir realizar a entrevista, e a solução encontrada foi marcá-la para ser efetuada por telefone, utilizando-se do recurso da viva-voz, a fim de poder gravar as respostas. Ainda assim foi encontrada dificuldade para conseguir associar um horário que pudesse ser compatível com a disponibilidade dos entrevistados.

Finalmente, no dia 2 de outubro de 2008, foi possível realizar a primeira entrevista através do celular do profissional de uma das empresas selecionadas. Após várias tentativas, no dia 6 de outubro desse mesmo ano, conseguiu-se realizar a segunda entrevista, que também foi feita por telefone, através do número de telefone da empresa do entrevistado e utilizando-se do recurso da viva-voz para gravá-la.

Após mais algumas tentativas, aproveitou-se um momento em que um dos profissionais que havia sido selecionado para a entrevista, estaria presente na instituição e foi marcada essa entrevista com o terceiro entrevistado para o dia 7 de outubro, a qual seria feita pessoalmente nas dependências do CEFET-BA. Contudo devido a contratemplos com o entrevistado, este não pôde comparecer para a entrevista, e após o contato telefônico, marcou-se essa entrevista para ser feita por telefone, o que ocorreu no dia 9 de outubro. E por fim, seguindo o mesmo processo que ocorreu com os outros entrevistados, foi possível realizar a quarta e última entrevista no dia 17 de outubro de 2008, encerrando-se essa etapa da pesquisa.

Por fim, foi feita a análise e tratamento dos dados coletados, com base nas respostas do questionário e da entrevista. Os dados quantitativos foram tratados estatisticamente, através de percentuais e apresentados na forma de gráficos e tabelas criados com o uso do software Microsoft Excel. Os dados qualitativos foram tratados de forma interpretativa, buscando captar a visão dos egressos e dos empregadores com relação à inserção desses egressos no mercado de trabalho. Durante o processo de leitura dos depoimentos destacaram-se os trechos significativos de cada entrevista que, classificados em temas mais gerais, se transformaram-se em categorias. Esses temas, que estão diretamente relacionados ao objeto de estudo, serão expostos ao longo do capítulo destinado à descrição dos dados, apresentando como argumentação os trechos selecionados de cada depoimento.

5. DISCUSSÃO E RESULTADOS

5.1 contextualização do universo pesquisado: o CEFET–BA

Os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), de acordo com o MEC²⁶, são:

autarquias federais que ministram ensino superior, de graduação e pós-graduação, visando a formação de profissionais e especialistas na área tecnológica, oferecendo ainda formação pedagógica de professores e especialistas, além de cursos de nível básico, técnico e tecnológico e do ensino médio; e suas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED), escolas que possuem sede própria, mas que mantêm dependência administrativa, pedagógica e financeira em relação ao Cefet o qual está vinculada.

O Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET–BA), foi criado a partir da Lei nº 8.711/93, que transformou a Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA), que funcionava no bairro do Barbalho, em Salvador, em CEFET–BA e incorporou a essa nova instituição o Centro de Educação Tecnológica da Bahia (CENTEC), que havia sido criado a partir da Lei nº 6.344/1976 e funcionava na cidade de Simões Filho.

Atualmente, o CEFET–BA é composto de nove unidades, sendo que a sede funciona no bairro do Barbalho em Salvador e as oito unidades descentralizadas (UNEDs) espalhadas pelos municípios do interior da Bahia, são eles: Barreiras, Camaçari, Eunápolis, Porto Seguro, Santo Amaro, Simões Filho, Valença e Vitória da Conquista.

Como parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Governo Federal, pode-se destacar a expansão das escolas técnicas por todo o Brasil. De acordo com o MEC²⁷, até o ano de 2002, no Brasil, havia 140 instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Ao final da primeira fase do plano de expansão, constante no PDE, foram criadas mais 64 novas unidades e serão criadas mais 150, devendo chegar até o ano de 2010 com 354 escolas técnicas, como pode ser visto na figura 5.

²⁶ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=116&Itemid=233>. Acesso em 17-01-08

²⁷ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=91&Itemid=207>. Acesso em 05-10-08

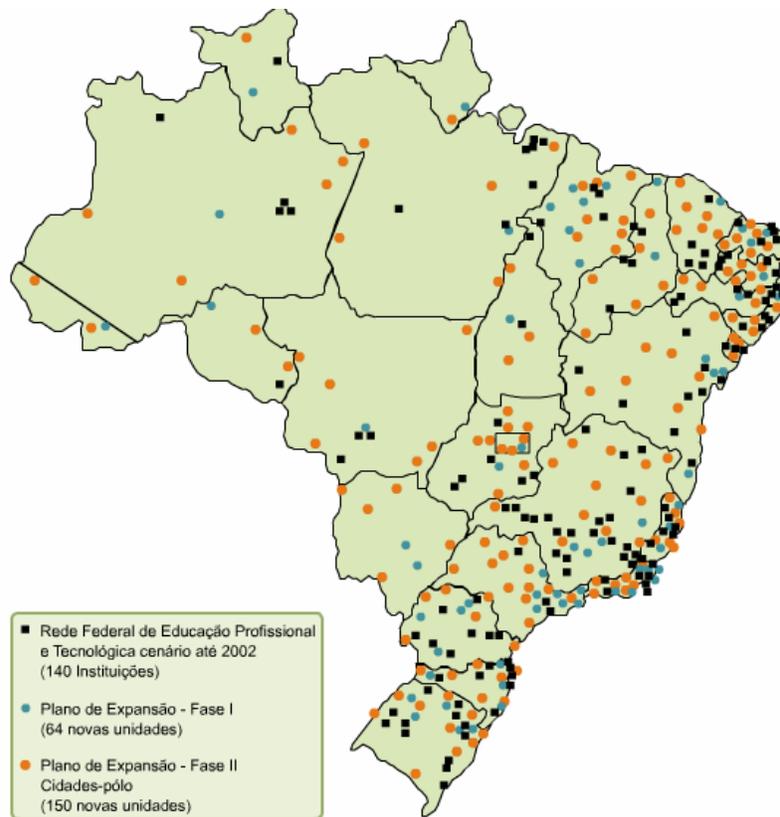


Figura 5 – Plano de expansão das escolas técnicas – Brasil
 Fonte: MEC²⁸

Na Bahia, especificamente, já foram implantadas quatro unidades (Camaçari, Porto Seguro, Santo Amaro e Simões Filho) que fizeram parte da primeira etapa dessa expansão. Como parte da segunda etapa desse plano de Expansão, que se inicia no ano de 2008, estão as cidades de Bom Jesus da Lapa, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Paulo Afonso e Seabra. Após a conclusão dessa etapa, a Bahia poderá contar com um total de 21 unidades, entre CEFET e Escolas Agrotécnicas, espalhadas por todo o estado e que estarão aptas a desenvolver a educação profissional e tecnológica. Esse plano de ocupação das escolas técnicas no estado da Bahia pode ser observado na figura a seguir.

²⁸ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=91&Itemid=207>. Acesso em 05-10-2008

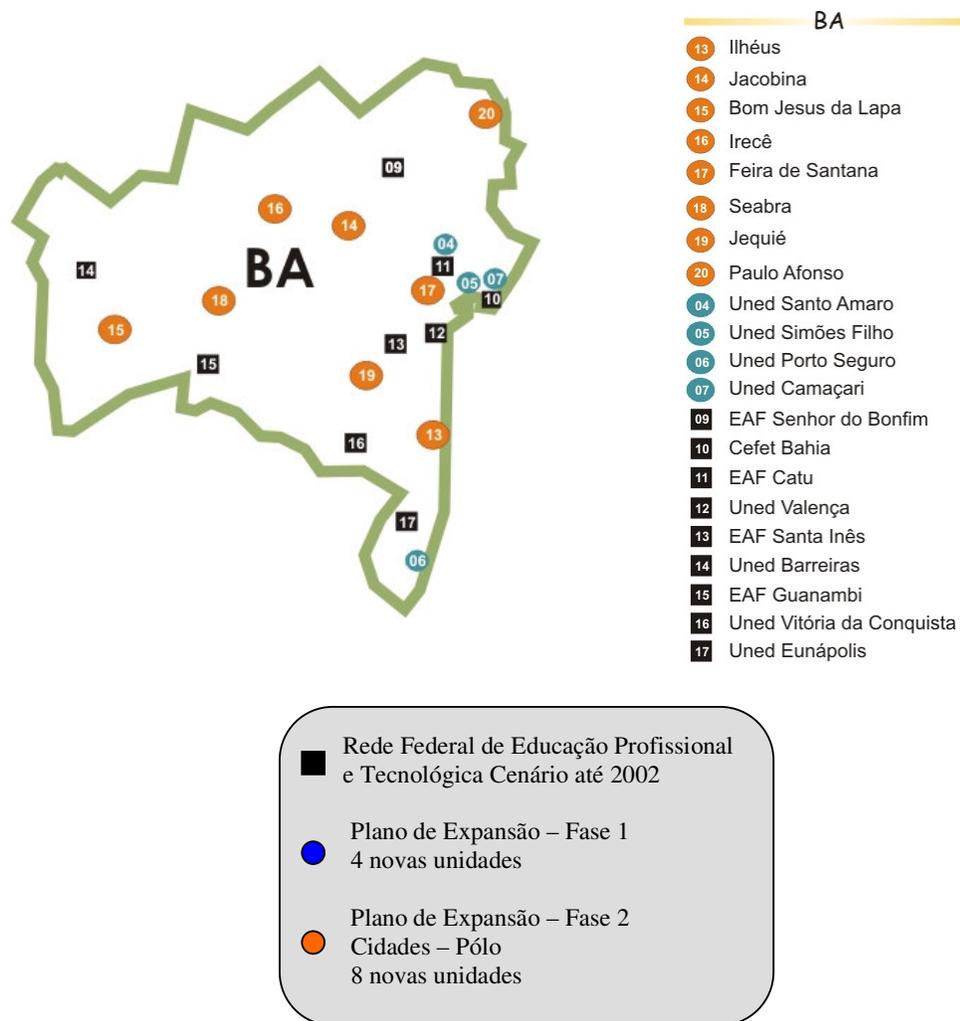


Figura 6 – Plano de expansão das escolas técnicas – Bahia
Fonte: MEC²⁹

Conforme demonstrado na figura 6, a quantidade de escolas técnicas está se expandindo por todo o Estado e está existindo um investimento, cada vez maior, na educação técnica. Como exemplo disso, podemos citar o caso do CEFET–BA na sua unidade de Salvador, que a partir do ano de 2006, além do ensino técnico na modalidade subsequente, ampliou as vagas para a educação técnica, através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)³⁰ e na modalidade Integrada ao ensino médio, adequando-se ao que determinam os Decretos 5.840/06 e 5.154/04, respectivamente

A tabela 8 mostra como o CEFET–BA tem dividido o número de vagas disponíveis para o ingresso de alunos na instituição, a partir do ano de 2004.

²⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 17-01-2008

³⁰ Procura inserir as pessoas acima de 18 anos e que tenham apenas cursado o ensino fundamental.

Tabela 8
Número de vagas disponíveis para a Unidade Sede - Salvador

VAGAS - Salvador						
CURSO	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Ensino Médio	320	320	40	-	-	-
Técnicos – Modalidade Subsequente	900	980	1.120	770	390	270
Técnicos – Modalidade Integrado	-	-	283	590	480	391
Técnicos – Modalidade Proeja	-	-	41	60	60	60

Fonte: elaboração nossa, a partir dos Relatórios de Gestão 2006 e 2007 – CEFET–BA e editais de seleção 2007, 2008 e 2009

Após a promulgação desses decretos, muda-se o quadro de vagas para o ensino médio no CEFET–BA. A partir 2005 diminui-se o número de vagas para o ensino médio, deixando de ser oferecida, essa modalidade de ensino a partir do ano de 2007. Com isso pretende-se atender exclusivamente aos cursos técnicos, tanto na modalidade integrada como na modalidade subsequente, além do PROEJA, como visto na tabela 06. De acordo com essa tabela, a partir do ano de 2007, pode-se perceber uma redução do número de vagas para o ensino técnico na modalidade subsequente, que se deveu ao fato de a partir do ano de 2006 o CEFET–BA começar a oferecer vagas para os cursos técnicos nas modalidades integrada e PROEJA, além da retirada da modalidade subsequente do turno vespertino, ficando esta sendo oferecida somente no período noturno e de acordo com o relatório de gestão do CEFET–BA. Essa diminuição é decorrente das

ações realizadas pela Diretoria Geral/Diretoria de Ensino, com a ampliação da oferta de vagas nos Cursos Integrados de 109% (cento e nove por centos), o que implicou na necessidade de ocupar espaços e utilizar recursos humanos antes destinados à modalidade subsequente. Ações estas justificadas pela necessidade da redução da evasão e retenção da modalidade subsequente no turno vespertino, bem como ampliar a qualidade do Ensino Médio Profissional no Estado da Bahia. (2007, p. 23)

Com essas mudanças, o CEFET–BA mostra claramente que tem o interesse em ampliar o número de vagas para o ensino técnico na modalidade integrada. Essa ampliação, ainda de acordo com o relatório de gestão do CEFET–BA (ibid, p. 25) “teve como objetivo sincronizar a Educação Profissional com as Políticas de Educação do MEC” .

