



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
CEARÁ – IFCE CAMPUS FORTALEZA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

MARIA ELLY KRISHNA DOS SANTOS PEREIRA

**MANUAL DIDÁTICO PARA O DESVELAMENTO DA PRECARIZAÇÃO DA
PRÁXIS DOCENTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DO ESTADO DO CEARÁ NA CRISE ESTRUTURAL
DO CAPITAL**

**FORTALEZA CE
2019**

MARIA ELLY KRISHNA DOS SANTOS PEREIRA

MANUAL DIDÁTICO PARA O DESVELAMENTO DA PRECARIZAÇÃO DA
PRÁXIS DOCENTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DO ESTADO DO CEARÁ NA CRISE ESTRUTURAL DO
CAPITAL

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Fortaleza como requisito parcial para o Exame de Qualificação. Área de concentração: Ensino. Orientador: Prof. Dr. Solonildo Almeida da Silva. Co-orientador: Prof. Dr. Sandro Cesar Silveira Jucá.

FORTALEZA CE
2019

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos Ícaro Rion e Antônio Belchior por serem a força que me move e por representarem o maior de todos os encorajamentos.

À minha mãe Maria Helena e aos meus irmãos pelo incentivo e apoio nesta empreitada e por toda a vida.

Ao meu amor Lucas Lopes por me incentivar e me apoiar.

Aos professores do Profept, cada um com sua metodologia contribuiu para meu crescimento intelectual. Em especial ao meu orientador prof. Dr. Solonildo de Almeida, pela instigação, encorajamento, paciência, resistência e por sempre incitar minha consciência de classe. Ao meu co-orientador prof. Dr. Sandro Cesar Silveira Jucá por elucidar o caminho na elaboração do produto educacional.

À minha amiga Cristiane Abreu que assumiu a função de co-orientadora emergencial e ombro amigo, me auxiliando no labirinto da pesquisa e me ajudando a ter paciência no processo de produção do texto.

À minha amiga Natasha Alves por me incentivar, dar dicas e não me deixar esmorecer.

À Janaína Gomes e Camila Pinho me estimularam a prestar a seleção do mestrado, acreditaram em meu potencial e tanto me ajudaram na elaboração de trabalhos.

À minha amiga Jória Anne Lima pelo impulso e disponibilidade em conhecer e comentar minha pesquisa.

Aos meus amigos do curso de Pedagogia da UECE que muito contribuíram com a construção de minha história de vida e visão de mundo de esquerda. Sempre estiveram atentos acompanhando minha evolução e disponíveis a ajudar.

Aos meus colegas da turma do mestrado de 2017, por colaborem com a construção dos saberes acerca da educação profissional e tecnológica, em especial as minhas amigas de orientação Ayrla Morgana e Amanda Duarte. Pelos momentos de descontração e companheirismo que tornaram esse desafio mais leve.

Aos membros das bancas, primeiro por aceitarem nosso convite, tanto para qualificação quanto para defesa final, segundo pelos apontamentos, contribuições, sugestões e elogios expressados em cada oportunidade.

A todos e todas (não foram poucos) que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu êxito neste percurso, que torcem por mim e acreditam no meu potencial.

Por fim, a classe trabalhadora da qual faço parte. Em especial as mulheres trabalhadoras que constituem a força motriz da sociedade e que sofrem com suas contradições cotidianamente. Dedico esta minha vitória pessoal a todas que não poderão alcançar vitórias semelhantes pelo simples fato de terem nascido mulheres na sociedade capitalista. Estamos do mesmo lado da trincheira. Uni-vos. Só a luta muda à vida.

Era feito aquela gente honesta, boa e comovida
Que caminha para a morte pensando em vencer na vida
Era feito aquela gente honesta, boa e comovida
Que tem no fim da tarde a sensação
Da missão cumprida

Belchior

RESUMO

A presente pesquisa objetiva investigar a precarização da práxis docente nas escolas estaduais de ensino profissionalizante (EEEP's) do estado do Ceará no contexto da crise estrutural do capital. Compreendemos que em meio ao processo de reestruturação produtiva o mundo do trabalho e a educação sofrem alterações para atender aos anseios do Capital. Desta forma, a práxis docente, assim como todas as demais atividades humanas, vivência na atualidade um aprofundamento da precarização. Entretanto nas EEEP's este processo de precarização apresenta algumas características próprias relacionadas ao seu modelo de gestão. No contexto da crise estrutural do capital, a educação adquire grande relevância na administração da crise e formação de mão-de-obra adaptada às novas exigências do mercado. A conformação das transformações no processo produtivo é assimilada pela educação através da implementação de políticas públicas orientadas pelo Banco Mundial e, muitas vezes, desconhecida pela categoria docente. As práticas pedagógicas e concepção de educação propagadas nas escolas não neutras na vigência do capitalismo, ao contrário se apresentam carregadas de intencionalidade e cumprem um papel ideológico de suma importância. Nas EEEP's a adoção do ideário escola-empresa compele os docentes lotados nestas instituições a um tipo de precarização ainda mais profunda, pautado na captura da subjetividade na perspectiva das exigências mercadológicas do Capital em crise. Neste projeto realizamos uma revisão de literatura das principais obras que tratam do trabalho e educação, bem como a precarização do trabalho no contexto da crise estrutural do capital. Recorremos aos clássicos de Karl Marx e Istvan Mészáros sobre a categoria trabalho e revisamos autores contemporâneos que se debruçam sobre a temática da precarização do trabalho nas últimas décadas, são eles Ricardo Antunes e Giovanni Alves. Acerca da educação e seu importante papel ideológico e de formação da força de trabalho na ordem do capital, nos apoiamos em Saviani, Frigotto, Ciavatta e diversos outros estudiosos. No que se refere a práxis docente nas EEEP's realizamos o estudo e a análise direta dos documentos oficiais que norteiam a gestão e funcionamento destas instituições. Pretendemos ao final da pesquisa produzir um manual para o desvelamento da precarização do trabalho docente nas EEEP's, cujo objetivo é contribuir para a tomada de consciência e construção de resistências acerca dos ataques desferidos pelo capital em crise aos docentes da educação pública, em especial os lotados em EEEP's.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Precarização. Crise estrutural do capital. EEEP.

ABSTRACT

The present work seeks to investigate how the teaching praxis in the states schools of professionalizing education (EEEP's) in the Ceará state is becoming precarious, in the context of the structural crisis in the Capital. We understand that in between the process of productive restructuring, the world of education and work has suffered alterations to serve the needs of the Capital. Thereby, the teaching praxis, as well as all the other human activities, is experiencing, nowadays, a further development into becoming precarious. However in the EEEP's, this process presents some specific features related to its management model. In the context of the structural crisis of the Capital, education acquired great importance in the crisis administration and the workforce qualification, which needs to be adapted to the new market demands. The conformation of the transformations in the production process is assimilated by education through the implementation of public policies oriented by the World Bank and often unknown by the teaching category. The pedagogical practices and the notion of education propagated in schools are non-neutral, in terms of capitalism, on the contrary they are laden with intentionality and fulfill an ideological role of great importance. In the EEEP's the adoption of the ideology "school-company" compels the teachers working in these institutions to a even deeper type of precarious conditions, guided in the capturing of the subjectivity in the perspectives of the capital in crisis' markets requirements. In this project, we perform a review of the main books that treat the work and education theme, as well as the work's process into becoming precarious in the context of the structural crisis of the capital. We resorted to the classics of Karl Marx and Istvan Mészáros on the category work and we reviewed contemporary authors that focused their works on the theme of the precarious conditions of work in the recent decades, they are Ricardo Antunes and Giovanni Alves. About education, and its important ideological role and the formation of the workforce in the order of the capital, we used Saviani, Frigotto, Ciavatta and several other scholars. Regarding the teaching praxis in the EEEP's, we will conduct a study and a direct analysis of the official documents guiding the management and functioning of these institutions. We intend at the end of the research to produce a manual for the unveiling of precariousness process for the teachers in the EEEP's, its objective is to contribute to the awareness and the resistance to the attacks on the professors of the public school by the capital, in particular to the ones working in the EEEP's.

Keywords: Work, Education, Precariousness, Structural crisis of the capital.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Evolução dos investimentos destinados as EEEP's.

TABELA 2 – Evolução do quantitativo de EEEP's adaptadas e padrão MEC.

TABELA 3 – Evolução do quantitativo, municípios contemplados, cursos e alunos matriculados em EEEP's.

LISTA DE QUADROS/IMAGENS

QUADRO 1 – Eixos Tecnológicos e Cursos Técnicos ofertados nas EEEP's.

QUADRO 2 – Esquema do ciclo Virtuoso elaborado pelo grupo Odebrecht.

QUADRO 3 – Esquema do sistema de interação e comunicação escolar elaborado pelo grupo Odebrecht.

QUADRO 4 – Ilustração do ciclo PDCA elaborado pelo grupo Odebrecht.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Quantitativo de técnicos formados pelas EEEP's.

GRÁFICO 2 - Evolução do quantitativo dos cursos ofertados em EEEP's.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANS	Aprendizagem Não Satisfatória
AS	Aprendizagem Satisfatória
BM	Banco Mundial
CEB	Conselho da Educação Básica
CCQ	Círculo de Controle de Qualidade
CNE	Conselho Nacional de Educação Profissional
COEDP	Coordenadoria da Educação Profissional
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PRAE	Pró-reitora de Assuntos Estudantis
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SEDUC	Secretaria de Educação
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
TESE	Tecnologia Empresaria Socioeducativa
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 A escolha do objeto.....	13
1.2 Aproximação do objeto e itinerário metodológico	20
1.3. Objetivo geral.....	23
1.3.1 Objetivos específicos.....	23
2. TRABALHO E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL.....	23
2.1 O duplo caráter do trabalho.....	24
2.2 Do trabalho parcelado sob o fordismo/taylorismo à captura da subjetividade do trabalho sob o toyotismo/acumulação flexível.....	29
2.3 A crise estrutural do capital e a precarização do trabalho.....	33
3. CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL, EDUCAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE.....	38
3.1 Trabalho e Educação numa perspectiva histórica.....	38
3.2 O projeto do capital para a educação da classe trabalhadora.....	43
3.3 A precarização do trabalho docente na crise estrutural do capital – A situação dos docentes lotados em EEEP's.....	50
4. DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	71
4.1 Elaboração do produto.....	71
4.2 Descrição do Produto Educacional.....	72
4.3 Avaliação do Produto Educacional.....	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77

REFERÊNCIAS

ANEXOS

APÊNDICE

1. INTRODUÇÃO

1.1 A escolha do objeto

“[...] tendo em vista que a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo, a memória configura-se como uma faculdade específica e essencialmente humana e atinge sua máxima expressão quando se manifesta como memória histórica.” (SAVIANI, 2008, p.3)

É no confronto cotidiano com a realidade que nasce a crítica e o desejo de investigação como mecanismo de compreensão do que está posto, tornando possível a inserção do humano como sujeito ativo na construção e transformação do meio e de si. Neste sentido, a tomada de consciência é fator determinante para uma atuação crítica e transformadora na sociedade.

Como estudante da escola pública no ensino fundamental e médio no interior do estado do Ceará, pudemos vivenciar desde cedo as dificuldades da educação pública no que se refere à defasagem dos recursos, precariedade das estruturas e desvalorização dos professores. Nas séries finais do ensino fundamental 2, em meados dos anos 1990, vivenciamos a implementação do tele ensino¹ na Escola de Ensino Fundamental Virgílio Távora no município Juazeiro do Norte.

A vivência como aluna do tele ensino constitui uma memória relevante no que se refere à qualidade da educação pública. O uso de um material didático precário, a presença de um único orientador educacional afrontada com a ausência de professores especialistas, a submissão a critério de avaliação AS e ANS (aprendizagem satisfatória e aprendizagem não satisfatória) e a dificuldade de compreensão dos conteúdos trabalhados em programas de 15 minutos, transmitidos pela televisão aberta, despertam os primeiros questionamentos quanto às condições do ensino público.

¹ O Tele ensino foi implantado no estado do Ceará em 1993 durante o governo de Ciro Gomes (PSDB). O sistema transformou o professor em orientador generalista e as aulas eram transmitidas em flashes de 10 a 15 minutos pelos televisores instalados em sala de aula.

As mudanças normativas sofridas pela educação brasileira puderam ser observadas no ensino médio cursado no Centro Educacional Professor Moreira de Sousa. O ingresso nesta instituição ocorreu no mesmo ano em que encerraram a oferta do curso Normal, destinado à formação de professores para as séries iniciais, e passaram a ofertar exclusivamente o ensino médio denominado científico, destinado a continuidade dos estudos através do ingresso no ensino superior.

Durante o curso de licenciatura em Geografia na Universidade Estadual do Ceará (UECE), pudemos ter a primeira experiência docente através da participação no Programa de Extensão promovido pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, onde, como bolsista, ministramos aula na Escola Projeto Nascente da prefeitura de Fortaleza. A continuidade do exercício docente se deu com a atuação na rede privada de ensino no mesmo município durante cerca de cinco anos, além de um breve período como professora temporária da prefeitura de Fortaleza.

Com a aprovação no concurso público para professor do estado do Ceará em 2013, iniciei minha prática como professora efetiva lotada em uma Escola Estadual de Educação Profissional – EEEP. Primeiramente na escola padrão MEC² (Ministério da Educação e Cultura), EEEP Leonel de Moura Brizola localizada na capital do estado, nos anos de 2014 a 2017. Atualmente leciono na escola adaptada³ EEEP Moreira de Sousa na cidade Juazeiro do Norte.

A experiência como docente em diferentes instituições e com vínculos diversos (bolsista, celetista, temporária e efetiva) possibilitou vivenciar diferentes realidades e formas de ser e existir da práxis docente. Em que pese esta diversidade, torna-se evidente um ponto de convergência – a precarização, caracterizada pela defasagem salarial, ameaça constante de demissão ou mudança de lotação, sobrecarga de atividades e responsabilização demasiada pelo desempenho da escola.

Neste sentido buscamos responder a questionamentos e inquietações que surgiram da observação e trabalho na rede de ensino do estado do Ceará. Quais os reais objetivos das políticas públicas para a educação na sociedade capitalista? Como a práxis

² Nomenclatura dada às Escolas cujas instalações foram construídas para o funcionamento de uma EEEP's. A estrutura é padronizada, apresentando sempre o mesmo layout. É composta por 12 salas de aula, com capacidade para 540 estudantes, 01 auditório, biblioteca, dependências administrativas, Laboratórios Tecnológicos, de acordo com os cursos ofertados, Laboratório de Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática, ginásio poliesportivo e um teatro de arena, além de refeitório, vestiários e sala para o grêmio estudantil.

