

FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES PARA O CAPITAL: UMA ANÁLISE DE PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFSC, CAMPUS FLORIANÓPOLIS

SILVA, Mariléia Maria da^{1*}; GUEDES, Thaís^{2}**

¹Universidade do Estado de Santa Catarina

²Instituto Federal de Santa Catarina

marileiamaria@hotmail.com*

thaisguedes@hotmail.com**

RESUMO

Objetiva-se discutir a formação dos trabalhadores no ensino técnico subsequente mediante análise dos projetos pedagógicos de cinco cursos do Instituto Federal de Santa Catarina. Buscou-se investigar como a relação capital-trabalho se expressa nos objetivos dos cursos, no perfil profissional do egresso, na matriz curricular e nas práticas pedagógicas propostas. Observaram-se presença da pedagogia das competências como eixo na composição curricular dos cursos; articulação com a iniciativa privada para o

desenho dos projetos dos cursos; presença preponderante de disciplinas de cunho técnico; e discurso do empreendedorismo, que se alinha às discussões sobre as novas dinâmicas capital-trabalho, articuladas à educação com a revitalização da Teoria do Capital Humano. A análise evidenciou a busca de alternativas didático-pedagógicas, no entanto, o debate da formação política, à luz da perspectiva crítica de transformação social e superação do capital, não se efetiva.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto pedagógico. Ensino técnico subsequente. Formação profissional.

TRAINING OF WORKERS FOR THE CAPITAL: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL PROJECTS OF SUBSEQUENT TECHNICAL COURSES OF THE IFSC, CAMPUS FLORIANÓPOLIS

ABSTRACT

The objective is to discuss the training of workers in the subsequent technical education through an analysis of the pedagogical projects of five courses of the Federal Institute of Santa Catarina. It was sought to investigate how the capital-labor relation is expressed in the objectives of the courses, in the professional profile of the egress, in the curricular matrix and in the pedagogical practices proposed. It was observed the presence of the pedagogy of the competences as axis in the curricular composition of the courses; articulation with the private initiative for the

design of the projects of the courses; prevailing presence of technical subjects; and discourse on entrepreneurship, which is aligned with the discussions about the new capital-labor dynamics, articulated with education with the revitalization of Human Capital Theory. The analysis evidenced the search for didactic-pedagogical alternatives, however, the debate of the political formation, in the light of the critical perspective of social transformation and overcoming of capital, is not effective.

KEYWORDS: Pedagogical project. Subsequent technical education. Professional training.

FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES PARA EL CAPITAL: UN ANÁLISIS DE PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS TÉCNICOS SUBSECUENTES DEL IFSC, CAMPUS FLORIANÓPOLIS

RESUMEN

Se discute la formación de los trabajadores de la educación técnica subsiguiente mediante el análisis de los proyectos educativos de cinco cursos del Instituto Federal de Santa Catarina. Se observó la presencia de la pedagogía de las competencias como eje en la composición curricular de los cursos. Se destacaron articulación con la iniciativa privada para el diseño de los proyectos de los cursos; presencia preponderante de disciplinas de cunho técnico; y discurso del espíritu empresarial en los proyectos, que se coaduna

con las discusiones sobre las nuevas dinámicas capital-trabajo, articuladas a la educación con la revitalización de la Teoría del Capital Humano. El análisis de los proyectos dio señales de que los grupos proponentes han buscado alternativas didáctico-pedagógicas en el enfrentamiento de cuestiones ligadas a la formación de trabajadores, sin embargo el debate de la formación política, a la luz de la perspectiva crítica de transformación social y superación del capital, no se efectúa.

PALABRAS CLAVE: Proyecto pedagógico. Educación técnica subsiguiente. Formación profesional.

1 INTRODUÇÃO

A experiência de trabalho numa instituição pública de ensino profissional, como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), tem permitido observar certo distanciamento de discussões referentes às relações do mundo do trabalho no sistema capitalista de produção e as formas de subsunção e da formação do trabalhador ao capital. Pelo contrário, percebe-se que circulam em documentos institucionais e governamentais discursos de cunho mercantil, traduzidos pelo ensino por “competências”, pelo louvor ao empreendedorismo ou ainda pela formação orientada pelo e para o mercado; inclusive como sendo sinais de relações pedagógicas, sociais e profissionais mais desenvolvidas e avançadas. Essas relações são também compreendidas e repassadas como neutras, justificáveis ou ainda como indícios de valorização do trabalhador, já que esse poderia vir a ser mais ativo e participativo no atual modo de organização e gestão flexível do trabalho.

Propondo-se a avançar além da observação empírica, este trabalho apresenta uma análise realizada sobre cinco projetos pedagógicos de cursos (PPC) técnicos subsequentes do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), *campus* Florianópolis, tendo como foco a discussão das propostas de formação dos trabalhadores a partir de uma perspectiva crítica. Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida nos anos de 2015 e 2016 na referida instituição¹.

Os cursos ofertados no IFSC são de diferentes níveis e características, espectro contemplado na própria lei que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e criou os Institutos Federais (2008), a qual indica os tipos de ofertas e, em alguns casos, suas devidas proporções dentro do quadro geral da instituição². Contudo, autores como Kuenzer (2000) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) têm levantado discussões sobre a funcionalidade da existência

¹ Trata-se de uma pesquisa de mestrado defendida em 2016 sob o título *As propostas de formação dos trabalhadores no ensino técnico subsequente: projetos pedagógicos dos cursos do IFSC, campus Florianópolis, em análise*.