Especificamente, nos cursos técnicos da modalidade subsequente, apesar da significativa diminuição, do número de vagas para o ingresso na instituição, podemos perceber que a redução do número de alunos matriculados não acompanhou essa queda, mantendo-se relativamente estável. Na tabela 8 podemos perceber que no ano de 2008, no primeiro semestre, o número de alunos reprovados superou o número de alunos que concluíram o curso e foi muito maior do que o número de vagas que foi ofertada para essa modalidade de ensino. Isto indica que esse alto grau de reprovação tem ocasionado a diminuição da oferta de vagas para que novos alunos ingressem na instituição.

Além da modalidade subsequente, o grande número de reprovação tem sido um problema, detectado também nos cursos técnicos da modalidade integrada, como visto na tabela 7. Apesar de, entre os anos de 2006 e 2007, ter havido um acréscimo de 108,48% no número de vagas para o ingresso de alunos nessa modalidade de ensino, não se pôde dar continuidade a essa tendência, visto que a partir do ano de 2007 começa a ter um decréscimo na oferta de vagas para o ingresso nos cursos técnicos na modalidade integrada. O alto grau de “retenção” dos alunos na instituição devido às reprovações, obrigou as coordenações a diminuírem essa oferta de vagas, como pode ser observado na tabela 8. Apesar da diminuição do número de vagas ofertadas para o ingresso nos cursos técnicos do CEFET–BA, houve um acréscimo significativo do número de alunos matriculados, o que demonstra que não está havendo um decréscimo no número de alunos que estão estudando nesse centro. Apenas tem-se diminuído a entrada de novos alunos, o que gera um grande problema, pois com esse alto grau de reprovação tende-se a diminuir o número de alunos formados; ou seja, alunos aptos a ingressar no mercado de trabalho, e aumenta o impedimento para que novos alunos tenham a oportunidade de ingressar em um curso técnico na instituição.

Atualmente, todos os cursos técnicos estão trabalhando com duas modalidades de ensino técnico, com exceção do curso de Análise Química, que tem trabalhado somente com a formação na modalidade integrada.

Pode-se perceber que a questão da reprovação de alunos nos cursos técnicos, tem sido um agravante tanto para a modalidade integrada quanto para a modalidade

subsequente e deve ser alvo de muita atenção por parte das coordenações e da diretoria do CEFET-BA o que já têm começado a ocorrer, visto que muitas reuniões já têm acontecido entre a diretoria de ensino e as coordenações. E essas reuniões têm como foco principal a questão do alto índice de reprovação nos cursos técnicos. Tem-se procurado soluções para o problema em questão. Uma das primeiras alternativas que já está para ser implantada é a monitoria para as disciplinas de matemática e física, com o objetivo de ajudar os alunos que entram no CEFET-BA com deficiências nessas áreas e assim aumentar o grau de aprendizado desses alunos e conseqüentemente diminuir o número de reprovações.

Tabela 9
Situação da modalidade integrada na Unidade Sede - Salvador

MODALIDADE INTEGRADA				
ANO	VAGAS	CONCLUSÃO	REPROVADOS	MATRÍCULA
2006	283	*	100	280
2007	590	*	360	862
2008	480	*	*	1275

Fonte: elaboração nossa, a partir dos Relatórios de Gestão 2006 e 2007 – CEFET-BA, editais de seleção 2007, 2008 e 2009 e consulta realizada junto à Coordenação de Informática(COINF)

* Dados ainda não existem

Tabela 10
Situação da modalidade subsequente na Unidade Sede - Salvador

MODALIDADE SUBSEQUENTE						
ANO	VAGAS	CONCLUSÃO	REPROVADOS		MATRÍCULA	
			1	2	1	2
			Semestre	Semestre	Semestre	Semestre
2006	1120	505	682	735	1766	1793
2007	770	506	603	581	1734	1615
2008	390	*	524	*	1431	*

Fonte: elaboração nossa, a partir dos Relatórios de Gestão 2006 e 2007 – CEFET-BA, editais de seleção 2007, 2008 e 2009 e consulta realizada junto à Coordenação de Informática(COINF)

* Dados ainda não existem

As vagas descritas na tabela 9, para o ingresso de alunos no ano de 2009 no CEFET-BA, na sua unidade Salvador, estão distribuídas nas seguintes áreas:

Curso de educação profissional técnica de nível médio na modalidade integrada:

- Eletrotécnica;
- Instalação e manutenção eletrônica;
- Manutenção mecânica industrial;
- Operação de processos industriais químicos;
- Análise química;
- Geologia;
- Hospedagem;
- Refrigeração;
- Edificações.

Curso de educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente:

- Eletrotécnica;
- Instalação e manutenção eletrônica;
- Automação e controle industrial;
- Manutenção mecânica industrial;
- Operação de processos industriais químicos.

Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA:

- Infraestrutura urbana.

Alem das vagas para o ensino técnico o CEFET–BA também ofereceu vagas para os cursos superiores de:

- Administração;
- Engenharia industrial elétrica;
- Engenharia industrial mecânica;
- Engenharia química (curso novo);
- Tecnologia de análise e desenvolvimento de sistemas (curso novo);
- Tecnologia em radiologia (curso novo).

Essas vagas não se encontram representadas na tabela anteriormente exposta devido ao fato de os cursos superiores não fazerem parte do foco desta pesquisa.

5.1.1 Política de acompanhamento dos egressos no CEFET–BA

O acompanhamento da situação dos egressos é de fundamental importância para a administração de um curso. Através do levantamento de dados sobre os recém-formados, é possível conhecer o potencial de ocupação do mercado de trabalho e sua atual formação acadêmica, além da sua área de atuação profissional. Todas essas informações podem ser armazenadas em um banco de dados de egressos, permitindo um acompanhamento permanente destes. Esse acompanhamento pode gerar dados que permitam à instituição poder avaliar o grau de aceitação dos seus cursos, podendo ocasionar uma reavivação de cursos, a criação de outros ou até a extinção de cursos que não estejam mais atendendo a esse mercado em constante evolução.

Atualmente o CEFET–BA dispõe de um setor responsável pelo acompanhamento dos egressos e do estágio curricular dos alunos juntos às empresas, que é a Coordenação de Estágio e Egressos (CEE). Apesar dos esforços que essa coordenação tem empreendido no tocante ao acompanhamento dos egressos, os responsáveis por ela indicam que muitas dificuldades têm sido encontradas no desempenho dessa função. Ao analisar-se o relatório de gestão do CEFET–BA (CEFET–BA, 2006), pode-se perceber a falta de dados sobre o acompanhamento dos egressos dos cursos técnicos, visto que somente foram encontradas informações sobre a quantidade de alunos formados. Sem o itinerário profissional desses egressos, torna-se difícil saber como esses cursos estão conseguindo inserir seus egressos no mercado de trabalho. Também não foram encontrados dados para identificação das empresas onde esses egressos estão trabalhando. Sem tais dados ficou mais difícil, identificar onde os ex-alunos estão trabalhando, dificultando a possibilidade de contato com eles.

O presente trabalho representa, também, um esforço inicial no sentido de conscientizar-se sobre a importância da criação de um canal permanente de comunicação com os alunos egressos dos cursos técnicos, o que somente será possível se a instituição tiver bem claras as suas diretrizes no que diz respeito ao acompanhamento desses egressos.

A partir do impulso inicial desta pesquisa, que foi realizada com os alunos dos cursos técnicos na modalidade subsequente, concluintes dos anos de 2005 e 2006, pode ser iniciado o processo de criação de um banco de dados de todos os alunos formados

pela instituição, o que permitiria um melhor acompanhamento deles. Para tanto, esse banco de dados deve ser periodicamente atualizado, impedindo que seja perdido o contato com os egressos.

Criando-se a cultura na instituição de acompanhamento do itinerário profissional dos alunos após a sua saída, por alunos professores e corpo técnico-administrativo, pode-se utilizar o site do CEFET-BA como um elo permanente entre o egresso e a instituição, através do qual ele pode atualizar seu cadastro e ter acesso às ações disponibilizadas pela instituição para o seu aperfeiçoamento. Esse site deve estar interligado a um sistema de acompanhamento de egressos do CEFET-BA, o qual deverá servir para que a sociedade, as empresas e a própria instituição possam acompanhar como está o ensino desenvolvido na instituição e as ações que estão sendo realizadas, permitindo um cumprimento mais efetivo da sua missão de “Promover a formação do cidadão, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade, objetivando o desenvolvimento sócio-econômico, cultural e tecnológico do país” (CEFET-BA, 2006, p. 11).

Como principais objetivos de um sistema de acompanhamento de egressos pode-se citar:

- Manter cadastro atualizado dos egressos e dos seus empregadores;
- Possibilitar avaliar o desempenho dos egressos em suas funções;
- Possibilitar avaliar as empresas onde os egressos trabalham;
- Disponibilizar novas vagas e eventos que sejam de interesse dos egressos.

Com esse sistema, além do acompanhamento das atividades dos egressos nas empresas, é possível ter uma avaliação sobre as empresas que mais empregam e aquelas que oferecem melhores condições de trabalho. Além de poder acompanhar a aceitação dos egressos no mercado de trabalho, pode-se também avaliar a eficácia do ensino desenvolvido por cada curso. Enfim, o acompanhamento dos egressos traz vantagens tanto para a instituição como para as empresas, além de beneficiar os alunos, que poderão contar sempre com um ensino atualizado e de boa qualidade.

A seguir serão apresentados os resultados e a discussão sobre a pesquisa de campo realizada com os egressos e com os profissionais de uma parte das empresas que os empregam.

O questionário respondido pelos egressos foi separado em duas partes. A primeira versa sobre questões pessoais relativas aos sujeitos. A segunda é composta de perguntas que buscam identificar a sua visão a respeito da formação recebida no CEFET–BA e sobre a sua empregabilidade, após o curso realizado. Começaremos, de acordo com as respostas às questões pessoais, traçando um perfil dos egressos e logo após faremos uma análise de suas respostas ao restante do questionário. Por fim, será apresentada a análise das entrevistas realizadas com os empregadores.

5.2 Caracterização geral dos egressos do CEFET da Unidade Salvador

Cabe lembrar que os egressos aqui estudados fazem parte da modalidade subsequente, cuja conclusão aconteceu nos anos de 2005 e 2006, o que significa que eles iniciaram o curso sob a vigência do Decreto 2.208/97.

Buscou-se, aqui, traçar um perfil dos egressos pesquisados, de acordo com as suas respostas ao questionário.

a) Sexo dos egressos

Dos egressos que responderam ao questionário, observa-se uma predominância do sexo masculino, equivalendo a 61,29%, enquanto 38,71% dos respondentes eram do sexo feminino. Nos cursos de Análise Química e Edificações a presença de egressos do sexo feminino apresentou-se maior, enquanto que nos cursos de Operação e Eletrotécnica verificou-se uma quantidade maior de egressos do sexo masculino, como pode ser visto na tabela 11. Embora não seja objeto da nossa pesquisa, vale ressaltar que esses dados demonstram que a presença feminina nesse mundo do trabalho técnico já é bastante significativa, visto que as mulheres já começam a aparecer em cursos que no passado eram predominantemente procurados por pessoas do sexo masculino, como os cursos técnicos de Operação de Processos e Eletrotécnica.