³ Nomenclatura dada às Escolas que já existiam e que tiveram as suas instalações adaptadas para o funcionamento de uma EEEP. Não apresentam padronização na estrutura e muitas vezes não oferecem os mesmos espaços (laboratórios e quadra coberta, por exemplo) que as escolas padrão MEC.

docente é impactada pelas diretrizes para educação elaborada pelos organismos internacionais? Existe identidade entre a precarização da práxis docente e a precarização do trabalho em geral?

A docência nas Escolas Profissionalizantes possibilitou identificar precárias condições de trabalho referente às novas competências e responsabilidades que são atribuídas aos professores na atualidade. Desta experiência, se desenvolvem indagações acerca da intencionalidade das novas exigências impostas ao trabalho docente em especial nas escolas profissionalizantes, e como essas exigências têm impactado na vida destes professores.

A presente pesquisa se relaciona com o campo de estudo trabalho e educação, e objetiva investigar a precarização da práxis docente nas escolas estaduais de ensino profissionalizante do estado do Ceará no contexto da crise estrutural do capital. Os resultados desta pesquisa se materializam em um produto educacional para o desvelamento da precarização da práxis docente nas EEEP's, cujo objetivo é contribuir para a tomada de consciência e construção de resistências acerca dos ataques desferidos pelo capital em crise aos docentes da educação pública, em especial os lotados em EEEP's.

Trata-se de um trabalho de cunho qualitativo e abordagem metodológica orientada pelo materialismo histórico, entendendo a realidade enquanto construto social e, portanto sujeito a transformações. Trata-se aqui de um estudo do rol das Ciências Sociais na qual a escolha do objeto de pesquisa comumente se relaciona com algum aspecto da vida pessoal do pesquisador. Como alerta Levi Strauss (apud MINAYO; DESLANDES, 2002, p.14), “numa ciência onde o observador é da mesma natureza do objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte da observação”.

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionados. São fruto de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos. (MINAYO; DESLANDES, 2002, p.17-18)

O conhecimento científico só se desenvolve através da pesquisa. A pesquisa é, portanto, fruto do constante questionamento acerca da realidade. É o movimento

intrincado entre teoria e prática, no qual os problemas, que se desdobram em questões de investigação, são despertados na vida prática.

Para esta investigação, fez-se necessário retomar a análise da categoria Trabalho. Sendo o trabalho concreto compreendido como a ação fundante do ser social, responsável pela diferenciação entre o ser humano e os demais animais, visto que o trabalho é capaz não apenas de transformar o meio, mas também de transformar o ser que o realiza.

O trabalho possibilita uma nova forma de interação entre o ser humano e meio natural. Esta categoria é o marco fundamental para o desdobramento da vida em sociedade, assim como para o exercício da própria racionalidade humana. Concebemos o ser humano como ser histórico-social...

[...] que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio. Assim a história da humanidade é a história da produção da existência humana e a história da produção de conhecimento, é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção do conhecimento. (RAMOS, 2008 p.27)

Entende-se que a produção da essência humana se relaciona com a produção dos seus meios de existência, e construção de uma série de saberes e práticas advindas desse processo. Assim sendo, é o trabalho a mediação necessária entre a humanidade e a natureza, resultando deste a elaboração dos conhecimentos que movem o desenvolvimento da sociedade.

O trabalho concreto é objeto de análise neste estudo assim como o trabalho em sua forma abstrata, que na vigência da ordem capitalista se converte em alvo de exploração e alienação. Especialmente, o aprofundamento da precarização da práxis docente deve ser averiguado em sua relação com o contexto atual de reestruturação produtiva do capitalismo. Assumimos que a prática docente é a produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades (Saviani, 2000).

Neste excuro, realizamos uma revisão das principais obras que tratam do trabalho e educação, bem como a precarização do trabalho no contexto da crise estrutural do capital. Notadamente, recorreremos aos clássicos de Karl Marx e István Mészáros sobre a categoria trabalho. Também revisamos autores mais contemporâneos que se debruçam sobre a temática da precarização do trabalho nas últimas décadas, são eles Ricardo Antunes e Giovanni Alves.

Acerca da educação e seu importante papel ideológico e de formação da força de trabalho na ordem do capital, nos apoiamos em Saviani, Frigotto, Ciavatta e diversos outros estudiosos que nos dão suporte para uma análise crítica e atualizada. No que se refere à práxis docente nas EEEP's, recorremos ao estudo de dissertações que discorrem sobre este objeto, e análise direta do documento Tecnologia Empresarial Socioeducativa (TESE) do grupo Odebrecht⁴ que orienta o funcionamento e gestão destas escolas, bem como os editais relativos à seleção de docentes e termo de adesão em vigor nestas instituições.

A crise estrutural do capital compromete a manutenção da taxa de lucro sendo seus resultados mais nefastos vivenciados pela classe trabalhadora. Compreendemos que em meio ao processo de reestruturação produtiva o mundo do trabalho e a educação são usados como ferramentas para atender aos anseios do Capital.

De todo modo, reconhecemos que a educação, também impactada pela reestruturação produtiva e submetida ao modelo de produção flexível, hegemonicamente vem sendo utilizada para a produção de ações e práticas que acompanham a produção do consentimento ativo da população, promovendo a ampla difusão do neoliberalismo e formando trabalhadores disponíveis às exigências toyotistas.[...] (ANES, 2018, p.126-127)

Nas EEEP's este processo de precarização apresenta algumas características próprias relacionadas ao seu modelo de gestão que impõe a ideologia empresarial ao meio educativo. Desta forma, as atividades docentes, assim como as mais variadas formas de trabalho, vivenciam na atualidade um aprofundamento da precarização.

Nas últimas décadas, as ações do Capital na perspectiva de recuperação da taxa de lucro e superação da crise tem sido devastadoras para a classe trabalhadora. As transformações no mundo do trabalho com o capital em crise resultaram no aprofundamento da exploração do trabalho através dos mecanismos toyotistas e neoliberais de acumulação, responsáveis pela retirada de direitos trabalhistas, relações de trabalho cada vez mais frágeis, aumento do desemprego estrutural e desespecialização.

A crise estrutural do capital, materializada principalmente na queda da taxa de lucros e esgotamento do padrão taylorista/fordista, apresenta o neoliberalismo e o modelo da acumulação flexível como perspectiva de reestruturação produtiva. Essas

⁴ A Odebrecht é um grupo global, de origem brasileira. Presente no Brasil e em mais 24 países, com negócios diversificados e estrutura descentralizada, atua nos setores de Engenharia & Construção, Indústria, Imobiliário e no desenvolvimento e operação de projetos de Infraestrutura e Energia.

transformações exercem forte impacto sobre o mundo do trabalho. Com o advento do Toyotismo, ocorrem mudanças nas competências exigidas pelo mercado à classe trabalhadora. A flexibilização, a desespecialização, a intensificação das atividades, o emprego temporário, o refluxo do movimento sindical, desvalorização salarial contribuem para tornar o trabalho cada vez mais precarizado.

Outro ponto essencial do toyotismo é que, para a efetiva flexibilização do aparato produtivo, é também imprescindível à flexibilização dos trabalhadores. Direitos flexíveis, de modo a dispor desta força de trabalho em função direta das necessidades do mercado consumidor. O toyotismo estrutura-se a partir do número mínimo de trabalhadores, ampliando-os, através das horas extras, trabalhadores temporários ou subcontratação, dependendo das condições do mercado. (ANTUNES, 1995, p.56)

A superexploração da força de trabalho ocorre através da ampliação da sua capacidade produtiva por meio da ampliação das horas extras, formas precarizadas de contratação e abrandamento dos direitos trabalhistas. A flexibilização dos trabalhadores é a ferramenta usada para moldar a mão de obra de acordo com o mercado.

Nesse contexto, a educação adquire grande relevância na administração da crise e formação de mão-de-obra adaptada às novas exigências do mercado. A conformação das transformações no processo produtivo é assimilada pela educação através da execução de políticas públicas orientadas pelo Banco Mundial, e muitas vezes desconhecida pela categoria docente. As práticas pedagógicas e concepção de educação propagadas nas escolas não são neutras na vigência do capitalismo, ao contrário, se apresentam carregadas de intencionalidade e cumprem um papel ideológico de suma importância.

A centralidade da educação como política pública capaz de reduzir as desigualdades e promover a inserção dos países pobres ao chamado mundo globalizado passou a ser defendida pelos organismos internacionais em fóruns e conferências de educação mundial, a partir da década de 1990. Nessas circunstâncias, a educação nos países pobres passou a ser planejada e monitorada pelo Banco Mundial, que pratica reformas educativas similares na maioria dos países membros da UNESCO. (SILVA, 2011, p.55)

Assim, a partir da década de 1990 é comum observar no discurso dos organismos internacionais a vinculação do desenvolvimento econômico e da redução das desigualdades sociais à melhoria da qualidade da educação. Vale ressaltar que a preocupação com a melhoria da formação escolar se encontra vinculada à complexificação da atividade produtiva, tendo em vista os avanços científicos que são incorporados a esta.

A educação como parte constituinte das relações de poder na sociedade capitalista não fica alheia à crise estrutural do Capital. Observamos que a implementação de políticas neoliberais, de acordo com as diretrizes do Banco Mundial para educação, compele o avanço na precarização da práxis docente, assim como, o alinhamento dos objetivos da educação aos interesses do Capital. Para a categoria docente a sobrecarga de atividades, perda de direitos historicamente conquistados, desvalorização salarial, contratação temporária entre outros, reforçam esse cenário.

O apelo ao incentivo à qualificação profissional, expresso no discurso propagado na Conferência Mundial de Educação para Todos ocorrida em 1990, em Jomtien - na Tailândia - reforça a relevância do estudo ora proposto. A experiência do Ceará com educação profissional nas EEEP's tem sido tratada como modelo de sucesso a ser replicado.

SAVIANI (2000) alerta que “(...) a escola está impregnada de ponta a ponta pelo aspecto político. Ela configura-se como um dos espaços em que os interesses contraditórios próprios da sociedade capitalista entram em disputa pela ‘apropriação do conhecimento’”. Os novos modelos de ensino, práticas e competências exigidas impactam diretamente no cotidiano escolar, resultando no aprofundamento da precarização da atividade docente.

Deste modo, as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes não se dão livremente. Nas escolas de educação profissional essas práticas devem ser norteadas pelos princípios de formação para inserção no mercado de trabalho e práticas empreendedoras, exigindo-se dos professores o desempenho de uma série de ações que contribuam com esse objetivo.

Ganha relevo, nesse contexto, o constante apelo à profissionalização como mecanismo de inserção no mercado de trabalho. Este discurso está presente nas políticas públicas para a educação, e no Estado do Ceará foi posto em prática com a criação das EEEP's. A educação profissional integrada ao ensino médio se apresenta como alternativa viável na narrativa de que o esforço individual e a busca pela qualificação profissional são caminhos para a melhoria da qualidade de vida.

No que tange às atividades docentes é perceptível a designação de um perfil específico para lecionar nestas instituições. Nota-se que este perfil específico dialoga diretamente com o aprofundamento da precarização da práxis docente nestas escolas, através da exigência de dedicação exclusiva, sem compensação financeira, além da

assinatura de um termo de adesão que trata da ideologia empresarial no ambiente escolar.

Ressaltamos que a atualidade desta investigação se relaciona com o avanço do discurso acerca do papel da educação na qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho. A concretização dessas metas tem sido imbuída aos professores que são compelidos a assumir uma gama de atividades e responsabilidades cada vez maiores.

Nossa hipótese é que nas EEEP's a implementação do ideário escola-empresa compele os docentes lotados nestas instituições a um tipo de precarização ainda mais profunda, pautado na captura da subjetividade na perspectiva das exigências mercadológicas do Capital em crise. Compreendemos que conhecer os objetivos e resultados concretos das políticas educacionais é imprescindível para a edificação de barreiras ao avanço da precarização do trabalho docente.

Neste sentido identificamos que o que há de novo na precarização da práxis docente vigora atualmente nas EEEP's e tende a se expandir nas demais escolas, visto que coaduna com os interesses atuais do Capital. Conhecer estes mecanismos de precarização, bem como identificar seus reais objetivos é um passo necessário para a construção de resistências.

1.2 A aproximação do objeto e itinerário metodológico.

O presente estudo se norteia pelas categorias trabalho e educação, tendo como base as elaborações pautadas no materialismo histórico-dialético. Para tanto, as principais obras que sustentam as proposições deste texto são *O capital* e *Manuscritos econômico-filosóficos* (Karl Marx) para analisarmos a categoria trabalho em sua dimensão concreta e abstrata. *Para além do Capital, Adeus ao trabalho? – Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*, *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* (Ricardo Antunes) e *O novo (e precário) mundo do trabalho- Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo* (Giovanni Alves) que nos forneceram elementos para compreender a crise estrutural do capital e seus impactos no mundo do trabalho. Por fim, para a construção do referencial teórico sobre educação recorreremos aos clássicos *Educação para além do Capital* (István Mészáros), *Escola e Democracia e Pedagogia histórico-crítica: primeiras*

aproximações (Dermeval Saviani) entre outras obras de igual relevância para apropriação do nosso objeto de pesquisa.

A opção metodológica relaciona-se com o campo de estudo como a pesquisa se insere, bem como com o posicionamento do pesquisador diante da realidade. A dimensão ideológica se relaciona às escolhas do pesquisador. Quando definimos o que pesquisar, a partir de que base teórica e como pesquisar, estamos fazendo escolhas que são, mesmo em última instância, ideológicas. A neutralidade da investigação científica é um mito. (MINAYO; DESLANDES, 2012, p. 34).

Compreendendo a realidade como construto social e histórico marcado pela luta de classes, partimos da ontologia marxista entendendo o trabalho como processo de produção e reprodução humanas, e a educação como parte constitutiva dos processos de socialização bem como apropriação da ideologia vigente. A escolha do referencial marxista corrobora com nossa pesquisa visto que:

A relação sujeito/objeto no processo do conhecimento teórico, para Marx, não deve pautar-se na autonomia, externalidade ou neutralidade do sujeito nem do objeto, mas sim de forma relacional, uma vez que, apesar do movimento do objeto comandar os procedimentos do pesquisador, o papel que este deve desempenhar é ativo. (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2002, p.5)

Vale lembrar que...

Para além da devida importância que o pesquisador tem de dar à evolução histórica do fenômeno estudado, cabe frisar também a devida importância que tem de dar às particularidades históricas. Esse olhar cuidadoso ajuda-nos a evitar anacronismo e identificar, no passado, as mesmas características do fenômeno pesquisado no tempo presente. Apanhar as particularidades no processo e evolução histórica do fenômeno é necessário à produção do conhecimento. Podemos falar então da importância de analisar o objeto percebendo seus elementos de continuidade e descontinuidade histórica. Em outras palavras, suas permanências e rupturas. (LACÉ, 2016, p 48).

Entendemos que não existe neutralidade no processo investigativo visto que tanto o objeto quanto o sujeito apresentam aspectos ideológicos que se referem a sua inserção numa realidade histórico-social. Deve-se compreender o contexto histórico em sua dinamicidade e contradições, sendo o objeto um construto complexo resultado destas múltiplas determinações.