² Segundo a Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, são objetivos dessas instituições ministrar cursos: técnicos de nível médio, prioritariamente integrados para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (no mínimo de 50% do total da oferta); de formação inicial e continuada de trabalhadores; de educação superior nas formas de cursos superiores de tecnologia; licenciatura e programas de formação pedagógica para formação de professores da educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e educação profissional (no mínimo de 20% do total da oferta); bacharelado e engenharia; pós-graduação *lato e stricto sensu*.

de propostas educativas que articulam diferentes naturezas, visando à ocupação de postos distintos no contexto de divisão social do trabalho, respeitando a posição e manutenção do poderio de classe sob o marco do capital. Assim, são abertos dois caminhos formativos diferenciados: um dirigido ao preparo para funções gerenciais, de direção, e outro para os que, com menos tempo de escolarização, são preparados para a formação profissional e inserção produtiva em atividades operativas.

Contudo, sendo o ensino técnico o recorte deste artigo, observamos um crescimento no número bruto de vagas entre os anos de 2013 e 2014, sendo mais expressivo em relação ao ensino técnico na forma subsequente. Em termos de porcentagem, os cursos técnicos juntos representaram 26% e 27% do quadro total, sendo a proporção da forma subsequente de 12% e 13%, ainda dentro do conjunto geral de ofertas. Já no recorte de cursos técnicos e seus diferentes tipos de oferta, os cursos subsequentes tiveram aumento em torno de 47% do número de vagas entre 2013 e 2014 (IFSC, 2015).

Compondo esse cenário, muito fortemente a partir da Reforma da Educação Profissional³, é intensificada a presença de conceitos como “empreendedorismo”, “empregabilidade” e “competências” nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional, com reverberações em um conjunto de documentos a elas atrelados, inclusive nos projetos pedagógicos de cursos (COELHO, 2012). Esse processo vem a fortalecer, cada vez mais, a construção do consentimento diante de perspectivas educativas carregadas de ideais competitivos que alimentam o sistema, em vez de questionar sua lógica, resistir e buscar superá-lo, problematização discutida por Coan (2011) como a formação de sujeitos para o desemprego, para o autoemprego ou para a atuação como intraempreendedores.

Considerando o quadro acima sumariado, o presente artigo tem como objetivo apreender as determinações mais amplas que configuram as relações entre as proposituras presentes nos PPCs e as condições materiais e objetivas de suas efetivações no âmbito da sociedade de classes. De um universo de 12 cursos técnicos subsequentes presenciais no *campus* Florianópolis, cinco foram selecionados para análise, um de cada departamento acadêmico das

³ A Reforma da Educação Profissional foi um movimento ocorrido em meados dos anos 1990, formalizado pelo Decreto n. 2.208/1997, o qual impediu a oferta de cursos de formação profissional integrados à formação básica do trabalhador. Tal condição, imposta às então escolas técnicas, intensificou a dualidade histórica da educação brasileira, com a separação dos cursos voltados à elevação da escolaridade e formação profissional (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

áreas técnicas da instituição. Os PPCs técnicos estão disponibilizados no portal do *campus*⁴, escritos nos período de 2004 a 2014, sendo das seguintes áreas: Agrimensura, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Meteorologia.

Mesmo entendendo a produção de documentos pedagógicos, tais como os projetos de curso, como construções histórico-sociais únicas, esses projetos precisam ser compreendidos como instâncias de um todo orgânico, multideterminado, em uma realidade também constituída de múltiplas determinações, sendo sínteses de interesses e projetos históricos que demandam e disputam espaço. Eles expressam, assim, tendências e intencionalidades, sendo frutos de seleções de informações, de avaliações, de omissões, carregando mais conteúdo do que o explicitado na forma de texto (EVANGELISTA, 2012). Por isso, entendemos que a compreensão desses documentos deve estar pautada na história e na realidade concreta, na perspectiva da totalidade, no princípio de que “[...] nada pode ser compreendido de modo isolado” (TONET, 2013, p. 116) e no esforço de capturar seus fundamentos e essência, indo além da manifestação aparente e imediata dos fenômenos sociais, num processo de análises aproximativas sucessivas ao objetivo investigado (NETTO, 2011).

2 PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS: DISCUSSÃO TEÓRICA

O estudo realizado sobre os projetos pedagógicos de cursos (PPCs) permitiu a identificação de alguns pontos com os quais dialogaremos para a compreensão das propostas de formação dos trabalhadores e os fundamentos conceituais a que se remetem.

Um primeiro destaque consiste na pedagogia das competências, referencial presente em todos os projetos analisados, às vezes num tom expressamente imperativo, noutras nem tanto, quando foram observados os preceitos ligados ao paradigma do “aprender a aprender”⁵, com foco nas metodologias propiciadoras de descobertas, sob a tônica de construção dos conhecimentos pelos alunos. Frequentemente articulado à locução “ser capaz de” e com ênfase na *performance* dos estudantes, como aponta Ramos (2002), esse referencial remete-nos, assim, ao debate subjacente do que esse modelo representa nas relações produtivas, sintetizando

⁴ Disponível em: <<http://florianopolis.ifsc.edu.br>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

⁵ Para uma análise crítica da pedagogia do “aprender a aprender”, conferir Duarte (2001).

tendências para além do campo da pedagogia. Segue um trecho extraído do PPC de técnico em Agrimensura, trazendo esta tendência:

Considerando que o curso irá certificar as competências construídas pelo aluno durante a formação profissional por ele oferecido, a unidade curricular será, portanto, voltada para competências, requerendo uma pedagogia que focalize metodologias dinâmicas centradas no aprendiz, enquanto agente de seu processo formativo, o que implica, necessariamente, incluir variadas atividades e recursos didáticos, tais como o desenvolvimento de projetos e situações problemas do mundo produtivo. (IFSC, 2014a, p. 37).