Tabela 11 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por sexo

Sexo	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Masculino	0	0%	3	37,50%	6	85,71%	10	71,43%	19	61,29%
Feminino	2	100%	5	62,50%	1	14,29%	4	28,57%	12	38,71%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

b) Faixa etária

Com relação à faixa etária, os egressos estavam situados, na sua totalidade, entre os 18 e 35 anos, sendo que 58,06% encontravam-se entre os 18 e 25 anos enquanto 41,94% estavam na faixa de 26 a 35 anos, como pode ser visto na tabela 12.

Tabela 12 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por faixa etária.

Idade (Anos)	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Abaixo de 18	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
18 a 25	2	100%	4	50,00%	5	71,43%	7	50,00%	18	58,06%
26 a 35	0	0%	4	50,00%	2	28,57%	7	50,00%	13	41,94%
36 a 45	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Acima de 45	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

c) Estado civil

De acordo com as respostas dos questionários, verificou-se que 83,87% dos egressos eram solteiros, enquanto 16,13% encontravam-se casados, sendo que a maior incidência de egressos casados ocorreu no curso de Edificações, enquanto a maior incidência de egressos solteiros ocorreu nos cursos de Eletrotécnica e Análise Química, como pode ser visto na tabela 13.

Tabela 13 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por estado civil

Estado civil	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Casado	0	0%	3	37,50%	1	14,29%	1	7,14%	5	16,13%
Solteiro	2	100%	5	62,50%	6	85,71%	13	92,86%	26	83,87%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

d) Nível de escolaridade dos pais

No tocante ao nível de escolaridade dos pais e das mães dos egressos que responderam ao questionário, como pode ser visto nas tabelas 14 e 15, respectivamente, existe uma equiparação do grau de escolaridade entre os pais e as mães. Enquanto 41,94% dos pais têm o ensino médio completo, 38,71% das mães apresentaram o mesmo nível de ensino. Com relação ao curso de nível superior, em ambos os casos tivemos um total de 3,23%. Entre os entrevistados, houve um total de 3,23% dos pais e 6,45% das mães que não são alfabetizados. Não foram encontrados pais que tivessem curso de pós-graduação.

Tabela 14 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por nível de instrução do pai.

Nível de instrução do pai	Análise química		Edificações		Operação de processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Analfabeto	0	0%	0	0%	0	0%	1	7,14%	1	3,23%
Ensino Fundamental incompleto	0	0%	3	37,50%	1	14,29%	4	28,57%	8	25,81%
Ensino Fundamental completo	1	50%	0	0%	2	28,57%	2	14,29%	5	16,13%
Ensino Médio incompleto	0	0%	1	12,50%	1	14,29%	1	7,14%	3	9,68%
Ensino Médio completo	0	0%	4	50,00%	3	42,86%	6	42,86%	13	41,94%
Superior completo	1	50%	0	0%	0	0%	0	0%	1	3,23%
Superior incompleto	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Pós-graduação	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

Tabela 15 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por nível de instrução da mãe.

Nível de instrução da mãe	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Analfabeto	0	0%	1	12,5%	0	0%	1	7,14%	2	6,45%
Ensino Fundamental incompleto	0	0%	2	25,00%	0	0%	3	21,43%	5	16,13%
Ensino Fundamental completo	0	0%	1	12,50%	4	57,14%	0	0%	5	16,13%
Ensino Médio incompleto	0	0%	1	12,50%	2	28,57%	3	21,43%	6	19,35%
Ensino Médio completo	2	100%	3	37,50%	1	14,29%	6	42,86%	12	38,71%
Superior completo	0	0%	0	0%	0	0%	1	7,14%	1	3,23%
Superior incompleto	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Pós-graduação	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

e) Moradia e manutenção da família

De acordo com as respostas obtidas com o questionário, pudemos constatar que a maior parte dos egressos mora com os pais, o equivalente a 80,65% do total, como pode ser visto na tabela 16, e que 87,1% dos egressos têm responsabilidade sobre o sustento da família, sendo que desses, 9,68% são os principais responsáveis por esse sustento e 77,42% contribuem para esse sustento, como descrito na tabela 17 .

Tabela 16 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por moradia

Com quem você mora?	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Sozinho (a)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Com os pais	2	100%	5	62,50%	6	85,71%	12	85,71%	25	80,75%
Com o cônjuge	0	0%	2	25,00%	0	0%	0	0%	2	6,45%
Com o cônjuge e filhos	0	0%	1	12,50%	1	14,29%	0	0%	2	6,45%
Com parentes	0	0%	0	0%	0	0%	2	14,29%	2	6,45%
Com amigos/colegas	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

Tabela 17 – Distribuição dos egressos do CEFET–BA/Unidade Salvador, por participação na manutenção da família

Participação na manutenção de sua família	Análise Química		Edificações		Operação de Processos		Eletrotécnica		Total	
	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%
Nenhuma	1	50,00%	1	12,50%	1	14,29%	1	7,14%	4	12,90%
Contribui para o sustento da família	1	50,00%	7	87,50%	4	57,14%	12	85,71%	24	77,42%
Responsável pelo sustento da família	0	0%	0	0%	2	28,57%	1	7,14%	3	9,68%
Total	2	100%	8	100%	7	100%	14	100%	31	100%

Através desses dados, foi possível conhecer melhor os egressos que fizeram parte desta pesquisa, e pode-se constatar que em sua grande maioria esses egressos são provenientes de famílias em que os pais não têm um alto grau de escolaridade e renda da família não é alta, visto que esses egressos, na sua maior parte, participam ativamente no sustento da família, indicando a importância da obtenção do emprego por parte deles. Como salienta Kuenzer (1997 apud Oliveira):

a verdadeira democracia se estabelece pela possibilidade dos alunos, sejam eles oriundos de quaisquer classes sociais desfrutarem de uma escola que articule igualmente o conhecimento prático e teórico, possibilitando, assim, no futuro, aos setores populares, disporem de conhecimentos diversos que lhes permitam exercer, em melhores condições intelectuais, a sua cidadania. (2000, p.1)

5.3 Como os egressos veem a formação recebida no CEFET-BA?

Um aspecto importante que se procurou investigar através da aplicação dos questionários aos egressos foi tentar captar destes como eles sentiram a sua formação durante o período em que eram alunos do curso técnico nessa instituição. Para isso, inicialmente se perguntou aos egressos como eles avaliavam as instalações do CEFET-BA. O gráfico 2 mostra as respostas a esse questionamento.

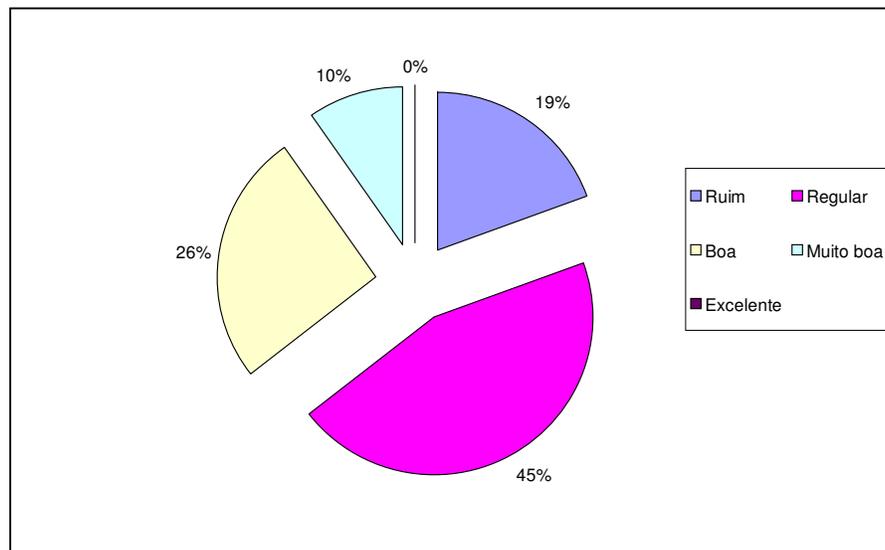


Gráfico 2
Avaliação das instalações do CEFET-BA

Podemos perceber, de acordo com o gráfico 2, que na sua grande maioria os egressos aqui estudados consideraram as instalações do CEFET-BA ruins (19%) ou regulares (45%) e que apenas 10% deles consideraram as instalações da instituição como sendo muito boas. Na visão dos egressos, as condições das instalações são um ponto fraco da formação recebida na instituição. As justificativas de alguns egressos retratam bem esse posicionamento quando declaram que a falta de laboratórios modernos, adequados à realidade da indústria, e a ausência de uma melhor formação prática, influenciaram a preparação e a procura de uma ocupação profissional, conforme descritas a seguir em seus depoimentos:

Salas e laboratórios deixaram muito a desejar. No canteiro nunca tinha material para aulas práticas. Tive muita teoria em aulas que deveriam ser práticas. Laboratório de elétrica não existia, os alunos tinham que fazer 'vaquinha' para comprar material e ter alguma noção de instalações elétricas, a aula de hidráulica o laboratório era similar ao laboratório de elétrica. (Egresso 2 – Edificações)

No curso de operação de processo industrial químico falta laboratórios de processo indústrias que não tem, também falta uma planta piloto, o laboratório de instrumentação falta muita coisa, os instrumentos são muitos antigos e que não são mais utilizados pela indústria, o de química não tem material para a realização de aulas, a biblioteca não tem livros suficientes para a demanda dos alunos e também falta livros. (Egresso 6 – Operação de processo)

(...) não tínhamos laboratórios equipados com o mercado de trabalho fazendo com que ficássemos defasados em alguns aspectos. (Egresso 9 – Eletrotécnica)

Os laboratórios do departamento de eletrotécnica estavam muito defasados com poucas ferramentas, motores antigos, cabos e equipamentos de proteção sucateados. Com muito esforço dos professores conseguimos assimilar alguma coisa. (Egresso 8 – Eletrotécnica)

A falta de materiais para as aulas, salas abandonadas e equipamentos quebrados fazem parte de uma realidade das escolas públicas no Brasil. Concernente a esse assunto, Portela (2005) salienta que as escolas públicas “estão com sérios problemas de falta de infra-estrutura e manutenção, falta uma série de materiais básicos para atender alunos e docentes” (p. 20).

Os egressos, com relação à sua realidade, também reiteram essa afirmação salientando que:

Laboratórios pouco equipados, com equipamentos obsoletos e em sua maioria quebrados; salas insalubres; biblioteca desatualizada; poucos computadores funcionando normalmente nas salas de informática. (Egresso 1 – Análise Química)

(...) os laboratórios deixavam a desejar na estrutura predial e recursos como materiais básicos e técnicos como cabos, fita isolante, ferramentas, contadores, amostras de equipamentos, plc's, computadores. (Egresso 4 – Eletrotécnica)

Essa realidade descrita pelos egressos deve ser vista com bastante atenção, visto que no atual momento, o governo está investindo na criação de novas escolas

técnicas, e não se pode criar novas estruturas sem investir na estruturação das escolas que já estão em funcionamento, como é o caso do CEFET–BA.

Ainda no tocante à formação prática, alguns egressos ressaltaram a necessidade de levar o ambiente teórico para a prática, através de visitas de campo, em que eles poderiam manter um contato mais direto com o provável ambiente de seu futuro trabalho.

Na época que estudei no cefet eu achei que o curso de operador de processos tinha uma carência em relação a materiais de segurança e meio ambiente e nas aulas práticas tipo mais contato com equipamentos industriais ao invés de vermos só na teoria poderia presenciar na praticar cada um dos equipamentos que futuramente poderemos operar, minha como cursei o curso a noite minha turma teve dificuldades em visitas as empresas do pólo petroquímico, essas visitas são de vital importância, demonstrar aos alunos a realidade da indústria, tendo em vista que a maioria não sabe nem o que é um indústria química e petroquímica. (Egresso 3 – Operação de processo)

A preocupação de se manter um diálogo entre teoria e prática surge como um dos elementos mais importantes para a formação profissional. Mesmo em um curso técnico os alunos apontam a falta de vivências práticas, afirmando que sua formação privilegia o aspecto teórico.