Optamos pela pesquisa qualitativa pelo fato desta privilegiar a construção de significados, a inserção na realidade para a elaboração de conhecimentos sobre o fenômeno, pois consideramos esse posicionamento mais adequado para nossa elaboração teórica.

A compreensão do real como totalidade exige que se conheçam as partes e as relações entre elas, o que nos leva a constituir seções tematizadas da realidade. Quando essas relações são “arrancadas” de seu contexto originário e mediatamente ordenadas, tem-se a teoria. A teoria, então, é o real elevado ao plano do pensamento. (RAMOS, 2008, p.21)

As elaborações teóricas sobre um objeto de pesquisa se referem às características do real fora do contexto onde foram desenvolvidas e reconstruídas no plano das ideias. Como aponta a autora, é a partir da análise das múltiplas interações entre as partes que se permite a compreensão da realidade.

Neste sentido, a totalidade social construída não é uma racionalização ou modelo explicativo, mas um conjunto dinâmico de relações que passam, necessariamente, pela ação de sujeitos sociais. Não sendo apenas uma concepção mental, o conceito de totalidade social tem um referente histórico, material, social, moral ou afetivo, de acordo com as relações que constituem determinada totalidade (CIAVATTA, 2014a, p. 194).

Todo estudo sobre a sociedade deve perpassar por uma investigação sobre a ação dos sujeitos sociais, entendendo as suas múltiplas determinações e interações. Para além do campo das ideias as representações da totalidade social devem desenvolvidas respeitando seus enlaces históricos, concretos e subjetivos.

Esta investigação é pautada no método dialético, assumimos o objeto de estudo como fenômeno em constante movimento, identificando as relações e determinações das particularidades com a totalidade. Em outras palavras, entendemos que a compreensão da precarização da práxis docente em EEEP's não concretiza sem o real entendimento de sua relação com a crise estrutural do capital.

Para o alcance dos objetivos propostos realizamos uma revisão bibliográfica da categoria trabalho em Marx, do construto teórico sobre a crise estrutural do capital em Mészáros e Antunes e das elaborações acerca da educação em Saviani e Tonet, entre outros estudiosos de igual relevância. Para de coleta de dados específicos realizaremos a análise documental dos textos oficiais e das diretrizes do Banco Mundial para a educação brasileira.

O aprofundamento teórico possibilitará um exame mais preciso do objeto de pesquisa na fase exploratória. Nesta apreciação, a elaboração de questionamentos e hipóteses se fará necessária, bem como a delimitação de procedimentos operacionais mais adequados à realização da análise proposta.

O resultado da pesquisa foi compilado em um manual, que apresentará as principais informações sobre a temática a ser disponibilizado de forma digital e impresso aos professores, na perspectiva de contribuir com o esclarecimento sobre o que há de novo na precarização do trabalho docente e construção de resistências.

1.3 Objetivo Geral

As consequências da crise estrutural do capital na educação têm se mostrado nefastos, tanto no que se refere ao papel que a educação cumpre na sociedade quanto nos impactos na vida do ser social envolvido no processo educativo. Nesse meio estão os professores que tem encontrado condições de trabalho cada vez mais precárias, com relações e direitos trabalhistas frágeis, ou muitas vezes inexistentes, e tendo que assumir uma gama de responsabilidades cada vez maior.

Esta pesquisa objetiva investigar o fenômeno do aprofundamento da precarização da práxis docente nas EEEPS do Estado do Ceará com o intuito de construir um material didático que propicie a conscientização da categoria sobre os mais novos mecanismos de exploração do trabalho docente, na perspectiva de construção de resistências.

1.3.1 Objetivos específicos

- Analisar as transformações vivenciadas no mundo do trabalho, no contexto da crise estrutural do capital e da reestruturação produtiva, norteadas pela implementação do toyotismo.
- Averiguar as repercussões da crise estrutural do capital na educação brasileira e seus impactos diretos na categoria docente.
- Desvelar os mais recentes ataques impostos sobre a categoria docente no Brasil, decorrentes das políticas neoliberais para a educação orientadas pelo Banco Mundial e avaliar como estas contribuíram para o aprofundamento da precarização o trabalho.
- Compreender as especificidades da precarização do trabalho docente nas EEEP's.
- Investigar a relação entre adoção da TESE como modelo de gestão e o mecanismo Toyotista de captura da subjetividade dos docentes lotados em EEEP's.

2. TRABALHO E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar. É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário. E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence. (Bertolt Brecht)

Na primeira parte deste capítulo analisamos a categoria trabalho em suas dimensões concreta e abstrata. Consideramos o trabalho em sua dimensão concreta como ação fundante do ser humano enquanto ser social. O trabalho concreto representa o salto ontológico que possibilita a construção das sociedades. O trabalho abstrato em vigor no modo de produção capitalista tem como características a alienação e exploração da classe trabalhadora. Na segunda parte buscamos compreender os resultados da crise estrutural do capital para a organização do processo produtivo e para classe trabalhadora.

2.1 O duplo caráter do Trabalho

O ser humano compõe o reino animal assim como tantas outras espécies. E como tal retira da natureza todos os recursos imprescindíveis para sua sobrevivência. Estabelece-se uma relação de interação e obtenção de recursos entre o reino animal e o meio ambiente. Originalmente o ser humano desenvolve uma relação de dependência com os recursos disponíveis na região onde habita.

Enquanto as demais espécies consomem apenas o necessário para a sobrevivência e realizam práticas que podem ser comparadas com os princípios básicos da sustentabilidade, com a produção de dejetos que são reabsorvidos pelas vegetações na forma de húmus ou ainda com papel importante que algumas aves têm no cultivo de plantas e árvores⁵, a ação humana sobre a natureza se diferencia das demais interações estabelecidas no reino animal pela sua intencionalidade.

⁵ Diversas espécies animais desempenham um papel fundamental na dispersão das sementes (zoocaria) e transporte de pólen. As aves em especial se destacam pela sua importância como agentes de recomposição das vegetações degradadas, são exemplos: o bem-te-vi, o sabiá, os sanhaços, entre outros.

Outros exemplos no reino animal podem ser citados. As abelhas e as formigas que podem ser igualmente consideradas exímias engenheiras em seus processos de construção de espaços bem estruturados e resistentes às intempéries climáticas. Estas atividades animais, no entanto, não podem ser consideradas trabalho.

O trabalho que aqui nos referimos tem um aspecto qualitativamente distinto da atividade desenvolvida, por exemplo, pelas abelhas e pelas formigas. Estas desenvolvem suas atividades baseadas em funções biológicas ou genéticas, isto é, o tempo não é capaz de mudá-las ou evolui-las, continuando sempre as mesmas ao longo da história. Portanto, essa atividade não desenvolve esses insetos para um tipo de inseto com capacidades superiores. (SABINO, 2015, P.26)

Na fauna mundial não faltam exemplos de espécies que realizam atividades complexas e que podem à primeira vista ser confundidas com as capacidades e ações humanas. O bicho-da-seda pode ser considerado um competente tecelão, visto que este inseto consegue produzir na fase de larva até mil metros de fio de seda. O pássaro João de Barro também se encaixa entre os melhores construtores erguendo sua casa na direção contrária das chuvas, com uma mistura de barro e gravetos, em um formato de forno para manter o calor internamente.

Entretanto por mais elaboradas que sejam estas ações animais, tratam-se ainda de ações instintivas realizadas sempre nos mesmos moldes. Não é observado um processo evolutivo na realização destas atividades. Em oposição, ações humanas são carregadas de intencionalidade e amparadas em um crescente aprendizado.

A prévia ideação permite ao ser humano antecipar em seus pensamentos o resultado de seus atos permitindo, portanto, corrigir erros e tornar as ações mais precisas antes mesmo de realizá-la. A esta mediação entre ser humano e natureza chamamos trabalho. O trabalho se eleva como categoria fundamental de diferencial em relação às demais espécies.

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 1999, p. 13)

O trabalho permitiu a humanidade garantir sua sobrevivência através da retirada e transformação dos recursos naturais, e mais ainda, permitiu o processo histórico de

autoconstrução. É no trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas (LESSA, 2016).

É importante reafirmar que o trabalho, entendido como protoforma da atividade humana, não poderá jamais ser confundido com o momento único ou totalizante; ao contrário, o que aqui estamos procurando reter é que a esfera do trabalho concreto é ponto de partida sob o qual se poderá instaurar uma nova sociedade. O momento da omnilateralidade humana (que tem suas formas mais elevadas a arte, a ética, a filosofia, a ciência, etc.) transcende evidentemente em muito a esfera do trabalho (a realização das necessidades), mas deve encontrar neste plano a sua base de sustentação. (ANTUNES, 2009, p. 92-93)

O trabalho, ao lado de outras esferas da sociabilidade humanas como a linguagem, arte e educação, por exemplo, formam um construto em que se desenvolvem as relações sociais. Entretanto, é o trabalho com sua importância ontológica que atua como base de sustentação de todos esses espaços.

A problemática imediata da sobrevivência e autopreservação são sanadas pela realização do trabalho enquanto ação transformadora do meio e da própria subjetividade humana, através do desenvolvimento do raciocínio, aprendizagem e interação social. A humanidade é desenvolvida paulatinamente. Aos poucos o ser humano se desloca do meio natural e constrói o complexo social. Assim, ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem a sua própria vida material (MARX; ENGELS, 1999, p.11).

Marx entende o trabalho humano como o ato-gênese da própria existência humana. Ou seja, enquanto para os outros animais o ato de adaptar-se a natureza foi suficiente para garantir-lhes a sobrevivência, o homem foi obrigado a ir além, a transformar a natureza – pelo trabalho – para garantir a sobrevivência da espécie. Esse processo de transformação, de criação de algo novo que não estava dado como tal, foi possibilitado pela instauração da consciência, capaz de colocar fins à ação, de prever e escolher, decidir entre alternativas. Dotado de consciência pelo ato do trabalho, o homem torna-se, igualmente, um ser dotado de liberdade, ou seja, o único que escapou do determinismo cego da natureza, o único ser capaz de transformar, ou seja, de criar algo diferente do já existente, num processo contínuo, que é, ao mesmo tempo, de auto-construção/autotransformação (JIMENEZ, 2001, p. 71)

A sobrevivência do ser humano está relacionada a um processo evolutivo no qual são superados o uso limitado dos recursos naturais e a constante transformação deste meio se torna uma realidade. A criação possibilitada pelo uso da racionalidade, e posta em prática pelo trabalho, representa a libertação da humanidade em relação às determinações do meio natural.

Este fenômeno Marx denomina “Metabolismo Social”, termo originalmente usado pelas ciências naturais no que diz respeito às trocas entre os seres vivos e o ambiente. Neste contexto a produção material é orientada pelos valores e uso. Sendo os valores de uso a utilidade que cada coisa assume na vida social. Essa utilidade se transforma, uma vez que a humanidade vai descobrindo os múltiplos usos dos recursos a sua volta num processo histórico de aprendizagem, bem como no desenvolvimento de necessidades cada vez mais complexas de serem saciadas.

Inicialmente, no Metabolismo Social estão em voga as mediações de primeira ordem, caracterizadas pelo entendimento do ser humano enquanto parte da natureza e tendo sua preservação atrelada ao intercâmbio com a mesma. As mediações de primeira ordem têm, portanto, um caráter histórico-ontológico.

[...] O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos. (MARX; ENGELS, 1999, p. 31)

Deste modo, o primeiro intercâmbio do ser humano com a natureza é feito para retirar desta os elementos básicos para sua existência. Neste caso, o alimento, a água e o abrigo. A garantia destes recursos fundamentais constitui até os dias atuais o principal objetivo das ações cotidianas.

A obtenção dos meios essenciais para a sobrevivência foi, e ainda é, uma tarefa fundamental da humanidade. A forma como esses meios são obtidos é que sofrem profundas transformações no decorrer da história num processo constante de aprendizagem e inovação.

O metabolismo social sofre transformações históricas se tornam complexas com o desenvolvimento das técnicas, mas principalmente em suas características fundamentais com o advento da sociedade de classes. A revolução do Neolítico, também chamada de revolução agrícola possibilitou ao ser humano certo grau de domínio sobre a natureza e sua própria sorte. O desenvolvimento da agricultura e pecuária retirou as tribos da ameaça constante da fome e tornou possível a mudança do nomadismo para o sedentarismo.

A produção de excedentes provocou mudanças na organização social vigente no comunismo primitivo, uma vez que tornou possível a uma parcela do grupo viver sem

trabalhar resultando na primeira fragmentação da tribo em classes distintas. Sobre este fenômeno Max discorre

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta. Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma escala graduada de condições sociais. Na Roma antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassalos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma destas classes, gradações especiais. (MARX; ENGELS, 2010, p.33)

No texto o papel do trabalho na transformação do macaco em homem Engels adverte que...

Todos os modos de produção que existiram até o presente só procuravam o efeito útil do trabalho em sua forma mais direta e imediata. Não faziam o menor caso das consequências remotas, que só surgem mais tarde e cujos efeitos se manifestam unicamente graças a um processo de repetição e acumulação gradual. A primitiva propriedade comunal da terra correspondia, por um lado, a um estágio de desenvolvimento dos homens no qual seu horizonte era limitado, em geral, às coisas mais imediatas, e pressupunha, por outro lado, certo excedente de terras livres, que oferecia determinada margem para neutralizar os possíveis resultados adversos dessa economia primitiva. Ao esgotar-se o excedente de terras livres, começou a decadência da propriedade comunal. Todas as formas mais elevadas de produção que vieram depois conduziram à divisão da população em classes diferentes e, portanto, no antagonismo entre as classes dominantes e as classes oprimidas. Em consequência, os Interesses das classes dominantes converteram-se no elemento propulsor da produção, enquanto esta não se limitava a manter, bem ou mal, a mísera existência dos oprimidos. (ENGELS, 2005, p.17)

Dada a relevância da organização social em classes antagônicas cujo conflito constitui o motor da história, vale ressaltar que com o advento do capitalismo o sistema de metabolismo social, muito além da divisão da sociedade em apenas duas classes diametralmente opostas, altera profundamente a relação entre ser humano e natureza, originalmente responsável por saciar das necessidades de sobrevivência e pela produção do ser social.

A partir de então, essa relação fica subordinada aos interesses do capital, transformando o trabalho ontológico em trabalho estranhado, abstrato. Surgem as mediações de segunda ordem, nas quais o valor de uso do que é produzido fica submetido ao valor de troca e os trabalhadores são alienados dos meios de produção e de sua própria consciência.

Na vigência do metabolismo social do capital os frutos do trabalho humano são convertidos em mercadorias que assumem a forma de valores de troca. O trabalho

concreto se torna para o trabalhador assalariado uma expressão vazia de significado, tendo em vista que lhes foi expropriada a visão de totalidade relacionada ao processo produtivo, bem como os frutos destas ações.