Se o ensino centrado em competências foi estabelecido de forma controversa no passado, conforme apontou a pesquisa de Coelho (2012), hoje todos os PPCs investigados estruturam-se a partir desse paradigma. Com base em autores como Ramos (2010, 2011) e Saviani (2012), observamos que a esse modelo são conferidas características oriundas de outras correntes pedagógicas despontadas ao longo do século XX no contexto brasileiro, sobretudo a Escola Nova, em sua valorização das atividades-meio e experiências dos sujeitos na construção de seus conhecimentos e verdades, e o Tecnicismo, voltado à formação pragmatista e eficiente de sujeitos produtivos.

A compreensão desse amálgama ganha especial importância para o entendimento de que, sob a aparência de novidade atrelada ao modelo de ensino por competências – como a valorização do aprendizado significativo, a diversificação dos meios de aprendizagem e a articulação teoria e prática –, estão também colocados meandros dos mecanismos de recuo da função precípua da escola de propiciar acesso, ensinar e transmitir os conhecimentos socialmente produzidos e sistematizados nas diversas áreas da formação humana.

Nesse sentido, Duarte (2001) e Saviani (2013) fazem um alerta sobre as formas desse recuo, inclusive como um processo de esvaziamento das condições reais para a elevação das consciências e emancipação da classe. De nossa parte, embora não corroboremos qualquer ilusão de que a escola possa ser espaço central de emancipação da classe – ainda que possamos reconhecer sua importância nesse sentido –, é preciso atentar que esse esvaziamento ou recuo da escola é sempre mais danoso à classe trabalhadora.

Portanto, é inegável que a desqualificação desse papel escolar, agora sob o viés de suposta autossuficiência dos alunos para construir seus conhecimentos e a tônica de “necessária” capacidade adaptativa do currículo e dos sujeitos às rápidas mudanças nos processos produtivos,

em uma sociedade em que tudo é colocado como transitório, reduz os meios de acesso às ferramentas que poderiam contribuir para o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade. Nesse sentido, é razoável pensar que a escola, embora recorrentemente colocada e sentida, no senso comum, como um lugar de abandono, é bem protegida nessa posição de relativa desvalorização, posto que sua mediação, na formação dual dos trabalhadores e suposto equilíbrio social, sempre interessa ao capital (ANTUNES, 2016).

Assim, cabe refletir que, se na pedagogia tradicional a ênfase para essa equalização social estava no “aprender”, na pedagogia nova estava no “aprender a ser” e na pedagogia tecnicista estava no “aprender a fazer”, na pedagogia das competências, paradigma que mescla correntes pedagógicas de base não crítica, a ênfase está no “aprender a ser empregável e a empreender”, constituindo a nova roupagem da Teoria do Capital Humano (TCH), conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2009) e Motta (2008). Para esses autores, tal roupagem traduz-se em uma espécie de rejuvenescimento da TCH. Em seus preceitos originais, tal teoria, proposta por Theodore Schultz nas décadas de 1950 e 1960, veiculava o discurso de que as desigualdades entre os países e as diferenças na mobilidade social dos indivíduos seriam corrigíveis se intensificassem os investimentos em modernização da produção e em treinamento científico-tecnológico dos trabalhadores. Daí a necessidade da presença de um estado forte (*welfare state*), capaz de garantir as condições infraestruturais para a reprodução da força de trabalho. Ou seja, o discurso era de que, asseguradas essas condições básicas, prevaleceria o mérito individual no proveito das “oportunidades” educacionais que foram proporcionadas para a conquista de um emprego. Perspectiva completamente sintonizada com a concepção de mundo liberal burguesa, em que, não considerando as determinações econômicas e sociais e a formação histórica dos países periféricos do capital, parte do pressuposto da igualdade de condições e de oportunidades para as pessoas fazerem escolhas e investimentos.

No presente processo de acumulação do capital, tendo em vista sua necessidade primordial de minimizar a queda tendencial da taxa de lucro (IASI, 2017), o agravante reside no fato de que, se antes a TCH creditava na educação a via pela qual os sujeitos se integrariam à vida produtiva, atualmente, nos marcos da produção flexibilizada, em situação de desemprego crescente e precarização das condições de trabalho, os trabalhadores são desafiados a vislumbrar a educação como uma possibilidade para alcançar a empregabilidade, não mais emprego,

desenvolvendo competências que os destacariam na competição por postos de trabalho. Nesses termos, o empreendedorismo e a capacidade de “aprender a aprender” são apresentados como estratégias para o ingresso no mercado de trabalho, num contexto marcado pela instabilidade e exiguidade dos postos de trabalho (NEVES; PRONKO, 2008).