Poderiam oferecer mais recursos para o aprendizado prático. Eu passei o curso inteiro só vendo teoria e a função operador é mais prática do que teórica. Passei o curso inteiro só tomando aulas no quadro e dando umas “passeadas” no laboratório. No final do curso descobri que o colégio dispunha de uma planta piloto, mas aí já era tarde (acho que até hoje o curso deve estar no mesmo esquema-só teoria). Isso causa muita dificuldade na hora do estágio. (Egresso 7 – Operação de processo)

Os egressos consideram que a estrutura física e a formação prática da instituição devem ser vistas com maior atenção pelo governo e devem ser consideradas uma prioridades para uma instituição que deseja formar profissionais para atender às demandas do mercado. Vejamos a seguinte declaração:

É importante sempre continuar os investimentos em educação, para que a instituição se mantenha atualizada sobre as novas tecnologias de mercado. (Egresso 6 – Eletrotécnica)

Ainda no intuito de captar a visão dos egressos a respeito da sua formação, questionou-se sobre sua avaliação dos mesmos em relação ao corpo docente do CEFET–BA, O gráfico 3 mostra as respostas a esse questionamento.

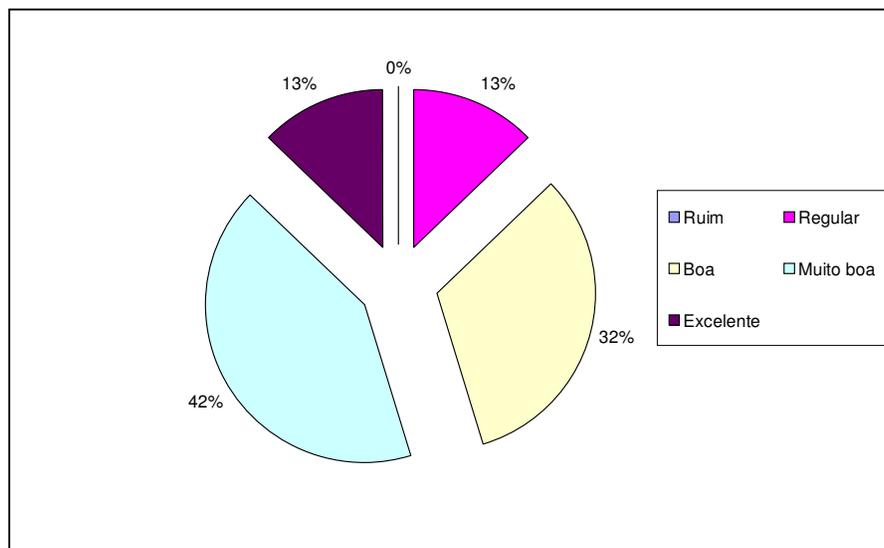


Gráfico 3
Avaliação do corpo docente do CEFET-BA

Diferentemente da questão relacionada à estrutura física da instituição, nesse gráfico podemos perceber que os egressos, na sua grande maioria, consideraram boa (32%), muito boa (42%) e excelente (13%) a questão relacionada ao corpo docente da instituição. Essas respostas indicam que os egressos mostraram-se satisfeitos com relação ao corpo docente que atuou em seus cursos durante o tempo em que estavam estudando na instituição. Isso pode ser demonstrado de acordo com os seus depoimentos descritos a seguir:

Não diria todos, mas 95% dos professores realizam seu trabalho com competência e profissionalismo, buscando o máximo de seus alunos. (Egresso 8 – Edificações)

Comparando com outras instituições, inclusive de nível superior, ao qual freqüentei e fácil admitir a qualidade do ensino transmitido pelos professores. Isso é visível também no mercado de trabalho. (Egresso 14 – Eletrotécnica)

Equipe sempre disposta a ajudar e ensinar independente das dificuldades. (Egresso 4 – Eletrotécnica)

Como falado anteriormente o conteúdo e o nível dos professores são acima da media com relação a qualquer outro curso de técnico. (Egresso 2 – Eletrotécnica)

São professores de excelente capacidade de ensinar, mesmo com pouco material ou nenhum, para a realização de aulas práticas. (Egresso 6 – Operação de processo)

Apenas 13% dos egressos que responderam ao questionário avaliaram o corpo docente como regular e nenhum egresso avaliou como ruim.

Alguns professores se mostravam pouco comprometidos com a função ao faltar às aulas. Sofri a extensão do curso devido falta de uma disciplina porque o professor não comparecia às aulas. Tivemos aula no período de férias do pessoal de nível médio, ou seja, sem nenhum suporte administrativo porque todos se encontravam ausentes nesse período. As aulas foram ministradas por outro professor que sacrificou suas próprias férias. No curso seguinte que fiz houve o mesmo precedente, mesma disciplina, mesmo professor inadimplente. Várias turmas foram prejudicadas em anos seguidos porque a administração se mostrou incapaz de resolver a situação. Como desculpa explicava-se que o professor era concursado e não poderia ser afastado definitivamente do cargo. (Egresso 1 – Análise química)

Apesar de a maioria dos egressos se mostrarem satisfeitos com relação ao corpo docente, pode-se verificar que alguns deles tiveram queixas, principalmente, no que se refere à falta de professores em determinadas disciplinas durante o curso e à falta de atualização contínua por parte de alguns professores, como descrito a seguir:

Só não classifico como excelente porque alguns professores ficam estagnados e não procuram se renovarem. (Egresso 8 – Eletrotécnica)

Durante todo período do curso, só tenho queixa de dois professores, pois o restante sempre souberam passar aos alunos todo conteúdo necessário. (Egresso 1 – Edificações)

Não coloco excelente devido a alguns casos que ocorreram na minha época como uma professora que faltou a maioria das aulas(...). (Egresso 7 – Operação de processo)

Contudo, pode-se verificar que esses relatos estão relacionados a casos isolados, referentes a determinados professores, o que faz com que o conceito geral do corpo docente da instituição se mantenha em um patamar superior.

Até aqui apresentamos um bloco de questões relativas à estrutura física e ao corpo docente. A seguir, nossa análise estará voltada para a estrutura do curso. Para conhecer a opinião dos egressos com relação à sua formação, procurou-se saber como eles avaliavam a estrutura curricular oferecida em sua formação. O gráfico 4 mostra as respostas a esse questionamento.

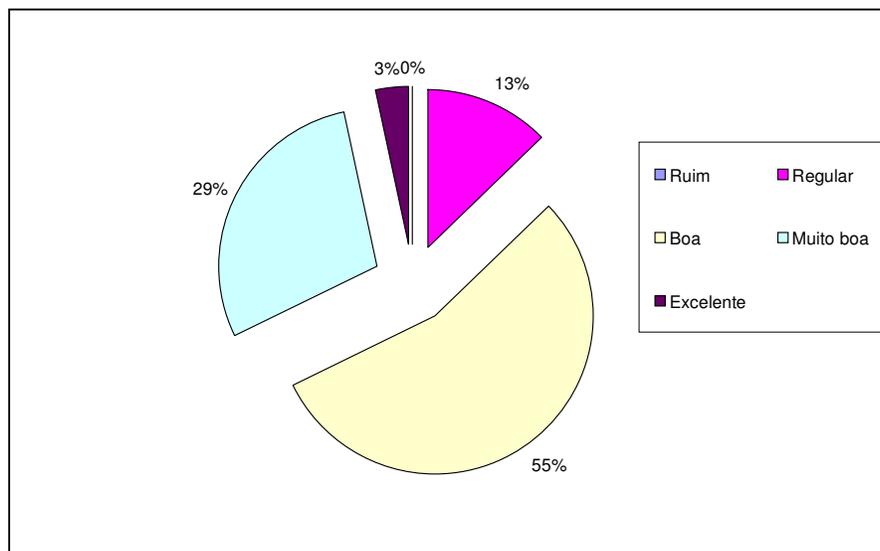


Gráfico 4
Avaliação da estrutura curricular do curso do CEFET-BA

Nesse gráfico percebemos que os egressos, na sua grande maioria, consideraram que as disciplinas oferecidas durante o curso garantiram uma boa formação profissional teórica, pois atendiam às necessidades do mercado e foram muito importantes para a sua inserção profissional:

As matérias oferecidas no cefet vão direto ao ponto profissional, não se perde tempo com matérias que de alguma maneira não estão não fazem parte do quadro de construção civil, e este direcionamento, torna o curso muito prático e agradável. (Egresso 8 – Edificações)

As disciplinas durante o curso, serviram, para que eu obtivesse conhecimento da teoria e aplicá-la na prática, como instalação predial, medição de grandezas elétricas, motores, transformadores, projetos elétricos e circuitos eletrônicos. (Egresso 7 – Eletrotécnica)

Matérias que abordavam conceitos que serão sempre necessários independente do avanço tecnológico. (Egresso 12 – Eletrotécnica)

Apesar de considerarem que o curso tinha um bom quadro de disciplinas, muitos egressos voltaram a criticar a falta de práticas e a falta de materiais para as aulas, como descrito a seguir:

Como se trata de curso técnico ficou a desejar nas aulas práticas, pois por varias vezes a escola não dispunha materiais para a execução de ensaios. (Egresso 4 – Edificações)

As matérias de automação e eletrônica prática tiveram uma carga horária muito pequena. (Egresso 4 – Eletrotécnica)

O quadro de disciplinas é muito bom, fica faltando apenas mais aulas práticas. (Egresso 11 – Eletrotécnica)

No geral são disciplinas realmente necessárias. Mas algumas disciplinas deveriam focar mais o real e não ficar só no papel. Por exemplo, a disciplina de equipamentos industriais, deveria nos mostrar o equipamento real, realizar visitas técnicas. Se for ficar só na foto, a internet já basta. (Egresso 7 – Operação de Processo)

Frente a esses depoimentos, fica claro que, na visão dos egressos, apesar de os cursos terem um bom quadro de professores e uma boa grade de disciplinas, a grande dificuldade que os alunos encontram está relacionada, principalmente, à estrutura física da instituição, que não está condizente com a realidade encontrada nas empresas, e à ausência de uma maior atenção às aulas práticas, visto que se tem priorizado as aulas teóricas. Segundo os egressos, esses fatores prejudicam a boa formação técnica dos alunos, gerando uma dificuldade muito grande para o recém-formado que ingressou no mercado de trabalho e tem dificuldade em adaptar-se a este, chegando, muitas vezes, a dificultar seu ingresso nesse mercado por falta de um conhecimento prático.

Portanto, faz-se necessário que a melhoria da estrutura física; em outras palavras, a falta de equipamentos para a prática dos alunos, seja parte de um programa de governo que busque evitar esse tipo de problema, que ocasiona uma baixa qualidade na formação. Inúmeras são as formas de evitar isso, mas destacamos aqui o ponto de vista de Laudares, que destaca a relevância de os governos criarem parcerias com empresas:

outros países já conseguiram equacionar esta situação, adotando estratégias que envolvem governo, escola e empresa. É o caso do modelo de 'educação dual' alemão, no qual as empresas dão suporte de máquinas e equipamentos para as aulas práticas, enquanto o governo assume as despesas com pessoal e infraestrutura física. Já no Brasil não há uma política por parte do MEC que favoreça a relação escola-empresa (p. 63, 2001).

A seguir serão apresentadas as opiniões dos egressos, relativas às questões de números 21 a 25 do questionário aplicado. Nesse bloco de questões os egressos responderam tendo como referência afirmativas para demonstrarem o grau de concordância ou discordância, através das possibilidades descritas em uma escala de Likert. As possibilidades são: discordo plenamente, discordo parcialmente, concordo parcialmente, concordo plenamente e não possuo opinião. Vale ressaltar que dos 31 egressos que responderam ao questionário, apenas 1 não respondeu a essas questões. Portanto, nas avaliações a seguir, as respostas equivalem a 30 sujeitos

No gráfico a seguir, apresenta-se o grau de expectativa dos egressos em relação ao curso feito.