Sobre trabalho concreto e abstrato Lessa discorre neste fragmento de *Mundo dos Homens...*

[...] O trabalho abstrato é a redução da capacidade produtiva humana a uma mercadoria, a força de trabalho, cujo preço é o salário. Todas as atividades humanas assalariadas são trabalho abstrato. O trabalho enquanto categoria fundante é o complexo que cumpre a função social de realizar o intercâmbio material do homem com a natureza, é o conjunto de relações sociais encarregado da reprodução da base material da sociedade. (LESSA, p.32, 2016)

O trabalho concreto – que possibilita ao humano a produção dos meios materiais de sua existência, assim como sua autoconstrução como seres sociais – difere diretamente do trabalho abstrato, já que este se estabelece como mecanismo de exploração da força de trabalho humano. No trabalho abstrato a capacidade humana é reduzida a uma mercadoria vendida em troca do salário.

2.2 Do trabalho parcelado sob o fordismo/taylorismo à captura da subjetividade do trabalho sob o toyotismo/acumulação flexível

O clímax da acumulação capitalista através da exploração da força de trabalho é materializado com padrão de produção fordista-taylorista, que impõe à classe trabalhadora um rigoroso controle do processo de trabalho. Do taylorismo advém a gerência científica do trabalho cujo principal expoente é a separação entre execução e concepção, uma maneira de expropriar do trabalhador o conhecimento relativo à produção, sobrando apenas o domínio sobre a realização de etapas fragmentadas e repetitivas realizadas em um tempo cronometrado.

Tornar a execução e a concepção esferas separadas do trabalho e, para isso, reservar à gerência e obstar aos trabalhadores o estudo dos processos de trabalhos, tornando-os meros operadores de tarefas simplificadas, sem a compreensão dos raciocínios técnicos, é uma forma não só de assegurar o controle do processo de trabalho pela gerência como, também, de baratear a força de trabalho. (RIBEIRO, 2015, p. 67)

A reprodução mecânica das etapas do processo produtor de mercadorias extirpa do trabalhador a capacidade de elaboração e compreensão das técnicas. O conjunto de conhecimentos é apropriado pelos capitalistas que domina a esfera econômica e criativa

da fábrica, enquanto a força de trabalho funciona como meras engrenagens atreladas às máquinas.

Com o Fordismo o controle das atividades do trabalhador se aprofunda, uma vez que a introdução da esteira rolante dispensa o deslocamento dos trabalhadores no interior da fábrica. O trabalho repetitivo, rígido e mecanizado diante da esteira possibilitou um grande aumento da produtividade. O enriquecimento do capitalista se dá pela grande exploração da mão de obra, aumento da produtividade e estímulo cada vez maior ao consumo. A maneira como ocorre a interação humano-máquina no ambiente fabril é sustentáculo desta exploração.

Dessa maneira, a maquinaria constitui-se no instrumento direto de aumento da exploração do operário, obtendo maior controle sobre o ritmo da produção e do modo de trabalhar. Em outras palavras, através dela, o capitalista introduz uma racionalização capitalista da produção, que é ao mesmo tempo externa e contrária ao saber-fazer do operário. À vista disso, a fábrica torna-se a morada do capital, local o qual a tecnologia cumpre sua missão de exploração e domínio, sob a tutela do capitalismo. (SABINO, 2015, p.45)

Desta maneira, toda a evolução técnica relativa ao processo produtivo, protagonizada pelo sistema capitalista, relaciona-se sumariamente com o enriquecimento dos donos da fábrica. O fordismo-taylorismo representa a forma sob a qual se consolidou o operário-massa, como trabalhador que realiza no chão da fábrica o trabalho racionalizado, parcelado/fragmentado, cronometrado, hierarquizado, baseado em uma clara separação entre elaboração e execução e que tinha como resultado final uma elevada quantidade de produtos homogêneos.

Estas características do padrão de produção vigente extrapolam o espaço fabril e se instalam no meio social como um novo estilo de vida, pautado no consumo, na rotina, e na preocupação com o tempo e com a produtividade. O ordenamento da vida cotidiana representa a extensão invisível do controle capitalista transplantado da indústria para a vida privada. Segundo Lukács (apud HOLZ; KOFLER; ABENDROTH, 1971, p. 40).

Como consequência de tal manipulação, o trabalhador, a pessoa que trabalha, é desviado do problema de como poderia transformar seu tempo de lazer em atividade criativa, acreditando que o consumo pode desempenhar, na sua vida, o mesmo papel que o trabalho em uma jornada de doze horas por dia, ditatorialmente imposta, cumpria.

Esvazia-se de significado a vida fora do trabalho, uma vez que as atividades realizadas fora da fábrica se tornam destinadas à satisfação do capitalista, transvestidas

de satisfação do trabalhador, através do consumo. A inatividade se esboça como horizonte possível de resistência ao uso da força de trabalho na esfera privada.

Nos países centrais, durante os anos de glória do modelo fordista/taylorista, é adotado nos países centrais, o Welfare State (Estado de bem estar social) com o compromisso de ganhos e seguridade social para a classe trabalhadora. O Welfare State se configurou como um sistema de compromisso e de "regulação" que, limitado a uma parcela dos países capitalistas avançados, ofereceu a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital pudesse ser efetiva, duradoura, definitivamente controlado, regulado e fundado num compromisso, entre capital e trabalho mediado pelo Estado (ANTUNES, p.38, 2009).

A partir de meados da década de 197, o modelo de produção fordista/taylorista começa a apresentar sinais de esgotamento com a diminuição da taxa de lucro resultante da retração do consumo, a crise do Welfare State, hipertrofia do setor financeiro, entre outros. Esta crise adquire caráter estrutural uma vez que atinge um elemento da própria base de sustentação do sistema capitalista – o processo de acumulação. Antunes observa que...

Embora a crise estrutural do capital tivesse determinações mais profundas, a resposta capitalista a essa crise procurou enfrentá-la tão somente na sua superfície, na sua dimensão fenomênica, isto é, reestruturá-la sem transformar os pilares essenciais do modo de produção capitalista. Tratava-se, então, para as forças da Ordem, de reestruturar o padrão produtivo estruturado sobre o binômio taylorismo e fordismo, procurando, desse modo, repor os patamares de acumulação existentes no período anterior, especialmente no pós-45, utilizando-se, como veremos, de novos e velhos mecanismos de acumulação (ANTUNES, p.38, 2009)

Mesmo com os graves resultados da crise em escala mundial, seu enfrentamento se dá sem que ocorram profundas transformações nas bases do sistema. As mudanças no padrão produtivo constituem um combate superficial da crise estrutural na perspectiva de alcançar a recomposição dos padrões de acumulação, anteriormente possibilitado pelo taylorismo e fordismo.

É preciso destacar que esse contexto de crise estrutural do capitalismo não foi desencadeado somente pela incapacidade de continuidade do modelo de acumulação até então vigente (taylorismo-fordismo), mas porque representou algo muito maior e mais profundo, relacionado ao forte desenvolvimento das contradições e fragilidades do próprio sistema, que, por sua vez, revelam as possibilidades de interromper sua continuidade. [...] (ANES, 2018, p.112)

A crise ameaça as bases de sustentação do sistema capitalista, pois comprometem a manutenção da taxa de lucro e a forma como o sistema se relaciona

com a mão-de-obra e com os recursos naturais por ele explorados. As forças que podem representar a destruição do capitalismo começam a ser cultivadas no seio do seu próprio funcionamento na forma de contradições e fragilidades internas. Para mascarar tais debilidades mudanças no padrão produtivo são postas em prática.

Em substituição ao fordismo-taylorismo ou em associação e/ou paralelamente a ele são incorporadas ao processo produtivo práticas da experiência japonesa na Toyota. Nesta indústria a produção se dava obedecendo os princípios organizacionais de uma fabricação destinada a atender a demanda, o estoque mínimo, o *just in time*, o emprego vitalício, os Círculos de Controle de Qualidade - CCQ, entre outros. A partir da incorporação dessas transformações no padrão produtivo

[...] começa a busca individual pela qualificação, tendência confirmada nos anos 1990 em que se concretiza a modernização do trabalho, quadro derivado das transformações tecnológicas nas décadas anteriores e a reorganização mundial do Capital. O conhecimento torna-se elemento fundamental para a participação no processo produtivo, pois os locais de trabalho são automatizados e os trabalhadores necessitam de um aporte de informações para garantia mínima de espaço nas empresas. O modelo da qualificação taylorista/fordista, centrada no posto ou função, cede lugar para o paradigma do trabalhador polivalente, informado e habilitado para o trabalho. (GOMES, 2007, p.35)

A mão de obra foi compelida a se adaptar às novas características do processo produtivo. A produção de mercadorias diversificadas destinada a atender os interesses particulares do mercado consumidor, o melhor aproveitamento do tempo na realização de tarefas cada vez mais eficientes, a constante diminuição dos estoques como mecanismo de garantir que tudo o que é produzido será consumido, os CCQ que capturam o potencial dos trabalhadores em identificar e corrigir falhas no processo produtivo, além do emprego vitalício capaz de desenvolver um sentimento de afetividade nos operários em relação à empresa (família-empresa) possibilitou o desenrolar de um padrão de acumulação diferenciado.

A rigidez do fordismo-taylorismo dá lugar à flexibilidade, característica marcante do toyotismo. O operário da Toyota atua em equipe, desempenhando múltiplas tarefas e manejando diversas máquinas. É posta em prática a gerência participativa onde o *savoir faire* do trabalhador é explorado. Boa parte do que é produzido é feito por empresas terceirizadas, o processo ocorre de forma horizontalizada.

A via japonesa elevou o país quanto à acumulação capitalista, através do crescimento da produtividade sem aumento ou mesmo com a diminuição da quantidade de trabalhadores. Sobre o modelo japonês Alves esclarece...

[...] É preciso ressaltar, mais uma vez, que o toyotismo é instaurado, originalmente, pela lógica do 'mercado restrito', surgindo sob a égide do capitalismo japonês dos anos 50 e caracterizado por um mercado interno débil. Por isso, tornou-se adequado, em sua forma de ser às condições do capitalismo mundial dos anos 80, caracterizado por uma crise de superprodução, que apresentou novas normas de concorrência. Foi o desenvolvimento (da crise) capitalista que constituiu os novos padrões da produção de mercadorias, tal como o toyotismo, e não o contrário. (ALVES, 2000, p. 36-37)

Mesmo com os graves resultados da crise em escala mundial, seu enfrentamento se dá sem que ocorram profundas transformações nas bases do sistema. As mudanças no padrão produtivo constituem um combate superficial da crise estrutural na perspectiva de alcançar a recomposição dos padrões de acumulação, anteriormente possibilitado pelo taylorismo e fordismo.

As lições da acumulação flexível do toyotismo japonês são absorvidas pelo capitalismo mundial sendo implementadas de formas variadas, substituindo ou em associação com o antigo padrão fordista-taylorista. O processo de ocidentalização do toyotismo mescla, portanto, elementos presentes no Japão com práticas existentes nos novos países receptores, decorrendo daí um processo diferenciado, particularizado e mesmo singularizado de adaptação desse receituário. (ANTUNES, 2009, p. 57)

2.2 A crise estrutural do capital e a precarização do trabalho.

São diversas as categorias constitutivas do ser social – linguagem, educação, ética, religião, arte e etc.-, mas advém do trabalho seu salto ontológico, é através do trabalho que o ser humano supera as determinações da natureza. Sabe-se que os outros animais realizam atividades que podem, em maior ou menor grau, ocasionar transformações no meio ambiente. Porém a essência do trabalho humano consiste no fato de que, em primeiro lugar, ele nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estágios são produto de sua autoatividade (LUKÁCS, 2012, p.34):

Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter de transição: ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto do trabalho etc.) como orgânica, inter-relação que pode figurar em pontos determinados da cadeia a que nos referimos, mas antes de tudo assinala a transição, no

homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (LUKÁCS, 2012, p.35)

O trabalho no capitalismo mantém seu caráter de mediação entre ser humano e natureza, mas adquire um aspecto diferenciado, antes ontológico e produtor de humanidade, agora estranhado e desumanizador. O trabalho que desenvolvia as capacidades humanas, sob o domínio do capital tolhe ao trabalhador o desenvolvimento de suas potencialidades, esvazia o corpo e alma.

O sistema do capital é antagônico até o mais fundo de seu âmago, por conta da subordinação estrutural hierárquica do trabalho ao capital, que usurpa totalmente – e deve sempre usurpar- o poder de decisão. Esse antagonismo estrutural predomina em todos os lugares, desde os menores “microcosmos” constitutivos até o “macrocosmo” que abarca as mais abrangentes estruturas e relações reprodutivas. E, precisamente porque o antagonismo é estrutural, o sistema do capital é – deve sempre permanecer – irreformável e incontrollável (MÉSZÁROS, 2007, p. 58).

Nesse sentido, se por um lado o sistema do capital depende e usufrui da força de trabalho humana para a obtenção e acúmulo do lucro, contraditoriamente, é ele também responsável pela degradação desta força de trabalho através da profunda exploração e precarização das condições de trabalho. Estas e outras contradições como, por exemplo, a brutal destruição da natureza resultante da exploração desmedida dos recursos naturais, compõem características inerentes ao Capitalismo.

Sob a vigência do fordismo/taylorismo o trabalho sofre uma dissecação em uma gama de procedimentos e atividades aparentemente desconexas, com o objetivo de retirar do trabalhador o domínio do conhecimento sobre a produção. O artesão que outrora sabia confeccionar bolsas ou sapatos, nesta ordem, como assalariado passa a realizar atividades repetitivas como cortar sempre o mesmo tipo de peça ou pregar repetidamente o mesmo tipo de botão. A implementação da esteira rolante, em uma tentativa de racionalização da organização do trabalho, trouxe uma imensa intensificação, automatização e mecanização do processo de trabalho (RIBEIRO, 2015, p.69).

Ainda neste modelo de produção, o trabalhador é cooptado pelo apelo ao consumo e ao estilo de vida resultante da ultrapassagem do fordismo/taylorismo para as demais esferas da vida social. É necessário particularizar o tempo de cada atividade cotidiana, esperando que sejam produtivas e apresentem resultados.

A subsunção das necessidades humanas à expansão do capital adquire novas características com o advento da crise estrutural do capital, uma vez que se modificam

as formas de ser e existir no mundo do trabalho. As repercussões deste processo são perceptíveis não apenas no mundo do trabalho, mas em todas as demais esferas da vida social. O aumento dos índices de violência, o aprofundamento das desigualdades sociais e do desemprego estrutural, o avanço de problemas ambientais de grande magnitude são alguns dos aspectos destrutivos do capital em crise.