Em outros termos, podemos considerar que a pedagogia das competências, a pedagogia do aprender a aprender e, mais recentemente, o empreendedorismo constituem novos “cantos da sereia” a ludibriar a classe trabalhadora quando, na ausência do emprego real, concreto, transferem aos trabalhadores a responsabilidade por “cavar” suas próprias oportunidades, em um cenário no qual o capital tem dispensado parte de sua mercadoria força de trabalho.

Dentro dessa linha de raciocínio, foi possível observar em todos os projetos a presença de conteúdos e/ou competências atrelados ao desenvolvimento do empreendedorismo, inclusive de modo determinante, tônica fortalecida diante da necessidade real do trabalhador de buscar alternativas de sobrevivência. No PPC de técnico em Eletrotécnica, por exemplo, a apresentação do perfil profissional de cada módulo curricular e as competências a serem desenvolvidas trazem o imperativo de “ser empreendedor” e/ou “desenvolver postura empreendedora”, tendo o último módulo especial caráter gerencial (IFSC, 2004, p. 17-18). No Quadro 1, logo adiante, a bibliografia referente à unidade curricular “Empreendedorismo” não deixa dúvidas quanto ao seu caráter. Destaca-se ainda o curso técnico em Agrimensura, que aponta como um dos objetivos específicos: “[...] desenvolver nos educandos competências empreendedoras”.

Quadro 1 – Bibliografia apresentada na unidade curricular “Empreendedorismo” no PPC do curso técnico em Eletrônica

Títulos	Autor	Ano
Administração para empreendedores: fundamentos da criação e gestão do próprio negócio	MAXIMIANO, A. C. A.	2006
Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas	LOPES, R. M.	2010
Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor	CHIAVENATO, I.	2008
Empreendedorismo: transformando ideias em negócios	DORNELAS, J. C. A.	2008
Manual de empreendedorismo e gestão: fundamentos, estratégias e dinâmicas	BERNARDI, L. A.	2003
Gestão da qualidade: teoria e prática	PALDINI, E. P.	2004

Fonte: IFSC (2014b).

Chama especial atenção que as referências bibliográficas apontam não apenas para o ensino de conteúdos da administração de um negócio próprio, mas também sinalizam a transposição de conhecimentos do mundo empresarial para a organização da educação. Segundo Coan (2011), a Reforma da Educação Profissional é entendida como um marco na introdução da

disciplina “empreendedorismo” nos currículos dos cursos do IFSC, movimento que está em consonância com o caráter liberal da reforma, alimentada pelo referencial da TCH, agora sob novas configurações, como já aludido.

No bojo das respostas educativas às demandas produtivas, observou-se também, na maioria dos PPCs, a ocupação do espaço público estatal de formação pela iniciativa privada. Tendo em vista o peso e a influência das demandas dos empresários, a (re)formulação dos cursos comprova a relação de dominância das necessidades do mercado na composição dos currículos, dentro de uma lógica adaptativa aos processos produtivos, sob a direção do capital. Tal direcionamento, colocado à educação profissional, na sociedade burguesa, atende a uma das funções sociais da escola, que é formar força de trabalho para a reprodução do mercado, como alerta Tonet (2013).

Assim, abre-se espaço para o discurso de empresários, em consonância com o padrão de produção flexível, que, com suas formas de gestão, organização do trabalho e demandas sobre o perfil ideal de trabalhador, asseveram: “[...] precisamos de profissionais com qualificação técnica para entender as novas tecnologias, mas com competência, habilidade para resolver problemas e com uma postura proativa diante deles” (IFSC, 2012, p. 8). Outro empresário dispara: “[...] contratamos técnicos quando percebemos qualidades que vão além do conhecimento técnico, abrangendo atitudes positivas diante de situações desafiadoras e qualidades educacionais e humanas que os ajudem nas tarefas e no trabalho em grupo” (IFSC, 2012, p. 8). E um excerto do PPC de Eletrônica que cabe destaque:

Uma questão que se procurou contemplar neste currículo foi a importância e as características fundamentais de um técnico, levantadas pelos empresários, tais como: ser autossuficiente na continuidade do aprendizado, saber se relacionar, ser flexível e ter facilidade de adaptação, ter criatividade e dinamismo, ser curioso, saber trabalhar em equipe. (IFSC, 2014b, p. 5).

No contexto da reestruturação produtiva e sua demanda por perfis profissionais marcados pela flexibilidade, vale mencionar que, em meados dos anos 1990, foi organizado, pelo grupo de professores do curso técnico em Eletrotécnica, um seminário para revisão da proposta formativa, com o objetivo de fazê-la “[...] para atender com mais eficiência às novas necessidades deste mercado em profusão” (IFSC, 2004, p. 4). Com a participação de representantes de grandes, médias e pequenas empresas, docentes, alunos egressos e matriculados, supervisores

de estágio, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), entre outros, foram levantadas necessidades e direcionamentos para as modificações no projeto do curso.