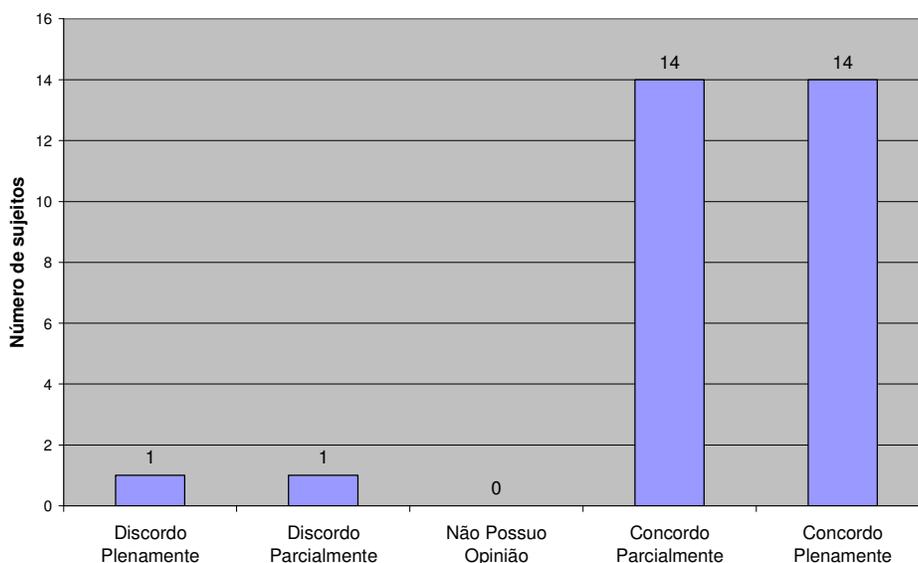


Gráfico 5
As suas expectativas em relação ao curso foram atingidas

Ao analisar o gráfico 5, podemos verificar que as expectativas dos egressos, na sua grande maioria, foram atendidas, indicando que os cursos do CEFET-BA tem conseguindo atender a essas expectativas. Dos sujeitos que responderam ao questionário, 28 responderam que concordam com a afirmativa exposta no gráfico 1, que equivale a 94% do total, e destes, 14 sujeitos concordam plenamente com a afirmação, equivalendo a 47% do total.

Ao serem perguntados, na questão 20 do questionário, sobre suas expectativas no início do curso técnico do CEFET-BA, apesar de alguns egressos indicarem que as suas expectativas estavam relacionadas à obtenção de uma boa aprendizagem, a maioria declarou que sua principal expectativa ao ingressar na instituição era conseguir um emprego, conforme descrito nos relatos a seguir:

A minha expectativa era de aprender o máximo, para conseguir uma oportunidade no mercado de trabalho. (Egresso 7 – Eletrotécnica)

Obter conhecimento diferenciado, bem como, capacitação para ingresso no mercado de trabalho. (Egresso 14 – Eletrotécnica)

Conseguir uma vaga no mercado de trabalho. (Egresso 9 – Eletrotécnica)

Inserir-me mais rapidamente no mercado de trabalho com formação de qualidade. (Egresso 2 – Operação de Processo)

No gráfico a seguir apresenta-se o grau de motivação dos egressos em fazer um curso no CEFET–BA, com o intuito de aprender uma profissão.

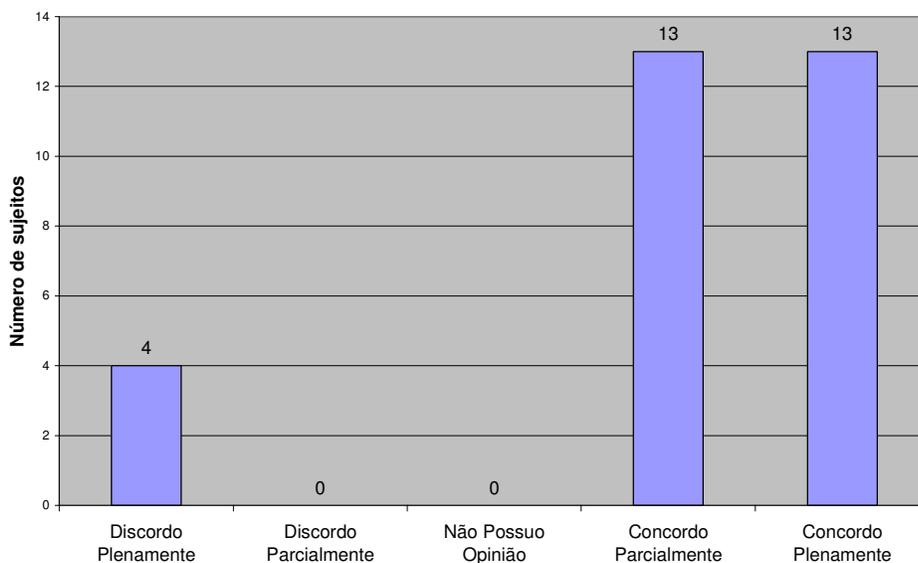


Gráfico 6
Fui motivado a fazer o curso para aprender uma profissão

De acordo com o gráfico 6 podemos constatar que grande parte dos egressos procurou a instituição com o objetivo de aprender uma profissão. Dos 30 respondentes, 26 concordam com a afirmativa exposta no gráfico 2, a qual equivale a 86% do total, e destes, 13 sujeitos concordam plenamente com a afirmação, equivalendo a 43% do total

Essa motivação também pode ser constatada, de acordo com as suas respostas, na pergunta 20 do questionário, relativa às suas expectativas no início do curso técnico do CEFET–BA, como descrito nos relatos a seguir:

Aprender uma profissão. (Egresso 4 – Eletrotécnica)

Inserção ao mercado de trabalho e o aprendizado de uma profissão. (Egresso 2 – Eletrotécnica)

Além disso, um dos egressos ressaltou que a necessidade de aprender uma profissão relacionava-se ao fato de estar pronto para ingressar no mercado de trabalho, o

que iria lhe possibilitar condições para dar prosseguimento a estudos subsequentes ao curso técnico.

Ter uma profissão e conseguir um emprego para poder dar continuidade aos estudos. (Egresso 1 – Operação de processo)

Essas respostas levam-nos a concluir que o principal motivo que levou a maior parte dos alunos a procurar um curso técnico é a necessidade de aprender uma profissão, para que possam, dessa forma, conseguir uma colocação no mercado de trabalho. E de acordo com os gráficos 5 e 6, podemos ver que a maior parte desses egressos conseguiu atingir seu objetivo.

No gráfico a seguir, apresenta-se o grau de concordância e discordância dos egressos no que tange à influência que o CEFET–BA teve em sua inserção na empresa em que trabalha atualmente.

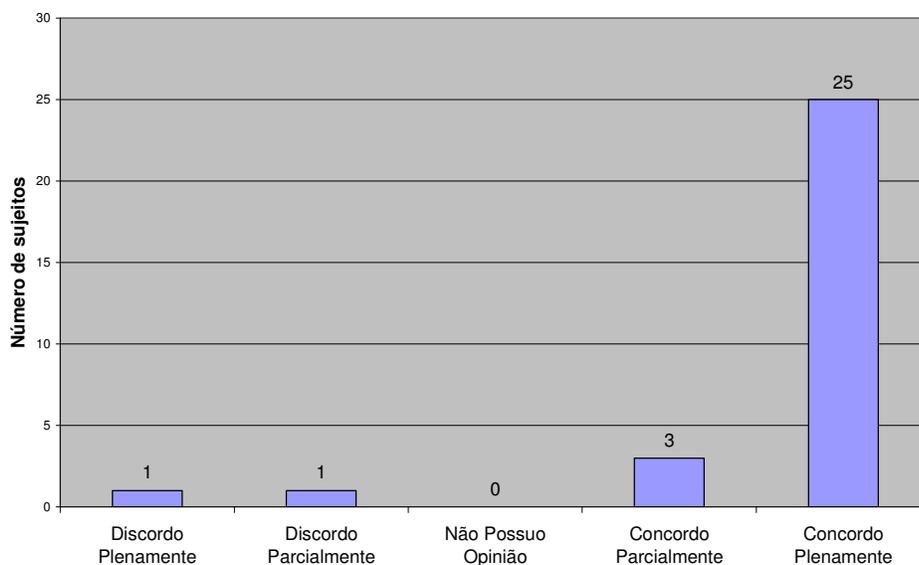


Gráfico 7
Estudar no CEFET–BA facilitou a minha inserção na empresa em que trabalho atualmente

No tocante à influencia que o curso do CEFET–BA teve na inserção do egresso no mercado de trabalho, podemos verificar que 25 sujeitos concordaram plenamente com a afirmativa exposta no gráfico 7, o equivalente a 83% do total de sujeitos pesquisados, e que 3 sujeitos concordaram parcialmente com a afirmativa, chegando a um total de 93% de concordância.

No gráfico a seguir, apresenta-se o grau de concordância e discordância dos egressos no que se refere à importância que o estágio curricular teve em sua inserção na empresa em que trabalha atualmente.

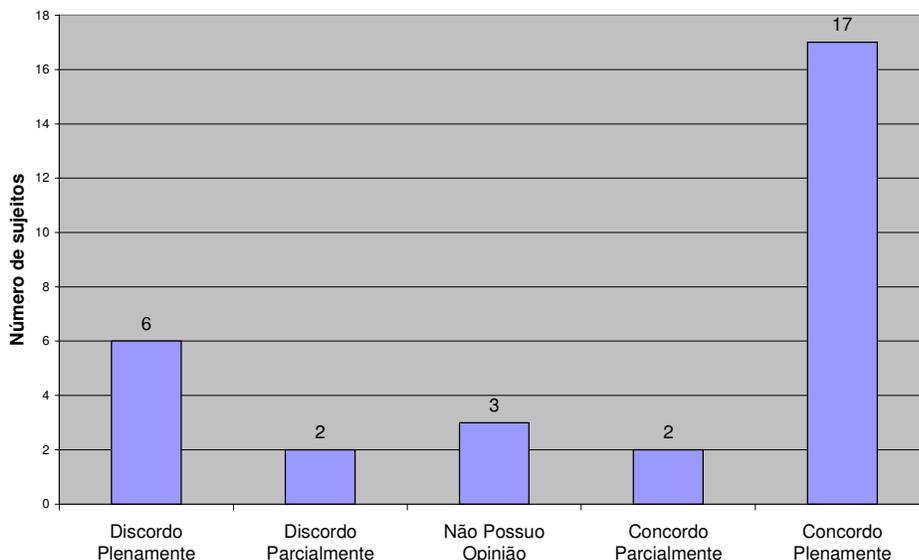


Gráfico 8
O estágio curricular realizado durante o curso influenciou a minha entrada na empresa em que trabalho atualmente

No gráfico 8 podemos verificar que oito sujeitos discordam da afirmativa exposta no gráfico, o equivalente a 27% do total, mas 19 sujeitos concordam com a afirmativa, equivalendo a 64% do total, indicando que para os egressos pesquisados o estágio curricular foi fundamental para a sua inserção no mercado de trabalho.

O gráfico a seguir apresenta o grau de concordância e discordância dos egressos com relação à importância de estar fazendo cursos de atualização para manter-se no emprego atual,

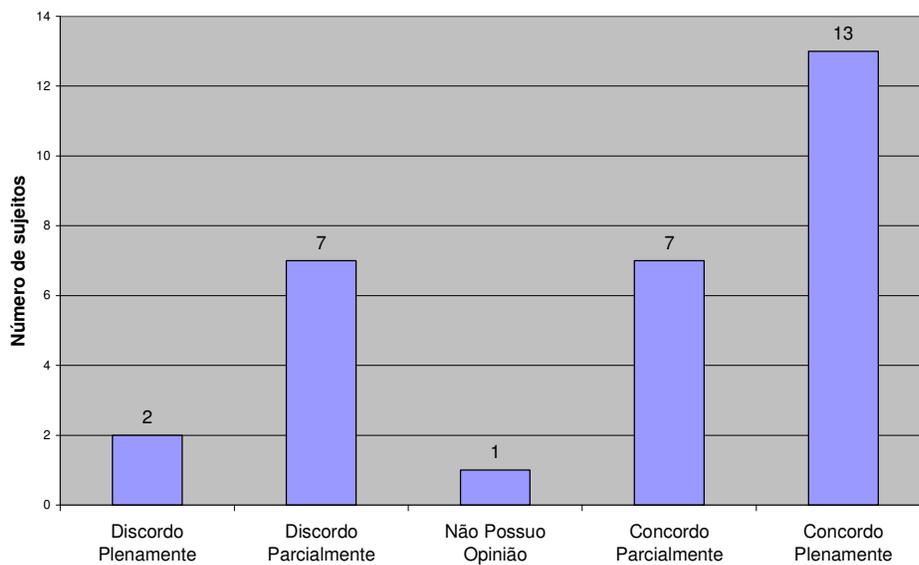


Gráfico 9
Tenho a necessidade de estar, regularmente, fazendo cursos de atualização para me manter no meu emprego atual

De acordo com o gráfico 9, boa parte dos egressos (33,33%) não concorda com a necessidade de atualização para manter-se no trabalho, mas a grande maioria (66,66%) concorda com essa necessidade para poder manter o emprego. Isso indica que na sociedade atual já não é possível permanecer em um mercado altamente competitivo se o profissional não procurar sempre por uma atualização contínua. Esses dados também indicam que o profissional técnico necessita de uma formação que lhe permita estar sempre pronto a aprender, pois, ao término do curso técnico, a atualização será uma necessidade contínua.