Vivemos em uma época da crise histórica sem precedentes, cuja severidade pode ser dimensionada pelo fato de que não estamos enfrentando uma crise cíclica mais ou menos ampla do capitalismo, tal como experimentada no passado, mas a crise estrutural cada vez mais profunda do próprio sistema do capital. Como tal, essa crise afeta - pela primeira vez na história e, a fim de que a humanidade sobreviva, demanda mudanças fundamentais no modo de controle do metabolismo social (MÉSZÁROS, 2007, p. 55).

A crise capitalista atual diferencia-se das demais pela sua severidade e amplitude. Já não pode ser classificada apenas como uma crise cíclica, pois afeta o próprio sistema metabólico do capital. O agravamento da crise estrutural coloca em risco a sobrevivência não apenas do sistema capitalista como também da própria humanidade.

A busca pela reestruturação tem início na década de 1980 com a adoção do modelo Toyotista, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal (ANTUNES, 2009).

No contexto da reestruturação produtiva, a nova forma que o capital encontrou para reorganizar o modo de produção flexível foi o uso do suporte de avançada tecnologia para substituir cada dia mais o trabalho humano pelos impulsos eletrônicos das máquinas na mediação do processo produtivo. Os paradigmas da estabilidade e da segurança do fordismo são inadequados aos novos paradigmas da desregulamentação e da flexibilização das relações de trabalho no toyotismo. (SILVA, 2011, p.42)

O paradigma da flexibilidade é a palavra de ordem nesta nova organização do processo produtivo. Surge uma grande diversificação dos locais, vínculos, salários e jornadas de trabalho, bem como das características esperadas dos trabalhadores, que devem ser cada vez mais adaptáveis às mudanças das demandas do mercado.

O toyotismo introduz a prática da gerência participativa, na qual os trabalhadores são estimulados a apresentar propostas para a melhoria da produção. Desta maneira a exploração do *savoir faire* do trabalhador é facilitada pela cooptação, pelo envolvimento ilusório criado pela suposta diminuição da separação entre

elaboração e execução. Antunes (2009) alerta para a manutenção desta separação visto que a decisão relativa ao o que e como produzir não pertence aos trabalhadores, assim como os resultados desta produção não são por eles usufruídos.

O toyotismo atua sobre a consciência do trabalhador de forma a fazê-lo crer na existência da empresa enquanto extensão da família, em um ambiente onde todos colaboram e crescem juntos. A exploração do trabalhador ocorre desta maneira, de forma mais consensual do que no fordismo/taylorismo, tendo em vista o caráter manipulatório no modelo toyotista e de sua inserção na subjetividade do trabalhador.

A subsunção do ideário do trabalhador àquele veiculado pelo capital, a sujeição do ser que trabalha ao “espírito” Toyota, à “família” Toyota, é de muito maior intensidade, é qualitativamente distinta daquela existente na era do fordismo. Esta era movida centralmente por uma lógica mais despótica, aquela, a do toyotismo, é mais consensual, mais envolvente, mais participativa, em verdade mais manipulatória. (ANTUNES, 1995, p. 42)

Sob o modelo toyotista a classe trabalhadora se complexifica e fragmenta. Os novos mecanismos introduzidos na produção na perspectiva, de recuperação da crise em curso, resultam no aprofundamento da exploração e precarização do trabalho. A outrora cooptação despótica, vigente no fordismo, perde espaço para o ideário manipulatório do pertencimento e colaboração.

[...]A crise estrutural ameaça a lucratividade do sistema, sua capacidade de manutenção e acúmulo de capital, por isso exige a produção de uma reestruturação profunda, cujo empenho seja o de estancar as contradições que tornam visível sua perversidade. O que só é possível através do amadurecimento das formas objetivas e subjetivas que a burguesia utiliza para manipular e dominar as forças produtivas, entre elas o próprio homem, aprofundando as formas de impedir o exercício de sua práxis, sua autonomia e sua realização humana, ontológica e social. (ANES, 2018, p.105)

São postos em prática mecanismos de controle e exploração da força de trabalho que vão além da intensificação e aumento das atividades, através do uso do cronômetro e incorporação da esteira rolante. A tônica nesta fase é a subsunção profunda da classe trabalhadora aos interesses do capital, através da captura da subjetividade dos trabalhadores e do estabelecimento da ideia ilusória de que o sucesso do capitalista é também o sucesso do trabalhador.

As mudanças incorporadas ao processo produtivo se relacionam com a intensificação da exploração da força de trabalho. A palavra de ordem flexibilização, embora usada como alusão a um mundo do trabalho mais dinâmico e simplificado, na verdade significa o aumento do desemprego estrutural e retirada de direitos trabalhistas.

Portanto, é a flexibilidade da força de trabalho que expressa a necessidade imperiosa do capital de subsumir – ou ainda, submeter e subordinar – o trabalho assalariado à lógica da valorização, pela perpétua sublevação da produção (e reprodução) de mercadorias (até, e principalmente, da força de trabalho). É por isso que a acumulação flexível se apoia, sobretudo, na flexibilidade do processo de trabalho, dos mercados de trabalho (e, ainda, dos produtos e padrões de consumo). É a flexibilidade do trabalho, compreendida como a plena capacidade de o capital tornar domável, complacente e submissa a força de trabalho, que irá caracterizar, como veremos, o ‘momento predominante’ do complexo de reestruturação produtiva. (ALVES, p.25, 2000)

Os processos e transformações no mundo do trabalho contemporâneo, sob a égide do Toyotismo, na prática resultam na diminuição do operário fabril, no aumento do subproletariado e do trabalho no setor terciário e no aprofundamento do desemprego estrutural, tendo em vista o aumento do número de atividades realizado por cada trabalhador e a cooptação da subjetividade do trabalhador ao ambiente de trabalho possibilitando uma exploração do trabalho mais passiva. A figura do trabalhador polivalente e multifacetado possibilita o aumento da produtividade com a diminuição de mão de obra.

3. A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL, EDUCAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE.

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes, ou seja, a classe que tem o poder material dominante numa dada sociedade é também a potência dominante espiritual. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe igualmente dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles a quem são recusados os meios de produção intelectual está submetido igualmente à classe dominante (MARX E ENGELS, A Ideologia Alemã, 1845, p. 29)

Neste capítulo, elencamos os principais impactos da crise estrutural do capital na educação e suas respectivas implicações para a práxis docente. Princípios com a breve análise das relações entre trabalho e educação, partindo da sua gênese até a contemporaneidade brasileira. Na segunda parte deste excuro, abordamos a realidade específica das EEEP's do Estado do Ceará numa investigação acerca dos mecanismos de precarização da atividade docente nessas instituições. Para tanto, voltamos nossas atenções para o estudo da TESE que orienta o funcionamento das referidas escolas. Por fim, nos debruçamos sobre a precarização do trabalho docente na crise estrutural do capital, analisando a situação dos docentes lotados em EEEP's.

3.1 Trabalho, Educação numa perspectiva histórica

Trabalho e educação são atividades que acompanham o desenvolvimento do ser humano enquanto ser social. Nas comunidades primitivas a educação se dava na realização rotineira das atividades, na observação dos mais velhos, num processo em que os saberes eram transferidos e construídos espontaneamente. A educação era uma atividade diária e coletiva.

Estava em vigor o trabalho como princípio educativo, e as atividades práticas cotidianas eram responsáveis por ensinar e possibilitar que os indivíduos construíssem e também se apropriem dos conhecimentos acumulados pelo grupo no qual estava inserido. Nas palavras de Saviani:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. (SAVIANI, p.3, 2007).

Com o advento da agricultura e pecuária e aumento da produção de alimentos, resultando no surgimento do excedente, ocorre uma mudança na constituição das sociedades primitivas com sérias repercussões no Trabalho e Educação. É a partir da apropriação dos meios de produção por uma parte minoritária da sociedade e, conseqüentemente da divisão deste grupo em classes sociais antagônicas que o Trabalho e a Educação se fragmentam. De um lado os que trabalham, e aprendem a realizar a produção; de outro lado os que não trabalham (proprietários/dirigentes), que aprendem sobre ciências e artes.

Na Grécia antiga, com o escravismo a cisão da educação se expressa em uma educação para homens livres, os denominados cidadãos e que beneficiados pelo seu status na sociedade não realizavam o trabalho e se formavam enquanto dirigentes em um processo educativo sob a tutela dos filósofos; e uma educação para os escravos, não sistematizada e adquirida no próprio ato do trabalho. É nesse contexto temos o surgimento da escola, como materialização desta dicotomia.

O próprio significado da palavra Escola, do grego *scholé* que significa lugar de descanso (ócio), anuncia o caráter segregador visto que este espaço era usufruído apenas pelos que tinham direito ao ócio, em outras palavras aos proprietários de escravos. Na Idade Média o desmembramento da educação se mantém expresso na fórmula: educação para a classe dominante versus educação para a classe dominada. Assim percebe-se que

também a educação é um complexo social envolvido na luta de classes. Nossa compreensão de educação é ampla, está para além da sala de aula, ultrapassa as barreiras da educação formal. Em linhas gerais, educar é “formar” o ser humano. Nesse aspecto, consideramos o termo educação polissêmico. Cada tempo histórico tem um modo peculiar de educar. É um processo social em que se apresentam os valores e normas que os sujeitos sociais consideram relevantes dentro de um complexo cultural. (MONTEIRO, 2015, p.19)

A educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: (1) a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia; e, (2) a

formação dos quadros e a elaboração dos métodos de controle político (MÉSZÁROS, 2006, p. 275). No capitalismo, a educação para os que produzem e a educação para os que não produzem se evidencia. Segundo RAMOS:

[...]a história da dualidade educacional coincide com a história da luta de classes no capitalismo. Por isto, a educação permanece dividida entre aquela destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade. (RAMOS, 2016, p.27)

A divisão da sociedade em classes repercute na divisão da educação para as classes. Um ensino para cada status social. Sob este modo de produção o conhecimento para o trabalho é também propriedade da classe dominante. A própria universalização do ensino, uma bandeira da burguesa nascente, apresentava como objetivo inicial possibilitar ao trabalhador o domínio do código escrito. O ensino institucionalizado

[...] funda-se na divisão entre o intelectual e o manual, porque fundada na divisão entre proprietários e não-proprietários. Como é sabido, a escola, como tal, surge, precisamente, quando a humanidade, através de muitos séculos e mediações, institui a propriedade privada, constituindo, por conseguinte, uma minoria que, uma vez proprietária, não mais precisava trabalhar. A escola veio, assim, acolher o ócio dos que não precisavam trabalhar, aprimorando-lhes o corpo e o espírito (JIMENEZ, 2001, p. 74).

Com o aumento da incorporação da ciência no processo produtivo, os saberes necessários ao desempenho das atividades produtivas se complexifica e a educação destinada aos trabalhadores transforma-se em algo mais abrangente. Todavia, ao trabalhador continua sendo dado um saber parcelado e descontextualizado, que lhe serve apenas para a realização de tarefas necessárias ao capital.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato freqüente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35)

No capitalismo a educação se torna um terreno fértil para a inculcação ideológica do modelo de vida social imposto pelo capital, bem como treinamento e adequação dos indivíduos para a inserção no mundo do trabalho e da acumulação capitalista. Nesse sentido, não existe neutralidade na educação, e o ser social não atua

livremente neste meio, ao contrário, são reproduzidos na escola mecanismos de controle semelhantes ao da fábrica.

A escola torna-se o espaço de naturalização de comportamentos e rotinas que serão necessários no espaço da fábrica. Notadamente isso pode ser observado nas sirenes escolares que anunciam o início e término das aulas e intervalos, no ordenamento das carteiras nas salas de aulas, na hierarquia presente no ambiente escolar, na estipulação de metas e prazos a serem cumpridos, entre outros.

A função social conservadora, repressora, da Escola, é reafirmada cotidianamente. O Estado determina o quê e o como será aprendido pelos alunos; O Estado determina os critérios de aprovação; o Estado determina quais as necessidades na escola serão atendidas e quais não serão. [...] a escola, não tem outra serventia senão reproduzir a hierarquia da estrutura de classes. A escola cumpre esta função no complexo da educação. Por isso, nos dias em que vivemos, a escola reafirma a regência do capital sobre as nossas vidas (LESSA, 2012, p. 38-39).

É imposto à escola, na vigência do Capitalismo, um carácter autoritário. Os currículos, as avaliações e os objetivos das instituições públicas de ensino normalmente são determinados por atores que não fazem parte do cotidiano escolar. Evidencia-se por isso uma série de contradições entre o dia a dia escolar e as deliberações do Estado. A escola reflete, portanto, a complexidade da sociedade de classes.

Sob a cartilha neoliberal, a educação converte-se em um mecanismo ideal de inculcação do discurso individualista e meritocrático. Cabe a cada estudante, investir em sua formação enquanto trabalhador flexível e adaptável às variações das demandas do mercado, sendo também de sua inteira responsabilidade a inserção ou não neste mercado competitivo. Nesta nova narrativa, a vaga de emprego não é mais inerentemente destinada ao profissional mais capacitado e sim ao que apresenta capacitação e uma gama de outras características imprecisas.

Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital. O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção” (das teorias econômicas neoclássicas). Além disso, legitima a ideia de que os investimentos em educação sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento. (MINTO, 2006, p. 02).

A consolidação da narrativa que estabelece a educação como fator determinante para o desenvolvimento econômico e pessoal tem seus fundamentos no ideário do capital humano. Nesta ótica, a humanidade é tida como recurso cujo potencial deve ser intensamente explorado para favorecer o processo de acumulação capitalista. Está associada também a esse pensamento, a ideia de que a educação se relaciona com mundo trabalho na perspectiva de formação necessária aos imperativos do capital.

[...] o discurso neoliberal resgata e reformula os enfoques economicistas da Teoria do Capital Humano, apontando a relação de dependência entre educação e desenvolvimento econômico e social, excluindo os fatores estruturais que determinam as diferenças de classe e enfatizando o valor do desempenho individual como determinante da condição de cada um na sociedade [...].

[...] o neoliberalismo propõe a transferência da lógica do mercado para a educação, elege a livre concorrência como fundamental para a garantia da eficiência e da qualidade dos serviços educacionais prestados e transfere a meritocracia vigente no campo empresarial para o educacional, pois assim estaria garantindo o estabelecimento de critérios competitivos, adequados para promover os mais capazes e esforçados (CRUZ, 2003, p. 66).

Neste sentido, o conceito de meritocracia e individualidade está muito presente e são propagandeados como qualidades necessárias para o sucesso. A melhoria da qualidade de vida, nesta visão de mundo, é um benefício concedido apenas aos que se destacam por serem mais competitivos e esforçados. À educação também é imposta a participação na livre concorrência do mundo empresarial.