Cabe destacar, conforme Neves e Pronko (2008), a dupla função histórica da escola de formação para a reprodução material da existência e de formação ético-política para a coesão social. Em alguns PPCs, por exemplo, identificamos o uso de palavras e termos que, longe dos conceitos que os sustentam, tornam-se esvaziados e imprecisos, especialmente quando não se desdobram na materialidade da organização curricular do curso. Assim, podem-se destacar conteúdos retirados do “perfil profissional de conclusão” do curso técnico em Agrimensura, os quais apontam que ao técnico cabe “[...] desenvolver atividades individuais ou em grupo, conduzindo equipes, atuando com ética, responsabilidade, espírito inovador e empreendedor e com compromisso social e profissional”, bem como “[...] estar comprometido com os direitos universais do homem com a preservação do meio ambiente” (IFSC, 2014a, p. 5). “Atuar como cidadãos” e expressões afins, “atuar com ética” e “responsabilidade social” são termos que cabem perfeitamente à manutenção da ordem burguesa, numa sociedade desigual, em que cada classe opere e seja produtiva em seu “devido” lugar (RECH, 2012).

Outro recorte que consideramos relevante para elucidar a sutileza com que são referendados comportamentos entendidos como adequados ao mundo produtivo refere-se aos processos avaliativos, com atribuição de notas e conceitos a condutas atitudinais, em que o aluno deve demonstrar e proceder de determinados modos:

A avaliação ocorrerá durante o processo e deverá acompanhar o desenvolvimento do aluno na obtenção das competências requeridas para exercer a sua profissão, expressando sua cidadania. Para tanto deverão ser avaliados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes dos alunos no desempenho de suas atividades. A cada conhecimento, habilidade ou atitude avaliada será atribuído um dos conceitos. (IFSC, 2014a, p. 39).

Observamos ainda, em alguns PPCs, elementos que, em nossa interpretação, aproximam-se da formação para o consenso, para a adaptação e para a conciliação, como a ênfase dada ao trabalho em equipe e ao desenvolvimento de competências associadas aos relacionamentos interpessoais. Tal direcionamento alinha-se à formação dentro da racionalidade pragmatista do capital, que, em consonância com os padrões de reestruturação produtiva, intensifica as requisições sobre características subjetivo-comportamentais dos trabalhadores,

como flexibilidade, adaptabilidade, trabalho em equipe, iniciativa, motivação e criatividade. Além do preparo para o trabalho com uso de aparatos tecnológicos, crescentemente mais sofisticados e direcionados na resolução de problemas. Um exemplo é a competência estabelecida no PPC técnico em Mecânica, dentro da unidade curricular chamada “Projeto Integrador”, na qual o aluno deverá desenvolver “[...] capacidade de trabalhar em equipe, senso crítico, capacidade de adaptação e proatividade” (IFSC, 2012, p. 9).

O trecho a seguir, retirado de um dos PPCs analisados, pode ser emblemático, pois, além de enunciar o interesse nos comportamentos de professores e alunos, aponta para a centralidade do paradigma das competências na composição de sua matriz curricular.

O deslocamento das matrizes curriculares para as competências como princípio central do novo processo de preparação para o trabalho exige que a avaliação esteja alinhada a essa nova proposta. A Reforma da Educação Profissional não se limita à reestruturação curricular, pretende interferir na orientação comportamental de professores e alunos. (IFSC, 2014b, p. 47).

A compreensão de tecnologia, observada nos textos, direciona a um fetichismo tecnológico (NOVAES, 2007), em que expressões como “avanço tecnológico” orientam para interpretações determinísticas que mistificam os objetos como autônomos e independentes da realidade de produção social e acúmulo histórico no qual são forjados, atribuindo-lhes neutralidade e isenção, bem como poderes que, em si, não possuem (LIMA FILHO, 2011; LIMA FILHO; GARCIA 2010). Os excertos abaixo, retirados dos PPCs, são expressivos:

O Curso Técnico de Agrimensura tem sua matriz curricular organizada em módulos e seu processo de avaliação, centrado em competências. Este método requer dos professores a busca de metodologias diferenciadas das tradicionais, que visam apenas a transferência de conhecimentos, para outras que promovam a construção e a criação de conhecimentos. (IFSC, 2014a, p. 37).

Esse aumento de demanda por quantidade e qualidade dos recursos humanos terá que ser respaldado pelas instituições de ensino de formação profissional no Estado. Para enfrentar esse desafio, essas instituições deverão se adaptar às novas demandas tecnológicas do mercado além de aumentar a sua capacidade de qualificação de profissionais qualificados. (IFSC, 2012, p. 8).

[...] A formação do cidadão como parte atuante da sociedade, visando sua preparação e integração ao mundo do trabalho através do desenvolvimento de competências que levam ao aprendizado permanente. Também permite o acompanhamento da evolução dos conhecimentos e das tecnologias, dentro de uma estrutura educacional flexível, que atenda situações diferenciadas no tempo e no espaço, considerando a evolução tecnológica e as novas tendências de mercado. (IFSC, 2014a, p. 4).

Ainda considerando os mecanismos de aproximação das demandas do mundo produtivo com a educação, observou-se a tendência a uma formação generalista que serve com pertinência à perspectiva da polivalência, presente já desde o Parecer n. 16/1999, do Conselho Nacional de Educação e do Conselho de Educação Básica (CNE/CEB), e mantida no Parecer CNE/CEB n. 11/2012 (que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio), posto que do profissional se espera preparação para as constantes mudanças nas atividades, relações e organização do trabalho.

