



"Educação como prática de Liberdade":  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9685 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT09 - Trabalho e Educação

**CABE AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES SOB MEDIDA?**

Katia Regina de Sá - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS

Agência e/ou Instituição Financiadora: IFMG

### **CABE AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES SOB MEDIDA?**

Resumo

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa sobre a formação profissional no Ensino Médio Integrado de um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. O objetivo foi investigar a pertinência do currículo que está em desenvolvimento nos cursos do *campus* Acesso, frente às demandas do mundo do trabalho e às necessidades dos egressos. A metodologia adotada contemplou a análise quantitativa e qualitativa de questionários eletrônicos enviados aos egressos do *campus* e a outros 2 grupos de pessoas que atuam no mundo do trabalho: técnicos e supervisores. Os resultados indicam que os egressos reconhecem a excelência da formação oferecida no *campus* Acesso e que esta formação se mostrou eficiente para garantir a continuidade dos estudos no Ensino Superior. Poucos egressos conseguiram ingressar no mundo do trabalho. A maioria dos técnicos e dos egressos avaliou como satisfatória a formação para atuar no mundo do trabalho, por outro lado, entre supervisores predomina a insatisfação. Os participantes do mundo do trabalho apresentam demandas divergentes em relação às competências esperadas para técnicos. Os resultados revelam incongruências e disputas no território do currículo do EMI e reforçam a crítica ao discurso de formação de trabalhadores sob medida para o mercado.

Palavras-chave: Currículo; Formação Profissional; Ensino Médio, Trabalho

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa sobre a formação profissional no currículo do Ensino Médio Integrado (EMI) de um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. Como os egressos estão se inserindo no mundo do trabalho? Como avaliam o currículo dos cursos de EMI? Quais seriam as percepções oriundas do mundo do trabalho sobre o currículo dos cursos técnicos integrados? O presente estudo teve como objetivo investigar a pertinência do currículo que está em desenvolvimento nos cursos de EMI do *campus* Acesso, frente às demandas do mundo do trabalho e às necessidades dos egressos, a fim de contribuir para a atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso com os dados oriundos da pesquisa.

A metodologia adotada contemplou a análise quantitativa e qualitativa de questionários eletrônicos, compostos por questões abertas e de múltipla escolha, enviados por e-mail e/ou WhatsApp aos egressos e aos técnicos e supervisores que trabalham em empresas no entorno do *campus* Acesso. Os dados foram analisados a partir de um processo que envolve análise global, codificação e categorização. A codificação é aqui entendida como “representação das operações pelas quais os dados são fragmentados, conceitualizados e reintegrados de novas maneiras” (FLICK, 2009, p. 277). Os dados foram desemaranhados, por meio do processo de leitura e releitura das respostas registradas nos questionários, em busca de categorias e eixos temáticos. (FLICK, 2009)

O grupo de egressos do *campus* Acesso foi composto por 142 participantes oriundos dos cursos técnicos integrados de Automação Industrial, Mecânica e Química, que concluíram os cursos entre os anos de 2017 e 2019. Ao avaliarem o currículo experimentado nos cursos de EMI do *campus*, eles reconheceram a excelência da formação, pois 89% dos participantes avaliaram os cursos como excelentes ou bons, contudo, revelaram se sentirem inseguros para o ingresso no mundo do trabalho.

A formação ofertada no campus se mostrou eficiente para garantir a continuidade dos estudos, visto que 88% da amostra continua estudando, sendo 74% no ensino superior. A ocupação dos egressos difere consideravelmente da média nacional, segundo o Censo da Educação Superior (INEP, 2020) apenas 21,4% dos jovens entre 18 e 24 frequentam a educação superior.

Apenas 3% dos participantes da pesquisa não estão trabalhando nem estudando. Esse valor é bem inferior ao observado entre os demais jovens de 18 a 24 anos no ano de 2018, que foi de 27,7% (IBGE, 2019). Vale uma ressalva nesse ponto, pois entre os jovens que fazem parte desse grupo geralmente há um contingente invisibilizado de pessoas que se dedicam ao trabalho não remunerado na esfera doméstica, pois existe uma limitação imposta pelas fontes de dados sobre trabalho doméstico no Brasil (JESUS; WAJNMAN; TURRA, 2018).