Quando solicitados a darem sugestões para a melhoria da formação profissional do CEFET-BA, todos os egressos se mostraram dispostos a indicar suas opiniões sobre o que a instituição poderia fazer para melhorar o grau de formação dos seus alunos. Pôde-se perceber uma forte preocupação com a formação prática, demonstrando mais uma vez a necessidade de articulação entre a teoria e a prática na formação profissional, conforme pode ser visto nessas sugestões:

Mais aulas praticas, pois esse é o diferencial do curso técnico e mais calculo. (Egresso 4 – Edificações)

No curso que formei operação de processos industriais químicos, é de suma importância de uma maior carga horária de aulas práticas com equipamentos, também seria interessante se houvesse a utilização da plantas pilotos mostrando destilação, funcionamento de caldeiras,

fornalhas bombas em operação compressores, ejetores trocadores de calor torres de resfriamento. Cabe ressaltar também que se fosse dado, neste curso noções de manutenção mecânica e elétrica práticas o que falta muito também é a realização de visitas ao pólo petroquímico de Camaçari nos dois anos em que fiz o curso não houve uma visita sequer, portanto precisa melhorar muito. (Egresso 2 – Operação de processo)

Complementando essa formação prática, muitos alunos ressaltaram a necessidade de realização de visitas a empresas, para poder conhecer mais como funciona o local do seu futuro trabalho,

Sugiro que seja dada uma abordagem maior no conhecimento de clp's e manutenção de ccm's, mais visitas técnicas que possibilitem ao aluno ter um conhecimento específico da área, etc. (Egresso 7 – Eletrotécnica)

Aumentar radicalmente as visitas técnicas e que, as disciplinas específicas tipo a de equipamentos, fossem replanejadas, no intuito de oferecer ao aluno um contato com o equipamento no real ou, pelo menos, aulas com mais recursos áudio-visuais(...).(Egresso 7 – Operação de processo)

Com relação ao curso de operação de processo industrial químico a instalação de laboratório e também de uma planta piloto, realização durante o curso de visitas técnicas as empresa para mostra ao aluno como funciona uma indústria química e petroquímica, melhora a biblioteca com relação à quantidade de livros, também a realização de mini-curso e seminário voltados para o curso. (Egresso 6 – Operação de processo)

Um outro item também destacado nas respostas dos egressos, diz respeito às condições dos equipamentos e laboratórios, que apresentam-se precárias e sem uma atualização contínua,

Melhorar as tecnologias de alguns equipamentos utilizados para alguns mais modernos(...)(Egresso 1 – Edificações)

5.4 Como os empregadores veem os egressos do CEFET-BA?

Com a finalidade de saber como a atuação dos egressos do CEFET-BA, que estão atuando na sua área de formação, está sendo vista pelos seus empregadores foram realizadas quatro entrevistas com quatro funcionários das empresas. A tabela a seguir mostra a forma como as empresas entrevistadas serão aqui nomeadas, seu porte e o cargo do profissional que foi entrevistado.

Tabela 18 – Empresas entrevistadas

IDENTIFICAÇÃO	PORTE DA EMPRESA	CARGO DO ENTREVISTADO
A	Grande	Analista de Recursos Humanos
B	Médio	Diretor
C	Grande	Analista de Recursos Humanos
D	Grande	Analista de Recursos Humanos

a) Motivos para contratar um profissional formado pelo CEFET–BA

Os empregadores aqui entrevistados relatam vários motivos para contratar um profissional formado pelo CEFET–BA, entre os quais podemos destacar a qualidade da formação oferecida pela instituição, como pode ser visto no relato abaixo:

pra alguns programas específicos realmente, a gente prefere fazer esse programa com o CEFET, que foi o caso desse último que a gente fez (pausa) de, de programa de estágio (pausa) que a gente acredita que a parte técnica, a formação dos alunos do CEFET ainda são um diferencial (pausa) pra companhia. (Empresa A)

Apesar de a qualidade de ensino oferecido pela instituição representar um diferencial para duas das empresas entrevistadas, o nome que a instituição mantém no mercado também tem representado um aliado muito forte para os egressos, pois, no momento em que estão à procura de uma colocação no mercado de trabalho, a formação no CEFET–BA é um ponto positivo no momento da seleção. É o que diz este empregador:

o cara quando chega e diz que é do CEFET, eu já tenho uma visão mais ... (ééé) tendendo a contratá-lo do que um outro que não é do CEFET. (Empresa B)

(...) assim o CEFET é considerado pra gente uma instituição de primeira linha. (Empresa D)

De acordo com os relatos anteriormente descritos, pode-se perceber que o nome que a instituição criou, durante toda a sua história, como sendo um modelo de qualidade aliado a uma formação que no mercado de trabalho baiano inspira confiança, tem feito com que os profissionais técnicos formados pelo CEFET–BA tenham vantagem em relação a profissionais formados por outras instituições no momento da busca por uma vaga no mercado de trabalho.

b) A formação do aluno: teoria versus prática

A relação entre a teoria e a prática, na formação dos alunos do CEFET–BA foi um dos pontos mais comentados e questionados pelos empregadores. Podemos perceber que a formação teórica que é dada aos alunos na instituição é elogiada por alguns empregadores, de acordo com o que é visto na fala a seguir:

Eles são muito bem formados aí, certo? Eu não tenho queixa nenhuma, na parte ééé técnica, na parte teórica certo? É eles precisam, é lógico, tá trabalhando sempre a parte ééé a parte física né? A parte do dia a dia, certo, na obra, ela não consegue ver tudo durante o curso, mas a parte ééé a parte técnica, a parte teórica certo, é muito bem trabalhada, certo? (Empresa B)

O relato anterior mostra que a formação teórica oferecida aos alunos do CEFET–BA está adequada à realidade do mercado de trabalho, mas todos os empregadores identificaram a necessidade de uma maior ênfase na formação prática, pois esta tem apresentado muitas falhas, como pode ser visto nos relatos a seguir:

(...) eles vêem muito na teoria, mas vêem pouca prática na escola. (...) quando eles chegam aqui que vão pra uma visita na própria área, que eles dão um assunto e tem uma visita, que isso eles sentem falta dentro da (da) área, da atuação dentro da escola enquanto estudante, certo? (Empresa D)

(...) eles não tem muito ou a noção quase nenhuma, de realmente como funciona uma indústria. A base teórica eles tem, mas quando você pega e coloca um equipamento, que você coloca uma situação prática pra eles, até (pausa) e aí principalmente relacionado a segurança, procedimentos, como funciona o dia a dia de uma fábrica, aí o nível de entendimento deles é muito baixo (pausa) se você perguntar assim, como funciona uma bomba? Como você faz isso, como você faz aquilo outro? Na teoria eles conhecem, mas quando você leva pro mundo da indústria (...) (Empresa A)

De acordo com esses depoimentos podemos perceber que os empregadores identificam a falta de um maior aprofundamento na parte prática da formação dos alunos, como sendo um fator negativo da formação, necessitando, portanto, de uma maior

atenção e alvo de um trabalho de reestruturação para sanar essa deficiência. Com relação à qualidade da formação recebida pelos alunos do CEFET-BA, apesar de considerar boa, um dos entrevistados volta a ressaltar a necessidade do aprimoramento da formação prática:

(...) considerar que é suficiente, eu acho que pode ser melhorado, né? Em todo lugar pode ser melhorado a atuação, no caso da formação do CEFET junto ao profissional. Ela pode ser melhor revista, nesse caso da prática. (Empresa D)

No que diz respeito à falta de estrutura que as escolas enfrentam quanto a oferecer ao aluno a realidade prática das empresas, Paro pontua que:

a escola não é capaz de reproduzir para o aluno o ambiente de trabalho onde ele irá desempenhar suas funções profissionais. E isso, não apenas pelo alto custo que uma tentativa nesse sentido acarretaria, mas também pela inviabilidade de se transferirem para uma situação de sala de aula todas as características e problemas particulares e imprevisíveis de uma situação de trabalho que só o exercício efetivo de uma ocupação pode oferecer. (1983, p. 62)

Apesar de não ser possível transferir a indústria por completo para dentro da escola, até porque cada empresa tem as suas particularidades, outras formas devem ser encontradas para trazer essas práticas aos alunos, como por exemplo o incremento e a atualização dos laboratórios da instituição e a procura constante em levar os alunos para o ambiente prático das indústrias, como indicado pelas empresas nos relatos a seguir:

(...) ficaria muito melhor se o CEFET até tivesse a oportunidade de durante o curso, não se restringir somente a parte de estágio, mas durante o curso fazer algumas visitas, pra eles terem, comecem a ter uma noção da parte prática, mesmo antes de começar o estágio oficial, seria assim mais proveitoso. (Empresa B)

então é importante, acho que durante o processo de formação deles, eles tenham contato maior com a indústria né, não sei se (pausa) seria através de visitas. (...) Quando tem essas visitas, a gente sempre traz, aí a depender do público alvo a gente convida alguns profissionais aqui da empresa pra estarem é..., né explicando a empresa, explicando os processos e acho que isso agrega muito e eu vejo que isso falta um pouco na formação deles. (Empresa A)

c) Formação técnica na modalidade subsequente

A formação dos alunos da modalidade subsequente foi alvo de muitas críticas por parte de uma das empresas, que considerou essa formação insuficiente para o bom desempenho do profissional na empresa. Vejamos o seguinte comentário:

o CEFET passou por uma reestruturação, enxugou o curso de quatro anos para dois anos e é perceptível ah... é ficou concentrado a

necessidade de complemento de formação dos estudantes que saíam de lá porque eles saíam (ehh) extremamente 'crus'(pausa). Sem formação razoável adequado como era feito antigamente, então o nível de ensino meio que caiu, o tempo que era de quatro anos foi reduzido pela metade, e felizmente recentemente ele retornou, né, agora está com curso de quatro anos. (Empresa C)

Essa formação, inclusive, foi alvo de críticas por ser ministrada no período noturno e normalmente feita por pessoas que trabalham de dia e não tem tempo para estarem se dedicando à escola, ficando com uma formação deficitária. No tocante a essa questão, vejamos o que diz esta empresa:

(...) tá péssima formação, a gente não tem nem, eu entrevistei recentemente diversos(diversos) estudantes do cefet, eu tive no cefet recentemente no dia do estagiário e é incrível como você vê os meninos que trabalham de dia é... fazem um curso à noite que dura apenas dois anos, não têm tempo pra estudar ,não têm tempo pra se dedicar, ao contrário que você via antigamente né, eram quatro anos você entrava às 7 da manhã, passava a tarde fazendo projeto, elaborando relatório, eventualmente tinha alguma aula de tarde e saía da escola à noite, era meio que uma escola integral. (Empresa C)

Esses relatos indicam que os alunos formados na modalidade subsequente, devido ao curto tempo de sua formação, têm encontrado maiores dificuldades para se adaptar ao mundo do trabalho. Acredita-se que os alunos dessa modalidade terão mais dificuldades para ingressar nesse mundo do trabalho a partir do final do ano de 2009, quando o CEFET–BA também estará formando alunos na modalidade integrada. Já os alunos oriundos dessa última modalidade, de acordo com o relato anterior, por terem uma formação integral e um curso de maior duração, serão, provavelmente, preferidos pelas empresas. Supõe-se ser este um problema que a instituição terá de enfrentar, visto que teremos egressos técnicos formados de duas modalidades diferentes e que estarão disputando um mesmo mercado de trabalho.

d) O estágio na formação do profissional técnico

O estágio profissional a ser realizado pelo aluno do CEFET–BA é um elemento importante em sua formação e é a principal porta de entrada para ele no mundo do trabalho, visto que todas as empresas que fizeram parte desta pesquisa contratam seus futuros profissionais após o período de estágio:

os alunos do CEFET, eles entram como estagiários, não é de início como profissional, certo? Então a gente forma eles por um ano. Dá treinamento, primeiro de um mês. Eles ficam 30 dias em sala de aula, com os outros alunos, assim das áreas diversas e depois eles vão pra o programa de estágio que dura 6 meses, a depender do desempenho dele a gente renova por mais 6. Então, assim, não é prática contratar

diretamente o profissional já formado, certo? (Empresa D)

Uma outra empresa ressalta que antes de colocar o aluno para iniciar o estágio na área de trabalho, precisa-se de um tempo para treiná-lo, mas que esse tempo poderia ser reduzido se houvesse uma melhoria em sua formação prática:

quando a gente traz um profissional, com ensino técnico, eu não posso colocar ele na, na área, eu passo com ele treinando, aqui no mínimo três meses. Aí cada empresa, também, tem seu procedimento, umas passam mais outras passam menos tempo, eu acho que também, de qualquer forma, mesmo suprimindo todas as demandas, não seria também o caso da pessoa sair do curso técnico e já colocar direto pra trabalhar, porque tem uma série de procedimentos que a gente tem que cumprir, mas eu acho que esse tempo diminuiria um pouco mais, se a formação deles fosse mais completa. (Empresa A)

De acordo com o Regulamento do CEFET–BA, relativo ao estágio curricular supervisionado, no seu Art. 8º temos que “o estágio profissional não obrigatório terá duração conforme estabelecido na estrutura curricular do projeto ou plano de curso e será realizado em um semestre/ano letivo”.