Dentro dessa lógica, trabalhadores polivalentes, flexíveis, adaptáveis, com iniciativa para a resolução de problemas e que, para tanto, mobilizem e integrem conhecimentos e habilidades de todas as naturezas que servirem à vida produtiva, configuram um perfil bastante adequado às necessidades de expansão do capitalismo contemporâneo, conforme demonstra o trecho abaixo, retirado do PPC de técnico em Mecânica:

Pessoas competentes e bem treinadas, que entendam os princípios envolvidos nos processos, não só trabalham com maior eficiência como tendem a ser mais motivadas. Além disso, estas pessoas tendem a aceitar mais facilmente a responsabilidade de enfrentar desafios que levem ao aprimoramento de processos e melhoramento da qualidade de produtos. (IFSC, 2012, p. 8).

Consideramos oportuna, portanto, a reflexão proposta por Kuenzer (2002, p. 82) quando aponta que:

A análise do exercício laboral e da formação dos chamados trabalhadores flexíveis mostra que, embora presente no discurso a recomposição da unidade, nunca estiveram tão distantes da prática o poder de decidir, de criar ciência e tecnologia, de intervir em processos cada vez mais centralizados, tecnológica e gerencialmente. Pelo contrário, o trabalho da maioria está cada vez mais desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação. Do que se conclui que, do ponto de vista da gestão empresarial, a recomposição da unidade do trabalho não passa de ampliação de tarefas do trabalhador, sem que isto signifique uma nova qualidade na formação, de modo a possibilitar o domínio intelectual da técnica.

Entendemos ainda que, de fundo, há a preparação e o treinamento para o trabalho, que, embora seja simples, está num contexto produtivo urbano crescentemente racionalizado, conforme problematizam Neves e Pronko (2008). Do ponto de vista do capital, portanto, a formação para o trabalho simples, no capitalismo monopolista, destina-se ao aumento da produtividade do trabalho em funções indiferenciadas, progressivamente mais racionalizadas, na produção da vida predominantemente urbana e industrial e concomitantemente à formação de

um novo homem coletivo adaptado às novas exigências das relações de exploração e dominação capitalistas (NEVES; PRONKO, 2008).

Ainda que nos projetos possam ser notadas aproximações explicativas da realidade, que demonstraram alguma clareza quanto ao movimento do capital nas últimas décadas, às alterações nos processos industriais e ao crescimento do setor de serviços, contudo, em nossa análise, as exposições não se ocuparam de superar a ótica da constatação, restringindo-se a um entendimento analítico dos motivos e relações de causalidade na constituição desses cenários, como exemplificado a seguir:

Desde a última reestruturação do Curso Técnico Subsequente em Eletrônica, ocorrida em 2007, tem-se a preocupação em formar profissionais com competência para se localizar num mercado de trabalho marcado pela terceirização de serviços de instalação e manutenção, pela possibilidade do desenvolvimento de pequenas empresas na área de serviços, pelo uso intensivo da tecnologia no setor de serviços, pelo incentivo ao desenvolvimento de novas tecnologias e pela importância das características de relacionamento e empreendedorismo. Desta forma, este projeto de curso visa a atender a esta tendência, enfatizando o processo de implementação de produtos que incorporam novas tecnologias [...]. Além disso, propõe-se um trabalho que leve o aluno a se situar no mercado de trabalho também como um empreendedor, característica importante nesta área. (IFSC, 2014b, p. 5).

Tampouco, vale acrescentar, identificamos elaborações críticas frente às crescentes demandas do capital sobre os trabalhadores, no que se refere ao oferecimento de resistências efetivas a um sistema que, para sua manutenção, necessariamente conta com indivíduos desempregados, subempregados, em trabalho informal, amistosos ante as flexibilizações trabalhistas e que, amparados inclusive pelas pedagogias do “aprender a aprender”, tragam para si a responsabilidade por um perfil sempre mais competitivo. Nesse sentido, vale o alerta de Kuenzer (2002, p. 90) de que “[...] não se trata, portanto, de mera disfunção de efeitos passageiros, mas da própria possibilidade de acumulação do capital, posto que a reestruturação produtiva se alimenta e mais se dinamiza quanto mais produz o seu contrário: o trabalho precarizado”.

Entende-se que um passo na direção de ampliar a formação dos trabalhadores no ensino subsequente parece ser dado pelo projeto do curso de Eletrotécnica, no qual, em sua organização curricular, anuncia a intenção de equilibrar as dimensões técnica e humana na formação e, no conjunto de suas disciplinas, introduziu português e tópicos sobre a abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Por meio de sua redação, e nas proporções materializadas no projeto, seria impreciso apontar que o equilíbrio almejado tenha sido alcançado ou mesmo

que a unidade curricular CTS estaria sendo trabalhada dentro da perspectiva da totalidade e historicidade desses elementos. Contudo, ainda assim, considera-se um caminho de abertura para a entrada de discussões de fundo crítico no curso.

Mesmo havendo repetições de textos entre os projetos analisados – apontando para a reflexão sobre a forma na qual esses documentos são institucionalmente construídos –, alguns diferenciais puderam ser notados, como o colocado acima. No PPC de Eletrônica, destacamos o entendimento da educação como caminho propício para a sociedade se interrogar, sinalizando uma possibilidade de diálogo que questione a sociedade tal como constituída. Ideia similar é apresentada no projeto de Eletrotécnica, ao indicar a compreensão do papel da educação em desvelar o mundo, propiciando ferramentas para repensá-lo.