Apenas 24% dos egressos estavam trabalhando, esse valor está bem distante da média nacional dos jovens de 18 a 24 anos registrada em 2018, que é de 50,3% (IBGE, 2019). Entre os egressos que estavam trabalhando, a maioria afirmou que encontrou dificuldades para se inserir no mundo do trabalho e vários relataram dificuldades para conseguir um emprego na área de formação técnica. É importante ressaltar que do total de egressos, apenas 9 trabalham na área de formação técnica, ou seja, menos de 1%. Entre os participantes, 23% acredita que os conhecimentos abordados no curso são insuficientes para atender as exigências do mundo do trabalho, os demais avaliam que o curso atende totalmente ou parcialmente às exigências. A ausência do estágio e de experiência profissional é apontada por alguns egressos como um dos entraves para ingressar no mundo do trabalho.

Um número significativo de egressos (48%) apresentou críticas em relação ao currículo dos cursos de EMI, que foram expressas em uma questão aberta e opcional do questionário. As críticas foram analisadas e agrupadas em categorias. As críticas mais frequentes concentraram-se na categoria “insuficiência de atividades práticas e de laboratórios”, citada por 16% do total de participantes. As demais críticas foram variadas e se relacionam à “seleção de conteúdos” (8%), “ordem das disciplinas na matriz curricular” (8%), “ausência do estágio” (6%), “carga horária excessiva” (6%) e “outras críticas” (4%). Nota-se que as mudanças impostas pela Lei No. 13.415/17 e pela BNCC estão em descompasso com as demandas dos egressos. Além disso, a reforma em curso ameaça os currículos dos cursos de EMI dos IFs, que foram bem avaliados nesta pesquisa e são objeto de estudo em inúmeras outras (MINUZZI; COUTINHO, 2020).

Os resultados a seguir apresentam as percepções de técnicos e supervisores atuantes no

mundo do trabalho. A maioria dos 21 técnicos que responderam ao questionário se formou após o ano de 2011, em cursos subsequentes e cumpriu estágio supervisionado. A maioria dos técnicos (76%) avaliou como satisfatória a formação para atuar no mundo do trabalho e nenhum deles avaliou como insatisfatória. Em contrapartida, entre os 14 supervisores que participaram da pesquisa, 36% avaliaram como insatisfatória a formação do técnico, sendo esta avaliação a que predominou nesse grupo.

Técnicos e supervisores citaram habilidades, conhecimentos e atitudes que seriam indispensáveis para desempenhar a função de técnicos. As respostas dos 2 grupos (técnicos e supervisores) foram analisadas separadamente entre 2 subgrupos (Química e Aut/Mec), pois o curso de Química faz parte de um eixo diferente em relação aos cursos de Automação e Mecânica, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Em ambos os grupos e subgrupos as respostas variaram bastante, com raras interseções entre os itens citados.

Ocorreu o mesmo no apontamento das deficiências na formação dos técnicos. Uma das poucas interseções se refere à insuficiência de conhecimento prático, identificada nos 4 subgrupos do mundo do trabalho, assim como no grupo de egressos.

Devido à dispersão dos itens citados não foi possível apontar um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes indispensáveis ao técnico de Automação, Mecânica ou Química a partir das perspectivas dos participantes da pesquisa. Os resultados apontam que as competências esperadas podem variar muito de acordo com a cultura e os processos de cada empresa, indicando que seria impossível (e indesejável) para as escolas formar um trabalhador “sob medida” (SILVA, 2014), que satisfaça as expectativas do incongruente e instável mercado de trabalho. Os dados produzidos apontam a complexidade de tentar construir um currículo que responda às exigências do capitalismo contemporâneo, “visto que as hierarquizações de saberes que predominam a lógica de produção se reconstituem constantemente dentro de cada processo de trabalho” (PEIXOTO FILHO; SILVA, 2014, p. 84). Na cultura do novo capitalismo, “sob a exigência de atualização constante cresce a pressão sobre o trabalhador de ‘reinventar-se’ continuamente ou perecer nos mercados” (SENNETT, 2006, p. 44). Tal pressão também atinge os currículos da educação profissional.

As relações entre trabalho e escola expressam visões idealizadas que superestimam a importância da escola como veículo de formação profissional (MANFREDI, 2002), alimentando um discurso que atribui à escola uma dimensão redentora. Peixoto Filho e Silva (2014) lembram que algumas qualidades só se desenvolvem em situações reais de trabalho e que “a Escola encontra limitações para estimular ou transmitir ao futuro trabalhador competências que dificilmente serão desenvolvidas no âmbito educacional” (PEIXOTO FILHO; SILVA, 2014, p. 82).