O crescente mercado de ensino profissional, verificado cotidianamente nos anúncios publicitários, acena com o sempre ideológico discurso de que com qualificação profissional ou formação específica para uma profissão se resolveria os problemas das desigualdades sociais. Os bem aventurados intérpretes da ordem atribuem à educação um papel essencial na resolução da pobreza ainda persistente no capitalismo, defendendo, ademais, que a educação tem o poder de proporcionar a salvação dos indivíduos que vivem em situação de risco social, oferecendo um grau maior de formação cultural às classes populares, garantindo-lhes formação cultural e profissional, reservando-lhes o reino dos céus na terra. (SANTOS, 2012, p. 34)

Sabe-se que a crise estrutural não está confinada à esfera socioeconômica (Mészáros, 2002) e suas tensões atingem diretamente a educação que, no sistema capitalista, é usada como mecanismo de conformação social e formação de mão-de-obra. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados (Mészáros, 2005). É neste

contexto que os organismos internacionais ampliam sua interferência nos países periféricos.

O Banco Mundial representou a importância de sua atuação na defesa dos interesses capitalistas internacionais à medida que passou a gerenciar a reestruturação econômica de países subdesenvolvidos ou em vias de desenvolvimento (Terceiro Mundo) – principalmente da América Latina – por meio da aplicação de programas de ajustamento estrutural, intervindo na formulação de políticas internas e na própria legislação desses países (SANTOS, 2010, p.01).

Esse processo se consolida através da implementação das diretrizes para a Educação elaboradas pelo Banco Mundial, diretrizes essas que muitas vezes são desconhecidas pela categoria docente, mas que impactam diretamente em suas atividades. Sobre esta questão Saviani (2001) reflete que muitas vezes os professores não têm sequer um vislumbre de dúvida quanto ao ‘trabalho’ que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, pior, dedicam-se inteiramente e em toda a consciência a realização deste trabalho.

3.2 O projeto do capital para a educação da classe trabalhadora

No Brasil, o Banco Mundial é o principal financiador de projetos no setor educacional para viabilizar as reformas que definem políticas de gestão e financiamento da educação, condicionando a liberação de seus recursos a medidas como a redução dos gastos públicos, a desregulamentação dos mercados, a abertura econômica e a privatização das empresas estatais, com o papel de reduzir o papel de intervenção social do Estado (SOUSA, 2014).

[...] em geral, as propostas para a gestão educacional desenvolvidas no decorrer da década de 90 foram motivadas pelo poder central, normalmente sem um processo de consulta às demais esferas do sistema. O Banco Mundial afirma a necessidade de envolver pais e comunidade nos assuntos escolares, inclusive com a possibilidade de contribuição econômica para a sustentação da infraestrutura, e parcerias com setor privado e ONGs. Além disso, quanto às orientações referentes ao financiamento da educação, sugere que as despesas sejam compartilhadas com as comunidades locais, por meio da inserção de cobranças de taxas para o ensino superior e o estabelecimento de empréstimos educativos para alunos carentes, que poderão reembolsar posteriormente os gastos realizados com educação (CRUZ, 2003, p. 67).

A crescente desobrigação do estado, em relação ao financiamento da educação, reflete diretamente nos discursos de apelo a uma maior participação dos pais e

comunidade nos assuntos escolares, em especial em iniciativas relacionadas à prestação de serviços solidários de manutenção da estrutura. O estímulo ao desenvolvimento de parcerias com ONGs e iniciativas de autofinanciamento e até mesmo cobranças de algumas taxas fazem parte deste contexto.

Sob a ordem da crise estrutural do capital é atribuída à educação a tarefa de formar para o mercado de trabalho. O apelo à qualificação como forma de inserção num mercado de trabalho cada vez mais limitado reverbera na escola e retoma-se o debate acerca da educação profissional. O capital assume

[...] a educação geral e, particularmente, a educação profissional vinculada a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – que sequer habilite o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível ao mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração. (FRIGOTTO, 2001 p.85)

Subvertida em uma aliada para recomposição da taxa de lucro do capital em crise, a educação é usada como meio de treinamento da força de trabalho nos limites impostos pelas necessidades do mercado. Trata-se de uma oferta de saberes que é circunscrita a execução de ações que tornem o trabalhador empregável, sem abertura de grandes perspectivas de mobilidade social ou ainda de desenvolvimento de uma consciência de classe.

O Banco Mundial traça uma proposta educacional voltada aos interesses e necessidades do mercado de trabalho: daí a ênfase no ensino fundamental como fato relevante de retorno para o crescimento econômico do país, para melhoria da qualidade de vida e para a redução da pobreza. Entretanto, o Banco Mundial aponta que a demanda de educação no contexto de economia globalizada deve ser a formação que possibilite ao trabalhador o desenvolvimento da capacidade de aprender, para que este possa se adequar com facilidade às aceleradas transformações do mundo do trabalho (CRUZ, 2003, p.68).

Em outras palavras, o discurso de que a Educação é o passaporte para o desenvolvimento econômico se relaciona bem mais com o papel que esta pode desempenhar da adequação da mão de obra aos novos anseios do capital, contribuindo, portanto com a manutenção da taxa de lucro através de uma exploração mais profunda da classe trabalhadora, do que com um projeto de desenvolvimento que tenha reflexos na melhoria da qualidade de vida da população ou redução da pobreza.

No Brasil, a educação é marcada pela descontinuidade dos projetos educacionais. A preocupação com a educação brasileira surge na perspectiva assistencialista, com o intuito de promover a mínima inserção dos órfãos, pobres e desvalidos no mercado de trabalho. Com o advento da industrialização as ações governamentais ocorreram no sentido de transformar o exército de reserva em mão de obra apta ao trabalho industrial.

No texto da Constituição Federal a educação é abordada inicialmente no Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo II – Dos Direitos Sociais. O artigo 60 apresenta em sua redação que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988, p.117)

As regulamentações oficiais acerca do direito à educação são desenvolvidas no TÍTULO VIII – Da Ordem Social, CAPÍTULO III – Da Educação, da Cultura e do Desporto e SEÇÃO I – Da Educação. O artigo 205 determina que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988, p. 123). O Art. 214 encerra a SEÇÃO I do CAPÍTULO III indicando que

a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (EC no 59/2009) I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino; IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988, p. 125-126)

É possível compreender a grande relevância dada À Educação no texto da Carta Magna, tanto em sua classificação como direito fundamental ao lado de outras necessidades básicas para a sobrevivência humana como alimentação e moradia, assim como em delegá-la como dever do estado. Nota-se também a vinculação da educação ao mundo trabalho em sua face abstrata, haja vista o uso das expressões “qualificação para

o trabalho” e “formação para o trabalho” e ausência de menção a uma perspectiva de emancipação humana.

Como alerta Saviani, o “(...) nível de desenvolvimento atingido pela sociedade atual contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser inseridos no mercado de trabalho” (2007, p.160). Constitui-se em nosso território uma dupla proposta educacional: uma voltada para a classe trabalhadora – técnica e outra voltada para as elites – propedêutica.

Sobre a educação profissional no Brasil, as bases legais passaram por diferentes modificações. O maior desenvolvimento da atividade industrial no início do século XX evidenciou a necessidade do mercado de trabalho por uma mão de obra apta ao desempenho de atividades em setores da economia diversos.

O Governo despertou para a questão da profissionalização e editou novas medidas no ensino formal, como o caso da criação do ensino comercial em 1931, a criação das Leis Orgânicas do Ensino Industrial, Comercial e Agrícola na década de 1940 e também, na mesma década, a criação do SENAI e SENAC. Estas últimas, instituições profissionais paralelas ao ensino formal, foram criadas para atender à formação de mão-de-obra em grandes contingentes.

Ao ser organizado, tanto no ensino formal quanto pelo “Sistema S”, adotou-se para a educação profissional uma pedagogia ancorada nos princípios do taylorismo e do fordismo, sistemas de organização do trabalho que eram baseados no controle do tempo e dos movimentos fabris. O ensino profissional foi adaptado para atender e reproduzir o modelo de produção que vigorava na época, ficando desde então marcada a subordinação deste ensino aos parâmetros do mercado de trabalho. Num primeiro momento de sua expansão, a pedagogia da educação profissional foi formulada com bases na instrução, na valorização da técnica e no modelo rígido que separava concepção e produção. (GOMES, 2007, p.101)

Em 1971, a lei 5692 torna a educação profissional compulsória no 2º grau. Entretanto, sua implementação ocorreu apenas na escola pública e de maneira deficiente. Em 1982 essa lei é revogada. Porém, a discussão sobre uma educação profissional integrada ao ensino médio não fica em segundo plano uma vez que faz parte das diretrizes do Banco Mundial. Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) – LDB versa que a educação profissional pode se dar de forma: concomitante, subsequente ou integrada.

Para o Banco Mundial a preocupação com a educação profissionalizante considera também a melhoria da suposta qualidade da educação básica. A organização financeira avalia que os alunos com melhor formação estão mais preparados para receberem treinamento e competirem no mercado de trabalho. (MONTEIRO, 2015, p. 91)

As diretrizes do BM para a Educação são muito específicas em considerar o aumento do grau de instrução como uma espécie de passaporte para o desenvolvimento econômico. No que se refere aos países latino-americanos, por exemplo, fica clara a preocupação com a universalização da educação básica e aumento da oferta da educação profissionalizante em nível médio.

Acerca do ideário da educação profissional, vale pontuar que nas décadas de 1980-1990 vêm à tona na educação brasileira a organização da prática docente para a formação de competências na qual o estudante se torna apto a saber, saber fazer e saber ser. A pedagogia das competências exerce forte influência sobre a educação profissional em nosso país.

A pedagogia da competência, além de ter limitado o ensino profissional às práticas do mercado de trabalho, contribuiu para o fortalecimento do discurso da competitividade, no qual o mais capacitado e competente venceria a disputa pela vaga de trabalho. O discurso da competitividade reforça a procura pela qualificação, resgatando a tese da Teoria do Capital Humano que acreditava na educação como solução para os problemas econômicos do país. Agora, a ênfase recai na perspectiva individual, na defesa de que qualificação é o mote de ascensão econômica para o sujeito. A premissa de que a qualificação faria do sujeito alguém empregável fez emergir a ideologia da empregabilidade, quem almejava ingressar no mercado de trabalho precisava ser empregável. Toda a ideologia criada em torno da competitividade e da empregabilidade acabou responsabilizando o sujeito por sua inserção nos setores produtivos e a pedagogia da competência apropriou-se desta ideologia, reafirmando a necessidade da formação do profissional competente para o acesso ao mercado de trabalho. (GOMES, 2007, p.104-105)

Esta pedagogia centrada no aspecto cognitivo e atitudinal foi apropriada pelo capital que, por sua vez, a adequou às competências e às exigências do mercado de trabalho por uma mão-de-obra mais adequada aos novos tempos, capaz de assumir a realização de diferentes processos, ser proativa e contribuir para a resolução de problemas na produção e adaptável para assumir diversos vínculos temporários.

A noção de competência, na Reforma da Educação Brasileira, tem uma identidade com o Ensino Médio, aliando-se aos princípios axiológicos de influência da UNESCO, na qual a educação do século XXI deve pautar-se na: educação básica - aprender a conhecer; educação profissional - aprender a fazer; política da igualdade jurídica - aprender a conviver; identidade própria e reconhecimento do outro aprender a ser. O princípio ordenador da educação profissional de nível técnico é o desenvolvimento de competências profissionais para a laboralidade, definidas pela Resolução CNE/CEB, nº 4/99. (COSTA, 2007, p.64)

O desenvolvimento das competências é, nesse momento, o principal objetivo da educação do século XXI, segundo a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, é formar indivíduos capazes de conhecer, fazer, conviver e ser. A educação profissional técnica se destaca pelo seu enfoque no desempenho das atividades laborais, sem uma preocupação com uma formação humana mais ampla. Nos termos da resolução do Conselho Nacional de Educação Profissional- CNE: Art. 6º - entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. (Resolução CNE/CEB nº 04/99)

Não se trata, portanto, de uma formação capaz de promover qualificações amplas e duradouras entre os trabalhadores, pelo contrário, o ideário consiste em continuar perpetuando a divisão social e técnica do trabalho, essencial para a própria sobrevivência do capital, capaz de garantir uma mão de obra sempre disponível para os desígnios do capitalismo. (ARAUJO; RODRIGUES, 2010, p.52)

O estímulo à formação continuada, no sentido da qualificação e requalificação profissional, desenvolve-se nos limites impostos pelo capital. Trata-se de uma qualificação profissional incapaz de romper com a divisão do trabalho em vigor neste modo de produção, uma vez que esta divisão se encontra nas bases de sustentação e manutenção do sistema. O discurso sobre a necessidade de mão-de-obra mais qualificada, recorrente em épocas de crise, esbarra nos limites concretos da produção, nos interesses particulares das empresas e na lógica excludente e seletiva do mercado (FRIGOTTO, 1998, p.158).

Notadamente, as pressões das mudanças no padrão produtivo e seus impactos na escola pública com a urgência da educação profissional traz à tona questionamentos importantes acerca dos limites e possibilidades deste projeto para a classe trabalhadora. Vale destacar que a necessidade da classe trabalhadora por um espaço no mercado de trabalho muitas vezes é possível apenas com uma profissionalização mínima.

Constitui fundamental ponto de partida para a análise que ora se empreende a constatação de que a noção corrente de educação, disseminada massivamente pelo complexo midiático-empresarial, vincula intrinsecamente aquela ao exercício do trabalho, mas não qualquer um, e sim o trabalho desempenhado nos marcos do sistema sociometabólico vigente, condicionando o desempenho e mesmo a faculdade de dessa forma conseguir reproduzir suas condições de sobrevivência à aquisição do “capital intelectual” compatível

com o nível de complexidade de suas atribuições no cambiante “mundo do trabalho” globalizado. A fragilidade e o caráter ideológico de tal discurso desmontam-se nitidamente quando se percebe que, na atual conjuntura, a qualificação não constitui o atributo mais relevante para a contratação de trabalhadores e que um imenso contingente de trabalhadores com elevada qualificação profissional encontra-se desempregado. (BASTOS, 2014, p.124)

As modificações no padrão de produção reduzem os postos de trabalho e contribuem com o aumento do exército de reserva. Dito isto, o modelo de educação profissional ora posto em prática tem se mostrado incapaz de garantir essa inserção visto que o aprofundamento do desemprego estrutural resulta das próprias características do metabolismo social do capital.

Uma educação emancipatória não é possível nos moldes atuais da educação brasileira. Tendo em vista os próprios marcos regulatórios que não refletem os interesses da classe trabalhadora, nem condizem com a situação de precarização estrutural e material das escolas. A propaganda sobre uma educação profissional como caminho para melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores é de fato fantasiosa, tanto pelas consequências da crise estrutural do capital, quanto pelo modelo de educação profissional que é desenvolvido.