Ainda merece destaque no PPC do curso de Eletrônica a prática pedagógica de destinar uma noite semanal para outras atividades pedagógicas que não aula formal, sem reduzir a carga horária total das atividades de ensino, para propiciar participação do estudante trabalhador, que, em outros turnos e tempos, não poderia comparecer por questões objetivas de vida. No PPC de Mecânica, um diferencial quanto aos demais projetos consistiu no compromisso estabelecido e registrado, no documento, de que o coordenador do curso fará contato com os alunos faltantes, prática que pode auxiliar a instituição na compreensão dos processos que favorecem ou prejudicam a frequência dos estudantes trabalhadores às aulas.

No projeto de Meteorologia, observamos a preocupação com alguns esclarecimentos didáticos relevantes para os alunos ou candidatos matriculados leigos nas especificidades da área. Já no PPC de Agrimensura, verificamos, na justificativa da oferta, uma ênfase na busca de dados do setor produtivo junto aos sindicatos afins à área, movimento de pesquisa que se diferenciou quanto à natureza das fontes de consulta predominantes nos demais PPCs – particularmente de cunho privado.

A partir dessas leituras, algumas questões se erigiram em função da não localização de proposições, debates e mediações dentro de um espaço formal nos documentos lidos, relativos à abordagem da formação política dos trabalhadores, no sentido de elevação de suas consciências quanto ao seu lugar no sistema capitalista, como uma necessidade central ao processo de transformação da realidade social. Por outro lado, entende-se também que essa é uma “ausência presente”, posto o fundo político dos movimentos de conformação da classe diante das novas

dinâmicas do capital. Contudo, notou-se que os projetos dos cursos buscam por alternativas pedagógicas que atendam, com consistência, às intenções formativas colocadas. Assim, é razoável a síntese de que o avanço do debate didático-pedagógico tenha caminhado a passos mais largos do que o debate político-pedagógico nas proposições de formação dos trabalhadores.

Dada essa observação, parecem plausíveis questionamentos que procurem apreender quais os espaços/mediações têm contribuído para o avanço do debate político na instituição, inclusive dos próprios educadores. Assim, considerando que as orientações normativas são difusas e dispersas nas discussões teórico-metodológicas com relação à formação no ensino técnico profissional (*vide* o Parecer CNE/CEB n. 11/2012), vale perguntar: quais mediações os elaboradores dos projetos têm para ir além da formação técnica dos alunos? Como tem sido construído o tempo-espaço para os educadores (sejam professores, sejam técnicos em educação) desenvolverem discussões de perspectiva contra-hegemônica e serem formados para pensar a relação escola e sociedade a partir da ótica crítica? Enfim, essas são algumas questões que consideramos importantes para a mediação das discussões acerca das contradições e disputas na relação capital-trabalho materializadas nos PPCs dos cursos analisados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise dos documentos pesquisados – compreendidos como produções histórico-sociais ligadas a um todo orgânico, multideterminado –, buscando discutir elementos dos projetos nem sempre presentes de modo aparente, algumas considerações merecem destaque. Em primeiro lugar, ressaltamos que, diante das ênfases colocadas nos projetos, dos movimentos para a elaboração dos documentos, da constituição das matrizes curriculares, dos órgãos consultados e dos referenciais utilizados para a justificação das ofertas, há uma forte articulação das propostas formativas com os interesses do mercado.

Entretanto, considerando o desenvolvimento da pesquisa, um aspecto que nos pareceu importante reside na compreensão da necessidade de avançar os debates sobre o ensino técnico subsequente ofertado e fortalecer a disputa por esse espaço, ainda que não se furtando ao entendimento de sua origem histórica ligada à formação de força produtiva para operar o sistema capitalista.

Em todos os cinco PPCs analisados, identificamos o referencial da pedagogia das competências como um paradigma que mescla correntes pedagógicas de base não crítica, voltado ao “aprender a ser empregável e a empreender”, ou seja, um trabalhador flexível, com iniciativa, adaptável, criativo, e alinhado ao movimento de revitalização da TCH. Também observamos a prevalência massiva de conteúdos ligados à formação técnica, à valorização do discurso do empreendedorismo de forma marcante e à intensificação da tendência a uma formação generalista, que, à luz de Kuenzer (2002), problematizamos sob o viés da formação para a polivalência e adaptação frente à ampliação das tarefas do trabalhador. Compondo a análise, verificamos ainda a articulação com as demandas empresariais na composição dos currículos. Esse conjunto de elementos nos remeteu à síntese das problematizações iniciais, qual seja, a centralidade dos requerimentos produtivos e a consequente adaptação às sempre cambiantes necessidades do mercado de trabalho na projeção dos cursos aqui investigados.

Observamos também que seus projetos têm se ocupado da busca por alternativas pedagógicas visando não somente à qualificação do processo de ensino, mas ao enfrentamento de questões vinculadas às adversidades da formação noturna para trabalhadores, sinalizando, assim, que o debate didático-pedagógico tem ocorrido. Por outro lado, entendemos que cabe a problematização de que esse debate não vem acompanhado de discussões político-pedagógicas relativas à formação dos trabalhadores no contexto das necessidades do capital e seu antagonismo às necessidades da classe trabalhadora.