Esse período de estágio de seis meses tem sido algo criticado por algumas empresas e já tem sido motivo de muitas discussões dentro do CEFET–BA, quanto à validade de ampliação desse período de estágio. Podemos identificar no relato a seguir que esse regulamento tem trazido dificuldades para a aceitação de estagiários por parte de uma determinada empresa:

só que agora a gente tá num momento difícil com o CEFET, por conta deles ter um regulamento interno que só permite por seis meses. E a nossa realidade é de estagiário de um ano, então a gente ainda não fechou isso, pra poder ter então uma, uma solução. Porque assim, isso com certeza vai comprometer a vinda de estudante do CEFET pra empresa e acredito que pra outras empresas. Eu espero que a gente tenha um retorno, um resultado que seja satisfatório e que não comprometa isso. Porque seis meses no entendimento da empresa é muito pouco, é pra poder o estudante se desenvolver. Ele tem um regulamento, que tá considerando assim, como oportunidade de mais estudantes estagiarem. Se os que estão estagiando não tiver nenhuma formação completa, você vai formar profissionais que não estão preparados pra irem pro mercado. (Empresa D)

Algumas soluções têm sido encontradas por parte do CEFET–BA no sentido de permitir que, em alguns casos, o estágio seja renovado para não prejudicar o aluno. Todavia, é necessária uma discussão mais ampla sobre o regulamento do tempo de estágio, de forma que se possa conciliar os objetivos da escola com os das empresas e dos alunos, tendo como objetivo maior a manutenção da qualidade da formação oferecida na instituição.

No CEFET–BA o setor responsável por acompanhar esses estagiários é a Coordenação de Estágios e Egressos (CEE), que tem como objetivo principal³¹ “cadastrar e acompanhar o aluno até a finalização do seu processo de ingresso na empresa em que o aluno irá realizar o seu estágio curricular, orientando-o no que for necessário a fim de concluir o estágio com sucesso”.

e) Sugestões dos empregadores para melhoria dos cursos do CEFET–BA

Ao serem questionados sobre sugestões que poderiam melhorar o ensino da instituição, todos os empregadores emitiram suas opiniões destacando a necessidade de uma boa formação prática. O conhecimento prático por parte dos alunos, foi um ponto citado por todos os entrevistados, inclusive por um trabalhador de uma empresa, foi o qual ainda mais longe, sugerindo que profissionais das empresas que estão trabalhando na indústria, diariamente, poderiam ensinar no CEFET–BA. Segundo o entrevistado, essa era uma reclamação dos próprios alunos:

uma coisa que daí eu sugeriria, não só também, né (pausa) De repente apropriada pra tá falando isso, mas foi até uma sugestão que eles mesmo deram, né? É que era de ter pessoas da (pausa) profissionais da área, ensinando no CEFET. Porque daí eles falaram que (pausa) a gente falta disso, de ter pessoas que realmente já trabalharam, não só pessoas com formação acadêmica, mas que tenha formação é profissional realmente né e que tenham conhecimento para passar aqui, até de forma mais, mais real né? (Empresa A)

Essa sugestão deve ser analisada com bastante atenção, pois a experiência prática não substitui a teórica. Na verdade, ambas devem estar aliadas em uma formação acadêmica compatível com a profissão. Vale dizer, também, que é emergente uma estreita relação entre a empresa e a escola, promovendo eventos em que os profissionais das empresas possam trazer a sua experiência para os alunos, através de palestras ou minicursos. Ademais, esse contato permite aproximar-se do ambiente de trabalho desses profissionais, deixando-os cada vez mais à vontade com o ambiente industrial e possibilitando-lhes uma preparação para enfrentar o desafio do primeiro emprego e aptos a desenvolver sua função.

Além de relembrar a necessidade do acréscimo de aulas práticas, outra sugestão citada refere-se ao acréscimo de disciplinas que enfoquem mais a parte administrativa na formação dos alunos. Nesse sentido, vejamos o comentário a seguir:

e um outro ponto também que é muito interessante, que é... a parte de conhecimento do (deixa eu pegar aqui um termo certo), a parte

³¹ Disponível em http://www.cefetba.br/index_portal.htm#. Acesso em 30/10/2008

administrativa, não a parte minuciosa administrativa, mas a parte grosseira, a parte mais é... superficial, porque qualquer contato que ele tenha com a parte física né, com a parte prática, mais alguma noçãozinha que ele tenha da parte administrativa, porque você sabe, obra é a prática e a administrativa, lógico que a parte teórica a parte é... teórica é muito importante, mas esses dois outros pontos também são muito importantes, pra que você é... o estagiário quando chegue, ele já chegue com um ponto ainda maior do que ele já chega, certo, ele chegue com um diferencial dos demais. (Empresa B)

Todos os empregadores colocaram-se à disposição para contribuir, emitindo opiniões que pudessem melhorar a qualidade dos cursos oferecidos pela instituição e também se colocaram disponíveis para outros esclarecimentos que se fizessem necessários, demonstrando que existe um bom relacionamento do CEFET-BA com essas empresas, e que a melhoria do ensino na instituição só vem a trazer benefícios para todos os envolvidos nessa situação, sejam empresas, instituição ou alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional sempre foi alvo de muitos conflitos de interesses, devido às necessidades daqueles que estão envolvidos com ela, seja os setores produtivos, os alunos ou a escola. Essa forma de educação deve estar apta a formar o aluno para o mundo do trabalho, mas é função da escola e dos educadores não formar alunos apenas para produzir. O papel da escola e do professor que está trabalhando com alunos da educação profissional não é formar profissionais desempregáveis; é preciso formar profissionais aptos a ingressar no mercado produtivo, mas além disso é necessário ter a preocupação em formar um cidadão crítico e capaz de decidir quais caminhos quer seguir (ter autonomia).

O mercado quer profissionais com conhecimentos específicos que venham a atender suas necessidades imediatas. Mas quando essas necessidades mudam é necessário que o profissional esteja pronto a acompanhar essas mudanças, pois se ele não se adaptar, o mercado irá em busca de quem possa suprir aquela necessidade. Como salienta Sampaio, “hoje, exige-se do trabalhador maior conhecimento intelectual para lidar com máquinas e equipamentos sofisticados e com novos serviços” (2006, p. 107).

Ficou evidente nesta pesquisa que os alunos que procuram a educação profissional querem obter uma profissão e uma colocação profissional; e eles apostam nessa forma de educação para que esses objetivos possam ser atingidos. Entretanto, além disso, eles querem que a escola os prepare para o prosseguimento dos estudos. Fica clara a necessidade de preparar o profissional para o mundo do trabalho, mas sempre tendo como premissa que esse profissional deve estar preparado para as mudanças advindas da introdução das novas tecnologias nos processos produtivos e na necessidade constante de atualização por parte dele, além de possibilitar que esse novo profissional esteja preparado para continuar seus estudos. Como descreve Sampaio:

a educação profissional deve tentar caminhar pela busca da união entre o saber e o fazer, entre conhecimento técnico e o conhecimento científico, para a superação das desigualdades educacionais e sociais e para uma formação que procure no coletivo a sua luta por melhores condições de trabalho (2006, p. 113).

Podemos verificar que os cursos técnicos da modalidade subsequente têm sido alvo de críticas por parte de alguns empregadores, por fornecer uma profissionalização em um tempo reduzido, o que impede que os egressos adquiram uma qualificação mais completa. Esse problema também já foi detectado pela instituição em foco, que, como

visto nesta pesquisa, reduziu substancialmente o número de vagas para essa modalidade de ensino, passando a investir mais na modalidade de ensino integrada, através da qual o aluno faz o ensino médio juntamente com o curso técnico. Mas não se deve esquecer que a formação subsequente é uma ferramenta muito importante para o aluno que, após ter concluído o ensino médio, precisa adquirir uma profissão para poder ingressar no mundo do trabalho.

Também foi possível verificar que a obrigatoriedade do estágio promove a primeira experiência do aluno do curso técnico com o mundo do trabalho, fazendo com que ele possa amadurecer profissionalmente, sendo também a forma mais comumente utilizada pelas empresas para poder selecionar e treinar seus funcionários.

O CEFET-BA é uma instituição reconhecida e respeitada no campo educacional e no mercado de trabalho baiano, o que tem facilitado a inserção dos seus egressos na disputa por vagas no mundo do trabalho. Contudo, nesta pesquisa foi possível detectar que é necessário um maior investimento na infraestrutura existente na escola, que tem sido alvo de muitas queixas por parte dos egressos, relacionadas à existência de laboratórios sucateados e à falta de equipamentos para as aulas práticas, que fazem com que os alunos não tenham uma educação técnica apropriada ao mundo do trabalho, e essa formação prática deficiente também já tem sido alvo de críticas por grande parte dos empregadores. É necessário que seja dada uma maior atenção, por parte do governo, às escolas técnicas já existentes, tendo em vista estar havendo um investimento na ampliação do número de escolas técnicas, que venham a trabalhar com a educação profissional.

Outra situação que precisa de uma maior atenção, nesse caso por parte do CEFET-BA, diz respeito ao acompanhamento do itinerário profissional dos egressos da instituição, pois se detectou a necessidade da implantação de um sistema de acompanhamento de egressos e que sejam criadas condições, além da disponibilização de pessoal qualificado, para que o setor responsável por esse acompanhamento possa fazê-lo.

Essa forma de educação funciona como uma oportunidade para aquele aluno que precisa obter uma colocação profissional, pois, mesmo não tendo poder, por si só, para gerar emprego, insere o homem de forma efetiva no mercado de trabalho. Como salienta Carvalho (2003), “não cabe à educação profissional resolver o problema do desemprego, entretanto, ela constitui-se num elemento fundamental na concepção e implementação de uma política de emprego e renda” (p.153). O CEFET-BA, situado

nesse contexto, deve formar o trabalhador com conhecimento além do que a empresa necessita; um profissional capaz de continuar aprendendo, mesmo fora do ambiente escolar.

Por se tratar de um tema gerador de pensamentos conflituosos, fica clara a necessidade da ampliação do número de estudos que busquem confrontar a formação técnica com as necessidades do mundo do trabalho, não esquecendo de ressaltar que a educação tem de contribuir para a formação da cidadania. Como ressalta Oliveira,

passadas mais de duas décadas desde que, pela primeira vez, tentou-se estabelecer uma reestruturação na identidade do ensino médio no Brasil, através da Lei 5.692/71, ainda nos voltamos para o debate sobre qual a verdadeira função social da última etapa da educação básica (2001, p.1).

Para finalizar, levantam-se algumas questões que podem motivar outras pesquisas:

- Como o setor produtivo estará avaliando o trabalhador egresso do CEFET/Ba, formado após o ano de 2008, em que teremos alunos formados nos cursos técnicos nas modalidades integrada e subsequente?
- Que proposta de educação profissional seria a mais viável numa sociedade que se encontra em um constante processo de mudanças?

Enfim, não se deve deixar de lembrar que o compromisso da educação profissional é com a construção da cidadania. Desse modo, a formação profissional deve estar em consonância com a formação do cidadão, pois, além de fornecer ao indivíduo uma profissionalização, é necessário prepará-lo para inserir-se nas diferentes esferas da vida adulta: social, familiar, entre outras.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

BASTOS, A. V. B. **Trabalho e qualificação**: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 23-40.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 4.024/61. **Fixa as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1961.