O modelo de educação profissional do capitalismo tem suas bases na dualidade da educação, e o uso da ideia educação vinculada ao trabalho remete a exploração da mão de obra. O trabalho alienado, vigente no capitalismo, foi tomado como base para a construção de um projeto educacional, e esta educação apenas contribui com o aprofundamento das desigualdades e da exploração da classe trabalhadora. O BM propõe um ensino médio profissionalizante, em que profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade, sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2006, p.15)

A retomada da relação entre o trabalho e a educação é possível ser nos marcos do trabalho concreto, como ação transformadora e construtora do meio e do próprio ser social. Entendendo a centralidade do trabalho na diferenciação entre o humano e os outros animais, sendo, portanto através do trabalho que homem produz sua própria existência e constrói seus conhecimentos através da transformação da natureza e de si

mesmo. Este reencontro deve estar na base de construção de um projeto educacional emancipatório.

3.3 A precarização do trabalho docente na crise estrutural do capital – A situação dos docentes lotados em EEEP's.

No contexto da acumulação flexível, é imposta ao mundo do trabalho uma série de transformações que contribuem com aprofundamento das condições de precariedade e aumento do desemprego estrutural. No meio educacional esse processo não é diferente sendo possível observar a incorporação de uma série de conceitos e atitudes de interesses do Capital nas atividades docentes.

Entende-se que no trabalho exercido pelos professores (vinculados a todos os níveis educacionais) repercutem ideias, valores, conceitos, práticas e formações que podem interferir diretamente nas subjetividades dos homens em formação, por isso o controle sobre o professor tornou-se decisivo e fundamental para o alcance dos objetivos e ideais almejados pela reestruturação da ordem burguesa. [...] (ANES, 2008, p. 127)

O controle da ação dos professores na construção e propagação de ideias são, nesse ponto, objetos de desejo do grande capital, tendo em vista sua relevância na formação de uma força de trabalho adequada à manutenção da ordem burguesa. No que concerne ao trabalho docente, este aprofundamento da precarização é percebido na desvalorização salarial, contratos temporários, aumento das competências exigidas e multiplicação de tarefas e obrigações e no

[...] aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, havendo, em alguns estados, um número superior os correspondentes aos trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, desrespeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriundas dos processos de reforma do aparelho do Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precarização de emprego o magistério público. (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

A flexibilização das relações de trabalho através dos contratos temporários é, cada vez mais, uma realidade comum nas escolas estaduais, assim como o não pagamento do piso da categoria definido nacionalmente. A volubilidade dos contratos temporários é a forma mais precarizada de exercer o magistério, pois submete o

professor a uma carga maior de pressões e desmandos, além de não haver direitos trabalhistas e previdenciários assegurados.

As características da produção flexível que no ambiente fabril se impõem a classe trabalhadora através das multitarefas, e também podem ser perceptíveis no ambiente escolar com o crescente aumento da carga de responsabilidades atribuídas ao professor no desempenho de suas atividades. Sobre essa questão Oliveira identifica que

Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. [O que resultou] em uma reestruturação do trabalho docente, podendo alterar, inclusive, sua natureza e definição. O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão (OLIVEIRA, 2004, p. 1132)

Entende-se que a interferência direta das demandas do mercado nos objetivos da educação fomenta transformações nas características das atividades docentes, tanto nos limites da sala de aula quanto exterior a ela, em sua relação com a sociedade. Nota-se que o professor hoje desempenha atividades que não tem relação com sua formação acadêmica, e muitas vezes com as quais não se identifica sobre o peso do discurso da flexibilidade e adaptabilidade. Soma-se a isso à crescente interferência da gestão da escola nas atividades docentes como forma de fiscalizar a implementação do projeto de educação para o mundo do trabalho.

O controle sobre a força de trabalho do professor é percebido nas medidas de eficácia de resultados de suas atividades em sala de aula no controle do tempo que é efetuado e no crescimento da burocratização das tarefas diárias, que traduzem a racionalização das instituições de ensino a fim de enxugar substancialmente as suas finanças. (VIEIRA, 2013, p.36)

O comando instituído através de diretrizes, pactos e planos extrapola a esfera de uma política educacional consciente e se reverte em mecanismos de vigilância sobre o cotidiano escolar. Soma-se a isso à crescente interferência da gestão da escola nas atividades docentes como forma de fiscalizar a implementação do projeto de educação para o mundo do trabalho.

No que se refere à Educação profissional no Brasil é possível identificar que ao longo do seu desenvolvimento sempre estiveram presentes a instabilidade e exploração docentes. A ausência de uma política consciente de formação de professores para atuar

nas escolas de Educação Profissional contribui para a precarização da prática docente nessas instituições.

Historicamente as iniciativas em prol da formação de professores para a Educação Profissional, no Brasil, foram poucas e descontínuas. A literatura aponta como marco inicial dessas iniciativas, a criação da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás por meio do Decreto nº 1.880, de 11 de agosto de 1917, no Distrito Federal (à época, Rio de Janeiro). Essa instituição era resultado de uma parceria firmada entre a União e a Prefeitura do Distrito Federal e, embora tenha sido inaugurada em 09 de novembro de 1918, seu funcionamento só teve início quase um ano depois, em 11 de agosto de 1919. [...] a Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás, nos moldes que funcionava, não atendia às exigências do setor industrial, e por isso, o governo federal decidiu fechá-la em 1937. O prédio onde funcionava a escola foi demolido, dando lugar à Escola Técnica Nacional, instituída pelo Decreto Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, e tinha como finalidades a formação de artífices, mestres e técnicos para a indústria nacional em crescimento, além da preparação de pessoal docente e administrativo para o Ensino Industrial. (SOUZA, RODRIGUES, 2017, P.623)

As poucas iniciativas governamentais para a formação de docentes para a educação profissional se desenvolveram nos moldes dos interesses imediatos do mercado. Tanto a Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás como a Escola Técnica Nacional que veio a substituí-la, objetivavam a formação de mestres e artífices para atuarem no ramo industrial contribuindo no treinamento dos trabalhadores das fábricas. A demanda por uma mão de obra qualificada para atuar nas indústrias na era Vargas e posteriormente na Ditadura Civil-Militar resultou em diversos decretos, programas e parcerias na perspectiva de atender a demanda por docentes para a educação profissional. A partir da redemocratização novas determinações legais são instituídas.

Com a nova LDB, o Decreto Federal nº 2.208/1997 previu que as disciplinas técnicas poderiam ser ministradas por professores, instrutores e monitores, selecionados em função de sua experiência profissional. Eles deveriam ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou programas especiais de formação pedagógica. (PONTES, p.7, 2015)

Percebe-se a imprecisão em relação à formação dos docentes para o ensino técnico. O texto do Decreto nº 2.208/1997 abre um grande leque de possibilidades ao afirmar que a formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode realizar-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (DECRETO nº 2.208/1997, p.12).

Nas EEEP's a exploração da atividade docente é intensa e se relaciona com os objetivos de profissionalização no Ensino Médio como porta de entrada para inserção dos jovens no mercado de trabalho. Nestas escolas vigora o discurso das competências e formação do perfil que atenda as demandas do mercado.

As transformações no mundo da produção influem significativamente nas leis, planos e programas de educação profissional do trabalhador brasileiro. Elas contribuem para instituir um perfil ideal de trabalhador, que se adeque aos novos formatos produtivos. (MONTEIRO, 2015, p. 66)

A classe trabalhadora fica, portanto, submetida a um projeto educacional que não reflete seus próprios interesses. É uma educação cujos conteúdos e objetivos estão alinhados com as demandas da classe burguesa. Essa realidade é facilmente comprovada no avanço dos mecanismos empresariais nas escolas públicas, bem como nas parcerias público-privadas.

Em 2008 começa o funcionamento das EEEP's no estado do Ceará durante o governo de Cid Gomes. Sua implementação responde ao apelo pela formação profissional integrada ao ensino médio e faz parte da política para a educação expressa no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regulamentado pelo Decreto nº 8.094, de 24 de abril de 2007 e no decreto nº 6.30212 de dezembro de 2007 que lança o Programa Brasil Profissionalizado.

Nos meandros da história e da educação profissional no Brasil, a Lei nº 11.741/2008 estabelece as diretrizes e bases da educação profissional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. O artigo 2 dispõe que a educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (i) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (ii) de educação profissional técnica de nível médio; (iii) de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. A educação profissional técnica de nível médio integrada será ofertada de forma articulada com o Ensino Médio integrada e/concomitante (BRASIL, 2010). Esse é o caso do Ceará. (MONTEIRO, 2015, p.72)

Esses instrumentos legais discorrem sobre a melhoria da qualidade da Educação Básica, garantia de infraestrutura adequada, gestão compartilhada, participação da sociedade e qualificação dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica (MONTEIRO, 2015). A participação no Programa Brasil Profissionalizado garante assistência financeira da União aos estados participantes, mas está condicionada a adesão e compromisso no cumprimento do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. O pano de fundo do Programa Brasil Profissionalizado, assim como do Plano

de Metas Compromisso Todos pela Educação são as diretrizes do Banco Mundial para os países periféricos.

[...] é possível garantir que as práticas adotadas nas escolas de Educação Profissional da SEDUC, estão fundamentadas em macropolíticas, disseminadas pelos organismos internacionais, as quais refletem toda a ideologia que sustenta a sociedade capitalista contemporânea, com aporte no empreendedorismo, na flexibilização, na sociedade do conhecimento, nas parcerias público privado, na globalização da cultura e na quebra de fronteiras para o capital humano (XEREZ, 2013, p. 114).

Assim, a política de Educação Profissional do estado do Ceará dialoga diretamente como as demandas do grande capital pela formação de uma mão de obra adaptada ao mundo globalizado. Em outros termos, uma formação profissional que tenha como base o desenvolvimento do espírito empreendedor e assentada no paradigma da flexibilidade.

Os investimentos destinados à implementação e manutenção das EEEP's evoluíram de R\$ 2.734.025,15 em 2008, ano de inauguração das primeiras escolas, para cerca de R\$ 1.015.097.007,00 em 2014. Estas despesas dizem respeito a gastos com as obras para construção das escolas padrão MEC e adaptação de instituições já existentes que se converteram em Escolas Profissionalizantes, contratação de professores para a base técnica, pagamento da bolsa estágio, entre outros.

Inicialmente foram inauguradas, em 2008, 25 escolas de educação profissional em prédios adaptados localizados em 20 municípios: Fortaleza, Maracanaú, Pacatuba, Iguatu, Cedro, Sobral, Pacajus, Quixadá, Barbalha, Tauá, São Benedito, Redenção, Jaguaribe, Senador Pompeu, Crato, Santa Quitéria, Brejo Santo, Itapipoca, Tabuleiro do Norte e Crateús, segundo informa o site da SEDUC Ceará.

As escolas padrão MEC só foram inauguradas a partir de 2010 e se diferenciam das demais por terem sido construídas exclusivamente para o funcionamento da EEEP e por apresentarem um padrão arquitetônico específico sendo composta por 12 salas de aula, 01 auditório, biblioteca, dependências administrativas, laboratórios tecnológicos, de acordo com os cursos ofertados, Laboratório da base regular, ginásio poliesportivo, teatro de arena, refeitório, vestiários e sala para o grêmio estudantil.

Tabela 1- Evolução dos investimentos destinados às EEEP's.

ANO	INVESTIMENTOS					
	Obras	Equipamento e	Veículos	Contratação	Bolsa Estágio	Outros
		Material		Professores		Investimentos
		Permanente		Área Técnica		
2008	2.734.025,15	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
2009	38.007.544,50	6.269.554,55	0,00	4.141.243,71	0,00	4.324.581,82
2010	184.499.730,12	9.397.782,03	0,00	19.769.387,02	5.102.250,00	5.661.792,93
2011	104.492.647,08	25.664.938,58	0,00	24.564.978,46	5.599.362,06	1.483.443,87
2012	116.014.655,74	35.355.162,78	5.615.800,00	48.190.504,72	13.187.686,70	4.923.268,92
2013	66.928.741,56	5.719.271,21	0,00	58.210.218,96	19.453.243,95	3.643.538,33
2014	41.617.061,99	28.996.322,69	0,00	80.000.000,00	24.800.837,69	41.727.433,11
TOTAL	554.294.406,14	111.403.031,84	5.615.800,00	234.876.332,87	68.143.380,40	61.764.058,98

Fonte: Sistema Integrado de Acompanhamento de Programas (SIAP/webmapp).

TABELA 2 – Evolução do quantitativo de EEEP's adaptadas e padrão MEC.

ANO	QTD EEEP	TIPO DE PRÉDIO	
		ADAPTADA	PADRÃO MEC
2008	25	25	0
2009	51	51	0
2010	59	59	0
2011	77	59	18
2012	92	59	33
2013	97	59	38
2014	106	58	48
2015	113	51	62
2016	115	51	64
2017	116	50	67
2018	119	42	77
2019	122	42	80

Fonte: www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br

TABELA 3 – Evolução do quantitativo, municípios contemplados, cursos e alunos matriculados em EEEP's.

ANO	EEEP	MUNICÍPIO	CURSOS	MATRÍCULAS
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.349
2010	59	42	18	17.481
2011	77	57	43	23.916
2012	92	71	51	29.885
2013	97	74	51	35.981
2014	106	82	53	40.897
2015	111	88	52	44.069
2016	115	90	53	48.089
2017	116	91	53	49.894
2018	119	95	52	52.571
Progressão 2008 a 2017 (%)	476%	475%	1.300%	1.285%

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional.

Em 2018 o estado do Ceará já apresentava 119 unidades de escolas profissionalizantes distribuídas em 95 dos 184 municípios do estado. Logicamente a quantidade de alunos matriculados também apresentou uma marcante evolução. No ano das primeiras inaugurações eram apenas 4.181 estudantes, em 2018 este número se multiplicou para 52.571 matriculados segundo dados da Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional – COEDP que compõe a Secretaria Estadual da Educação – SEDUC.

A formação técnica é desenvolvida com base em 12 eixos tecnológicos que são convertidos nos cursos ofertados. Os primeiros quatro cursos apresentados foram: Segurança do Trabalho, Enfermagem, Guia de Turismo e Informática. Atualmente as EEEP's distribuídas pelo Estado contemplam um total de 52 cursos que são oferecidos de acordo com as demandas do mercado local por profissionais de cada área.

A carga horária total cursada pelos alunos das Escolas Profissionalizantes, somando-se à base comum (que contempla as disciplinas das áreas de ciências da natureza, ciências humanas e linguagens e códigos.), à base técnica (disciplinas relativas

ao curso técnico e carga horária de estágio) e à base diversificada (disciplinas complementares: empreendedorismo, mundo do trabalho, projeto de vida e projeto interdisciplinar), totalizam 5.400h.

GRÁFICO 1 - Evolução do quantitativo dos cursos ofertados em EEEP's.



Fonte: www.educaçãoprofissional.seduc.ce.gov.br

GRÁFICO 1 – Quantitativo de técnicos formados pelas EEEP's.