O modelo de competências adotado no final da década de 90 para a educação profissional brasileira foi analisado e criticado por vários autores, entre os quais se destaca Mônica Ribeiro da Silva (2008) e sua obra “Currículo e competências: a formação administrada”. As prescrições orientadoras da formação para o trabalho incorporaram uma “mudança no ‘paradigma curricular’: de um currículo organizado com base em saberes disciplinares para um currículo pautado na definição de competências a serem desenvolvidas nos alunos” (SILVA, 2008, p. 18). A noção de competências, desde então, se manteve presente nas prescrições curriculares e nos discursos midiáticos e corporativos, embora seja possível identificar políticas educacionais pontuais que não se renderam a tais discursos e um significativo volume de pesquisas que denunciaram o caráter pragmático e a-histórico do referido modelo. Infelizmente, a reforma do ensino médio iniciada em 2017 retoma o empoeirado discurso das competências (SILVA, 2018) e tenta impor esse modelo por meio de um conjunto de dispositivos normativos.

Diante da ausência de consensos sobre quais seriam as competências indispensáveis a serem desenvolvidas em cada curso técnico, das mudanças constantes no mercado de trabalho, do acelerado avanço tecnológico e da obsolescência de alguns saberes e competências, alguns projetos pedagógicos apoiam-se no conceito “aprender a aprender”, muito difundido nas políticas curriculares das últimas décadas, principalmente nos documentos curriculares de caráter utilitarista e inspirados na pedagogia das competências.

As competências tal como aparecem nas recentes políticas curriculares respondem a uma demanda por trabalhadores polivalentes para um mercado em constante transição. São, portanto, outra e a mesma coisa. Vão no esteio da racionalidade tyleriana (e efficientista) ao estabelecerem para a escola a função de preparar para o mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, dela se afastam propondo competências gerais, na medida em que as necessidades desse mercado não mais podem ser precisadas. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 57)

Com o advento das políticas econômicas neoliberais houve acentuada influência do estado e do mercado na elaboração das políticas de currículo (LOPES, 2008). No rastro de tais políticas propagou-se o currículo baseado em competências, cuja principal finalidade é o desenvolvimento de comportamentos esperados em situações de trabalho, por meio da formação de personalidades flexíveis para a adaptação à realidade instável e incerta da contemporaneidade (RAMOS, 2008). A teoria das competências serve aos interesses dos setores que tencionam justificar a exclusão de uma camada da população que forma o grupo de trabalhadores desempregados ou com empregos temporários (SILVA, 2014).

Os resultados do presente estudo revelam incongruências e disputas no currículo da formação profissional e demandam esforços de todos os segmentos interessados na formação para o trabalho, principalmente do meio acadêmico, dos coletivos escolares e dos movimentos sociais, no sentido de ocupar espaços no território contestado do currículo a fim de contemplar as demandas e os direitos de jovens e adultos que, entre outros desejos, anseiam por um lugar ao sol no mundo do trabalho. Os resultados também revelam que o currículo do EMI garantiu à maioria dos egressos do *campus* Acesso a continuidade dos estudos no Ensino Superior e esse é um meio de dar continuidade à formação profissional e contribuir para o acesso posterior dos egressos no mundo do trabalho. A resistência dos coletivos escolares é imprescindível para garantir que os estudantes das escolas públicas não percam a oportunidade de ingresso no Ensino Superior e garantir o direito a uma formação omnilateral e crítica, que seja capaz de produzir transformações no mundo do trabalho e que não se submeta à formação do trabalhador sob medida para o mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**, 2019.
- INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Superior**, 2020.
- JESUS, Jordana C.; WAJNMAN, Simone; TURRA, Cassio M. **Trabalho doméstico não remunerado no Brasil: uma análise da produção, consumo e transferência**. XXI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 2018
- LOPES, A. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: Eduerj, Faperj, 2008.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

- MANFREDI, S. M. Trabalho, profissão e escolarização: revisitando conceitos. In: MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MINUZZI, Evelize D.; COUTINHO, Renato X. Produção de conhecimento sobre ensino médio integrado à educação profissional: um panorama cienciométrico. **Educação em Revista** [online]. 2020, v. 36.
- PEIXOTO FILHO, J. P.; SILVA, C. R. C. Inter-relações entre trabalho, educação profissional e desenvolvimento. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 3, p. 71-85, 2014.
- RAMOS, M. Pedagogia das competências. In PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.
- SENNETT, R. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SILVA, Mônica R. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SILVA, Mônica R. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1-15, 2018.
- SILVA, Marcelo A. C. **Trabalhador Sob Medida? Uma Análise Crítica do Discurso de Uma Revista de Negócios Sobre Competências**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Administração, 2014. 197 f.