_____. Lei 5.692/71. **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF: 11 de agosto de 1971.

_____. Lei 7.044/82. **Altera dispositivos da Lei 5.692/71, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau**. Brasília, 1982

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de Abril de 1997. **Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Artigos 39 a 42 referentes a educação profissional da Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 abr. 1997.

_____. Decreto nº 5,154, de 23 de Julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 jul. 2004.

_____. Parecer nº 16/99. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 1999.

_____. Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997. **Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei n.º 2.208/97 e dá outras providências**. Brasília, 14 mai. 1997.

_____. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado**. Brasília: SEFOR, 1995. 24 p.

_____. Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). **Aprovação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília, 18 jul. 2008.

_____. Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). **Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de julho de 2008.

BUENO, Silveira. **Dicionário escolar Silveira Bueno**. São Paulo: Ediouro, 2000.

CARNOY, Martin; LEVIN, H. M. **Escola e trabalho no estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1987.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. **Educação e formação profissional: trabalho e tempo livre**. Brasília: Plano Editora, 2003.

CEFET-BA. **Relatório de Gestão 2006 do CEFET – BA**. Salvador: CEFET – BA, 2006. 132 p.

_____. **Relatório de Gestão 2007**: CEFET – BA, 100 Anos de Educação Profissional, 1909 – 2009. 2007

CIAVATTA, Maria. **Os Centro Federais de Educação Tecnológica e o ensino superior: duas lógicas em confronto**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, - Especial, p. 911-934, out. 2006.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Ed. Unesp; Brasília, DF, 2000.

DEMO, Pedro. **Educação profissional. Desafio da competência humana para trabalhar**. Disponível em http://www.projeto.org.br/tv/prog02/html/ar_02_01.html. Acesso em 02/12/2007. 1998a

_____. **Educação Profissional: Vida Produtiva e Cidadania**. Boletim Técnico do Senac. Volume 24 – Número 2 – Maio/Agosto 1998b.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita**. Disponível em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/MMGTN3.htm>. Acesso em 15/12/2006. *Trabalho Necessário*, UFF, Ano 3 Número 3, 2005.

FRIGOTTO, G. **Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos**. In: *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 5. ed. São Paulo, cortez, 2004.

GONÇALVES, A. F. **Reestruturação produtiva, globalização e neoliberalismo: reflexos no modelo brasileiro e suas conseqüências na legislação trabalhista**. Disponível em <http://www.funcec.br/direito/fabricio.htm#9>. Belo Horizonte, 2002. Acesso em 10/05/2008.

INEP. **Educação profissional técnica de nível médio no censo escolar**. — Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 59 p.

KIPNIS, B. **Elementos de pesquisa e a prática do pesquisador**. São Paulo: Moderna, Brasília, DF : Editora UnB, 2005.

KUENZER, Acácia. **ENSINO MÉDIO: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002. 248 p.

_____. **A educação profissional nos anos 2000: A dimensão subordinada das políticas de inclusão**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006.

_____. **Educação e trabalho no Brasil:** o estado da questão. Brasília: INEP, 1991.

LAUDARES, João Bosco. **Os fundamentos equivocados da reestruturação do ensino técnico/profissionalizante.** Educ. Tecnol., Belo Horizonte, v.6, n.1/2, p.60-65, jan./dez. 2001. Disponível em <http://200.131.3.206/dppg/revista/arqRev/revistan6v1-2-artigo8.pdf>. Acesso em 21-10-2008

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A. S. **Acompanhamento de egressos:** Caso CEFET-PR – Unidade de Curitiba. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

MACIEL, Claudia Monteiro. **O ensino técnico e a empregabilidade do jovem no Brasil.** Educação profissional: ciência e tecnologia. Jul-dez 2006, volume 1, número 1, p. 99-106.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2003. 317p.

MENDES, José Roberto. **A reforma da educação profissional de nível técnico:** problemas, dilemas, perspectivas. São Paulo: Plêiade, 2000. 206p.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional:** dualidade histórica e perspectivas de integração. Anped 2007.

MOURÃO L.; PALACIOS K. E. P. **Formação profissional.** In: Treinamento Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 41-64.

MYNAIO, Carlos. **Processo de trabalho e processo de conhecimento.** In: Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Ramon. **A (Des)Qualificação da educação profissional brasileira.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Éramos Felizes e não Sabíamos:** uma Análise da Educação Profissional Brasileira. Boletim técnico do Senac Volume 26 – Número 1 – Janeiro/Abril 2000. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/261/boltec261a.htm>. Acesso em 21-10-2008.

_____. **A Teoria do Capital Humano e a Educação Profissional Brasileira.** Boletim Técnico do SENAC. Volume 27 – Número 1 – Janeiro / Abril 2001. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/271/boltec271c.htm>. Acesso em 18/07/2008

PARO, Vitor Henrique. **Escola e formação profissional.** São Paulo: Ed. Cultrix, 1983.

PORTELA, Francisco Carlos. **Educação ambiental – discurso e prática:** reflexões a partir da experiência do professor Francisco Carlos Portela. Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação – Lato Sensu – Educação e Meio Ambiente, na Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SAMPAIO, Inayá Maria. **Formação do trabalhador:** a educação profissional no contexto da reestruturação produtiva. Educação profissional: ciência e tecnologia. Jul-dez 2006, volume 1, número 1, p. 107-116.

SANTOS, Arenales Faustino Barroso. **A Educação Profissional e o samba do crioulo doido.** Revista Gestão Universitária, Edição 47. Disponível em <http://www.uff.br/eiatrabalhadore/educacao-profissional/clipping/2005/aeducacaoprofessionaleosambadocrioulodoido.htm>. Acesso em 13-09-2008

SELLTIZ, C. e outros. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** São Paulo. Edusp, 1975.

SILVEIRA, Flávia Furtado. **O mercado está uma fera:** o desenvolvimento moral na educação profissional e as mudanças no mundo do trabalho. Educação profissional: ciência e tecnologia. Jul-dez 2006, volume 1, número 1, p. 77-88.

TIRIBA, Lia Vargas. **A requalificação do trabalho:** desafio das inovações tecnológicas sob o controle fabril dos trabalhadores. In: cadernos anped. Belo Horizonte. 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Prezado Aluno,

Este questionário faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada com os egressos do CEFET-Ba, cujo objetivo é analisar a empregabilidade que os cursos da instituição têm oferecido nos últimos anos.

Para responder as questões abaixo, ative a tecla **Inserte (Ins)** do teclado e escreva ou assinale com um **X** no espaço apropriado. Vale ressaltar que todas as informações coletadas são confidenciais.

Muitíssimo obrigado pela colaboração!

Professor Romilson Lopes Sampaio (CEFET-Ba)

I. INFORMAÇÕES PESSOAIS

1. Nome: _____

2. Cidade em que nasceu: _____

3. Cidade em que reside atualmente: _____

4. Tempo de residência na cidade atual: _____

5. Sexo () Masculino () Feminino

6. Curso: _____

7. Ano/Semestre de conclusão: _____

8. Idade(anos) () Menor que 18 () Entre 18 e 25 () Entre 26 e 35
 () Entre 36 e 45 () Acima de 45

9. Estado civil Solteiro Casado Outros

10. Qual o nível de instrução do seu pai?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Analfabeto | <input type="checkbox"/> Ensino fundamental incompleto |
| <input type="checkbox"/> Ensino fundamental completo | <input type="checkbox"/> Ensino médio incompleto |
| <input type="checkbox"/> Ensino médio completo | <input type="checkbox"/> Superior completo |
| <input type="checkbox"/> Superior incompleto | <input type="checkbox"/> pós-graduação |

11. Qual o nível de instrução da sua mãe?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Analfabeto | <input type="checkbox"/> Ensino fundamental incompleto |
| <input type="checkbox"/> Ensino fundamental completo | <input type="checkbox"/> Ensino médio incompleto |
| <input type="checkbox"/> Ensino médio completo | <input type="checkbox"/> Superior completo |
| <input type="checkbox"/> Superior incompleto | <input type="checkbox"/> pós-graduação |

12. Com quem você mora?

- | | | |
|---|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Sozinho (a) | <input type="checkbox"/> Com os pais | <input type="checkbox"/> Com o cônjuge |
| <input type="checkbox"/> Com o cônjuge e filhos | <input type="checkbox"/> Com parentes | <input type="checkbox"/> Com amigos e colegas |

13. Você tem alguma participação na manutenção de sua família?

- Nenhuma
- Sim, contribui para o sustento da família
- Sim, é o responsável pelo sustento da família

II. INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS

14. Nome da empresa em que trabalha: _____

15. Tempo em que está trabalhando na empresa: _____

16. Ocupação atual na empresa: _____

17. Como você avalia as instalações do CEFET-Ba, durante a realização do seu curso?

Ruim Regular Boa Muito boa Excelente

Justifique:

18. Como você avalia o corpo docente do CEFET-Ba, durante a realização do seu curso?

Ruim Regular Boa Muito boa Excelente

Justifique:

19. Como você avalia o quadro de disciplinas oferecidas durante a realização do seu curso?

Ruim Regular Boa Muito boa Excelente

Justifique:

20. Quais as suas expectativas, ao iniciar o curso técnico do CEFET-Ba?

As questões de 21 a 26 devem ser respondidas optando-se por uma das possibilidades da escala de concordância ou discordância das afirmativas apresentadas em cada uma.

21. As suas expectativas em relação ao curso foram atingidas.

Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

22. Fui motivado a fazer o curso para aprender uma profissão.

- Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

23. Estudar no CEFET-Ba facilitou a minha inserção na empresa em que trabalho atualmente.

- Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

24. O estágio curricular realizado durante o curso influenciou a minha entrada na empresa em que trabalho atualmente.

- Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

25. Tenho a necessidade de estar, regularmente, fazendo cursos de atualização para me manter no meu emprego atual.

- Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

A questão 26, somente deverá ser respondida, por quem já estava na empresa que trabalha atualmente, no período de ingresso no curso técnico do CEFET-Ba.

26. A formação recebida no CEFET-Ba possibilitou uma melhoria salarial.

- Discordo Plenamente Discordo Parcialmente
 Concordo Parcialmente Concordo Plenamente Não Possuo Opinião

27. Com relação à melhoria da formação profissional na sua área de atuação, qual (is) sugestão (ões) você daria para o CEFET-Ba?

APÊNDICE 2

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A EMPRESA

Dados Pessoais:

Nome da empresa _____

Nome do entrevistado _____ Idade: _____

Cargo do entrevistado _____

Formação profissional _____

Área de atuação da empresa _____

Questões

1. Quais os motivos que os levaram a contratar um profissional formado pelo CEFET-Ba?
2. Como você avalia a atuação profissional do egresso do CEFET-Ba?
3. Você considera que a formação dada no CEFET-Ba é suficiente para a atuação do profissional na empresa?
4. Ser egresso do CEFET-Ba é considerado um ponto positivo no processo de seleção da empresa? Por que?
5. Você sabe quantos egressos do CEFET-Ba existem na empresa?
6. Vocês (empresa) mantêm algum contato com a instituição CEFET-Ba? Em quais situações?
7. Qual sugestão você daria para o CEFET-Ba com relação à formação dos alunos?

APÊNDICE 3

De : Professor Romilson Lopes Sampaio
Para:

Assunto : Entre em contato com o CEFET-Ba

Caro _____, sou o Professor Romilson Sampaio do Departamento de tecnologia eletro-eletrônica(DTEE) do CEFET-Ba e estou realizando a minha dissertação de mestrado que versa sobre a inserção no mercado de trabalho dos alunos egressos do período de 2005 a 2006. Identifiquei você na lista dos ex-alunos e gostaria de saber se você trabalha efetivamente na sua área de formação? Da sua resposta dependo para a elaboração da dissertação de mestrado intitulada **“ENSINO TÉCNICO E INSERÇÃO PROFISSIONAL: A VISÃO DOS EGRESSOS DO CEFET-BA E DE SEUS EMPREGADORES”**. Conto com sua colaboração e a partir da sua resposta entrarei em contato posteriormente para completar a minha pesquisa.

Meu objetivo é verificar como está a empregabilidade dos alunos que saem do nosso centro de formação e o que pode ser feito para melhorar essa formação.

Agradeço sua colaboração,

Professor Romilson Lopes Sampaio
DTEE – CEFET-BA
Tel. CEFET 71 2102-9525