Verificamos ainda compreensões da dinâmica do capital contemporâneo, suas demandas sobre a classe trabalhadora e seus impactos nos processos de organização do trabalho, porém sem discussões que analisem os fundamentos e razões para a produção de tal quadro. Prevaleceu, assim, nos documentos, a tônica da adaptação e aceitação às exigências do processo de valorização do capital, com o agravante da utilização de termos e expressões de efeito conciliatório que supostamente atendem a todos os interesses, como “compromisso social”, “formação de sujeitos críticos”, “formação para a cidadania”.

Essa tendência também pôde ser observada em outros documentos, referentes às políticas educativas, estudados para uma pesquisa mais ampla, a qual o presente artigo se vincula (GUEDES, 2016). Neste estudo, verificou-se a existência de termos e palavras de aparência crítica lado a lado com a perspectiva de subordinação e adaptação às exigências do

capital na formação da força de trabalho, o que acaba por produzir um efeito conciliatório de fundo. Nesse contexto, importa observar os mecanismos da busca para anular o antagonismo de classe, num tom de harmonização social e conciliação do inconciliável.

Dentro desse cenário, consideramos oportuno reiterar a tarefa histórica de superação do capital, com suas formas e estratégias de inclusão degradada, situação com a qual este sistema estruturalmente conta em sua cadeia produtiva para manter seu poderio político-econômico. As relações exploratórias próprias do capital, com suas raízes liberais, de sacralização do direito à propriedade privada e de livre concorrência comercial, trazem consigo o ideário perversamente cínico de que cabe aos sujeitos, indivíduos, a responsabilidade por sua situação de sucesso ou fracasso. Conforme o debate apontado sobre a TCH, essa retira de pauta as reais determinações que mantêm a divisão do trabalho e as desigualdades nas relações sociais de produção.

Portanto, urge o embate frente aos mecanismos de desqualificação da função central da escola para a humanização dos homens, em suas múltiplas dimensões (DUARTE, 2001), porém sem cairmos em uma defesa ingênua da educação, que, no presente momento, se apazigua nas “políticas de gotejamento” (FONTES, 2010) que distraem a classe trabalhadora da luta central.

4 REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. Marxismo, educação e escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MARXISTA, 7., 2016, Belém. *Mesa-Redonda...* Belém, 2016.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

BRASIL. Parecer n. 11, de 9 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 maio 2012.

BRASIL. Parecer n. 16, de 5 de outubro de 1999. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 out. 1999.

COAN, M. *Educação para o empreendedorismo: implicações epistemológicas, políticas e práticas*. 2011. 540 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

COELHO, J. E. *A desvinculação dos ensinos médio e técnico na Escola Técnica Federal de Santa Catarina – Unidade Florianópolis, a partir do Decreto 2208/97 (1997-2004)*. 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, 2001.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: LIMA, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Org.). *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas: Alínea, 2012. p. 51-71.

FONTES, V. *O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz: UFRJ, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G. et al. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções, contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Educação profissional e desenvolvimento. In: UNESCO. *Internacional handbook of education for changing world of work*. Berlim: Univoc, 2009. p. 1307-1319.

GUEDES, T. As propostas de formação dos trabalhadores no ensino técnico subsequente: projetos pedagógicos dos cursos do IFSC, campus Florianópolis, em análise. 2016. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

IASI, M. L. *Política, Estado e ideologia na trama conjuntural*. São Paulo: Caio Prado Júnior, 2017.

IFSC. *Anuário estatístico*. Florianópolis: IFSC, 2015.

IFSC. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agrimensura*. Florianópolis: IFSC, 2014a.

IFSC. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrônica*. Florianópolis: IFSC, 2014b.

IFSC. *Projeto Pedagógico do Curso em Eletrotécnica*. Florianópolis: IFSC, 2004.

IFSC. *Projeto Pedagógico do Curso em Mecânica*. Florianópolis: IFSC, 2012.

IFSC. *Projeto Pedagógico do Curso em Meteorologia*. Florianópolis: IFSC, 2013.

KUENZER, A. Z. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D. et al. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 77-96.

LIMA FILHO, D. L. A “era tecnológica” entre a realidade e a fantasia: reflexões a partir dos conceitos de trabalho, educação e tecnologia em Marx. In: LUZ, N. S. et al. (Org.). *Tecnologia e trabalho: desafios na construção da interdisciplinares*. Curitiba: Sintutf-PR, 2011. p. 11-26.

LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D. Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional. In: LIMA FILHO, D. L.; GARCIA, N. M. D. (Org.). *Trabalho, educação e tecnologia: alguns de seus enlaces*. Curitiba: UTFPR, 2010. p. 21-55.

MOTTA, V. C. Ideologias do capital humano e do capital social: da integração à inserção e ao conformismo. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 549-571, 2008.

NETTO, J. P. *Introdução do estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NOVAES, H. T. *O fetiche da tecnologia: a experiência das fábricas recuperadas*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

RAMOS, M. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 401-422, 2002.

RAMOS, M. N. Referências formativas sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. (Org.). *Filosofia da práxis e didática em educação profissional*. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 45-65.

RAMOS, M. N. *Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde*. Rio de Janeiro: EPSJV: UFRJ, 2010.

RECH, J. G. *O caráter humanitário da formação dos sujeitos da educação especial no IFSC*. 2012. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

TONET, I. *Método científico: uma abordagem ontológica*. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

Recebido em 04 de novembro de 2017.

Aceito em 16 de setembro de 2018.