Fonte: www.educaçãoprofissional.seduc.ce.gov.br

QUADRO/IMAGEM 1 – Eixos Tecnológicos e Cursos Técnicos ofertados nas EEEP's.

Eixo Tecnológico	Cursos Técnicos
Ambiente e Saúde	Enfermagem, Estética, Massoterapia, Meio Ambiente, Saúde Bucal, Nutrição e Dietética
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Eletromecânica, Eletrotécnica, Manutenção Automotiva, Mecânica
Desenvolvimento Educacional e Social	Secretaria Escolar, Tradução e Interpretação de Libras, Instrução de Libras - Experimental
Gestão e Negócios	Administração, Comércio, Contabilidade, Finanças, Logística, Secretariado, Transações Imobiliárias
Informação e Comunicação	Informática, Rede de Computadores
Infraestrutura	Agrimensura, Desenho de Construção Civil, Edificações, Portos
Produção Alimentícia	Agroindústria
Produção Cultural e Design	Design de Interiores, Gestão Cultural - Experimental, Modelagem do Vestuário, Multimídia, Paisagismo, Produção de Áudio e Vídeo, Produção de Moda, Regência
Produção Industrial	Biotecnologia, Fabricação Mecânica, Moveis, Têxtil, Petróleo e Gás, Química, Têxtil, Vestuário
Recursos Naturais	Agricultura (Floricultura), Agronegócio, Agropecuária, Aquicultura, Fruticultura, Mineração
Segurança	Segurança do Trabalho
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Eventos, Guia de Turismo, Hospedagem,

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará, Coordenadoria de Educação Profissional.

Quanto ao modelo de funcionamento, as EEEP's surgem baseadas na experiência do Programa de Desenvolvimento de Centros de Educação Experimental (PROCENTROS) do Estado de Pernambuco cuja escola piloto, o Ginásio Pernambucano, adotou o modelo de gestão do grupo Odebrecht para a educação – a TESE⁶ através de um convênio firmado entre o Governo do estado de Pernambuco e o INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO no ano de 2001.

A Tecnologia Empresarial Socioeducacional foi modelada de acordo com a TEO, tomando-se como parâmetro seus princípios, conceitos e critérios. Estes foram agregados às quatro aprendizagens fundamentais contidas no Relatório de Jacques Delors e denominadas de pilares do conhecimento, quais sejam: aprender a conhecer – adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer – poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos (conviver) – participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; e aprender a ser – realizar-se como pessoa em sua plenitude. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.7)

A Tecnologia Empresarial Odebrecht - TEO é um modelo gerencial que serviu de base para o desenvolvimento de uma série de ferramentas empresariais destinadas ao meio educacional. Os conceitos essenciais desta tecnologia são: a descentralização, a delegação planejada, a tarefa empresarial e os resultados. Nota-se que estes são os mesmos preceitos advindos do toyotismo incorporados à atividade industrial e que vem sendo defendidos como ferramentas úteis para a educação profissional. A TEO destaca a disposição para servir e a vontade de superar os resultados como grandes potencialidades humanas que devem ser tidas como aliadas no crescimento dos negócios do grupo Odebrecht.

É a partir dos conceitos, das ideias e dos métodos fundamentais da TEO que a TESE é desenvolvida. A visão de gerenciamento empresarial alicerçada nas práticas vigentes no modelo de acumulação flexível são transplantadas para o meio educativo sem grandes adaptações, uma vez que na perspectiva do grupo

A gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de

⁶ A TESE é propriedade do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação - ICE, patrocinado pela Avina. Foi elaborado a partir dos conceitos do TEO - Tecnologia Empresarial Odebrecht, apresentado pelo consultor Jairo Machado, sistematizado por Ivaneide Pereira de Lima e contou com a colaboração da profa. Thereza Paes Barreto.

complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p. 3).

As diferenças fundamentais entre escola e empresa não apresentam relevância na perspectiva do grupo Odebrecht, este transmite em seu discurso a compreensão geral do Capitalismo em crise, no qual a educação é utilizada como mais um mecanismo para o suprimimento de suas demandas, quer seja na formação da força de trabalho ou ainda na comercialização da educação enquanto mercadoria. Sobre a missão da escola a TESE elucida:

A missão primordial de uma escola é ensinar, ou seja, produzir e transmitir conhecimento ao estudante de modo a prepará-lo para a vida nos contextos produtivo e pessoal. Na dimensão produtiva, essa formação deverá levá-lo a ser um jovem autônomo e competente, e na dimensão pessoal, um jovem solidário. [...] A liderança do Gestor é, sem dúvida, uma característica essencial, porém isoladamente não basta. Faz-se necessário pôr a sua disposição e de sua equipe um conjunto de ferramentas gerenciais que permitam dirigir a escola de forma estruturada. Essa estrutura deverá garantir que missão, objetivos, metas, estratégias, planos de ação e métricas estejam todos alinhados e claramente definidos, em todos os níveis da organização, de modo que todos possam, com clareza, compreender o seu papel e **contribuir objetivamente para a consecução dos resultados esperados, para que sejam medidos, avaliados e recompensados.** (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.3, Grifos nossos)

Observa-se que, apesar do uso das expressões “preparar para a vida” e “jovem solidário”, a redação da TESE se apresenta solapada pela concepção utilitarista de educação. O sucesso da escola depende de ferramentas gerenciais e de uma estrutura que permita cada indivíduo conhecer o seu papel no alcance das metas e objetivos. Nota-se ainda a percepção racionalista que destaca a necessidade de medir os resultados esperados, avaliar e recompensar.

A educação de qualidade deve ser o negócio da escola - o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas; deve gerar resultados – satisfação da comunidade pelo desempenho dos educandos, educadores e gestores. Todos estão a serviço da comunidade e dos investidores sociais e devem se sentir realizados pelo que fazem e pelos resultados que obtêm. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.8)

Para a correta execução do negócio da escola e aquisição de resultados satisfatórios é indicada a prática do ciclo Virtuoso nas escolas profissionais de tempo integral. Trata-se de um esquema de inter-relações entre todos que compõem a comunidade escolar, pautado na comunicação, parceria e confiança. Novamente

ressalta-se a predominância de um vocabulário estritamente empresarial em detrimento das expressões relativas ao léxico educacional.

Pode-se afirmar que o Ciclo Virtuoso do Centro de Ensino em Tempo Integral é formado pelo eixo: comunidade – gestor – investidor social. Sua dinâmica segue os seguintes passos:

- Inicia-se a partir da comunidade (cliente).
 - Líder e liderados, confiando mutuamente, estabelecem parceria – parceiros internos.
 - Líder (gestor) motiva o investidor social.
 - Investidor aplica seu capital.
 - Líder e liderados transformam o investimento em serviço de qualidade.
 - Os resultados apresentados pela equipe deixam a comunidade satisfeita, que retribui com a parceria e a confiança – parceiros externos.
 - O investidor, satisfeito com os resultados apresentados, reinveste.
- (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.9)

QUADRO/IMAGEM 2 – Esquema do ciclo Virtuoso elaborado pelo grupo Odebrecht

• **Ciclo Virtuoso**



Imagem disponível <http://www.icebrasil.org.br/>

Na TESE o conceito de liderança assume grande proeminência, sendo o gestor da escola o centro de todas as interações entre as pessoas que formam a comunidade escolar. Os professores e funcionários da escola são chamados no ciclo virtuoso de parceiros internos ou liderados, e o governo do estado, que faz o repasse de verbas, é denominado investidor social. As empresas nas quais os estudantes estagiam para o

término do curso técnico são os parceiros internos e a Comunidade é o local onde a instituição de ensino está inserida, bem como os alunos e seus responsáveis.

Na linguagem do grupo Odebrecht a comunidade incorpora o papel de cliente da empresa-escola e deve, por conseguinte, receber um serviço de qualidade. O líder deve apresentar ao investidor social, bons resultados para motivá-lo a investir mais. Aos liderados, que neste caso são os parceiros internos, cabe converter os investimentos em ensino de qualidade que será repassado aos alunos. O equilíbrio destas funções, assim como, o estabelecimento de uma relação de confiança garantem o sucesso da empresa-escola.

QUADRO/IMAGEM 3 – Modelo Pedagógico do Instituto de Co-responsabilidade pela Educação.

Modelo pedagógico do Instituto de Co-responsabilidade pela Educação	
Educação para Valores – EPV	Formar o jovem como pessoa humana, dotado da capacidade de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) para fazer escolhas baseado nos valores universais da humanidade, que garantam o respeito pela vida humana, pelo meio ambiente, a dignidade da pessoa, a ética nas decisões e nas relações que estabelece de maneira fraterna, solidária e justa.
Protagonismo Juvenil	Formar o jovem mediante práticas e vivências – na escola e nas comunidades –, que o levem a atuar como parte da solução, e não parte do problema, pelo exercício sistemático da cidadania ativa, construtiva, criativa e solidária.
Práticas e Vivências	Criação de oportunidades educativas para o jovem que objetivem ao desenvolvimento de valores e competências pessoais e sociais necessárias à integração de seu projeto de vida com o projeto de sociedade na qual está inserido.
Presença Educativa	Ampliar e qualificar as relações entre os adultos e os jovens na comunidade educativa e fora dela, sendo fonte de inspiração e referência na passagem do mundo adolescente para o mundo adulto.
Associativismo Juvenil	Proporcionar o surgimento de múltiplas e variadas formas de auto-organização entre os jovens, com finalidades sociais, esportivas, ambientais etc.
Cultura da Trabalhabilidade	Fomentar no jovem a compreensão das possibilidades de sua inserção e atuação no novo mundo do trabalho por meio da elaboração do seu Plano de Vida e Plano de Carreira, orientados por um Programa de Ação focado no seu pleno desenvolvimento acadêmico e profissional.
Empreendedorismo Juvenil	Estimular no jovem a capacidade de autogestão, cogestão e heterogestão do seu potencial para a transformação de suas visões em realidade.
Certificação Profissional	Desenvolver as competências que garantam ao jovem a continuidade de sua capacidade de aprender, bem como a preparação e a orientação fundamentais para o ingresso no mundo do trabalho pelo provimento de cursos com certificação alinhados às demandas da região onde a escola está inserida.
Avaliação Sistemática e Processual	Utilização de recursos avaliativos que garantam o acompanhamento multidisciplinar permanente e em caráter individualizado aos estudantes, objetivando assegurar a reorientação pedagógica às reais necessidades de aprendizagem.
Formação Acadêmica	Procedimentos de ensino com vistas a oferecer ao jovem a amplitude e a profundidade teórica e prática dos conteúdos previstos para o Ensino Médio, de modo a potencializar as chances de acesso ao Ensino Superior de primeira linha e/ou ao mundo do trabalho qualificado, de acordo com as perspectivas do seu Projeto de Vida.

Fonte: Instituto de Co-responsabilidade pela Educação (2010).

Vale destacar o eixo da cultura da trabalhabilidade que visa estimular o estudante na elaboração de plano de carreira para inserção no mundo do trabalho. Na prática este empenho se torna pouco eficaz tendo em vista as vicissitudes do mercado. Todavia, o eixo que segue é o de empreendedorismo juvenil que dialoga diretamente com a incerteza presente nos dias atuais sobre as possibilidades de ingresso no mercado de trabalho, no contexto da crise estrutural do Capital e do aumento do desemprego estrutural, e estimula na juventude o desenvolvimento da capacidade de autogestão.

O grupo Odebrecht na redação da TESE chama as áreas de conhecimento (que no meio escolar são classificadas como ciências humanas, ciências da natureza, etc.) de Centros de Resultado Integrados - CRI, que são considerados como o lócus de execução do negócio da escola. Os centros de resultados se comunicam com as outras esferas escolares de forma horizontalizada e descentralizada permitindo a participação de todos na concepção, execução e tomada de decisão, de acordo com o grau de maturidade de cada integrante (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.15).

É responsabilidade dos centros de resultados, realizar ações que coadunem com as necessidades da comunidade e satisfaçam os investidores sociais. Estas ações são operacionalizadas com o apoio da gestão e coordenação escolar devendo ser realizadas constantes reuniões de acompanhamento, avaliação e julgamento acerca dos resultados alcançados.

QUADRO/IMAGEM 4 – Esquema do sistema de interação e comunicação escolar elaborado pelo grupo Odebrecht.

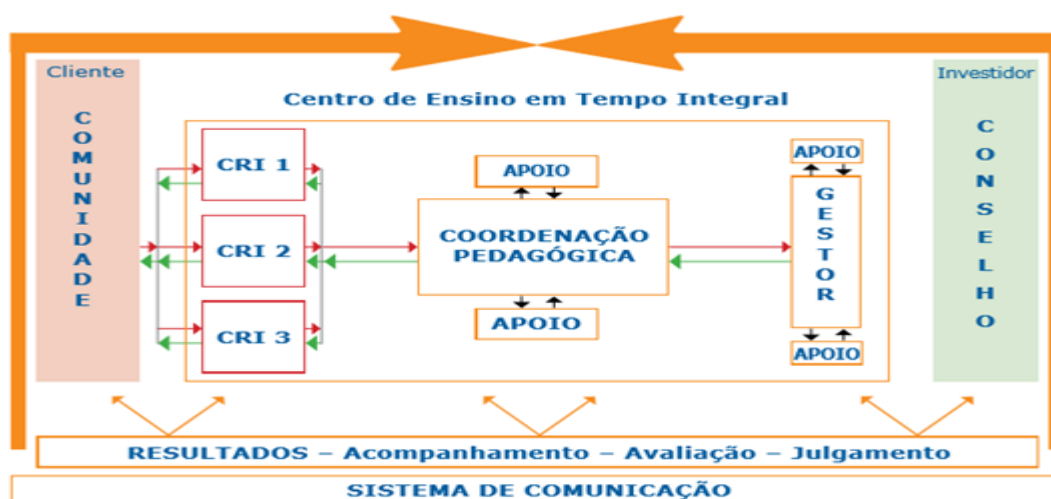


Imagem disponível em <http://www.icebrasil.org.br/>

O uso dos termos horizontal, descentralização, execução, operacionalização, entre outros, não são mera coincidência. Em verdade, é expressão da ingerência empresarial no meio escolar pautada nos preceitos da acumulação flexível. A ideia de organização descentralizada e horizontal tem por objetivo mascarar a tensão existente entre os níveis hierárquicos dentro da escola. Os conceitos de execução e operacionalização injetam a sensação de maior racionalidade e controle das práticas pedagógicas.

Em resumo, é responsabilidade dos docentes garantir através de sua ação em sala de aula que os alunos atinjam determinadas metas que foram desenvolvidas pelo BM absorvidas pelos governos federais, estaduais e municipais. As escolas de educação profissional são o principal laboratório de experimentação da gerência empresarial na educação, e seus resultados servem de parâmetro do que pode ser considerada educação de qualidade na atual conjuntura.

No âmbito escolar como um todo, as práticas empresariais assumem a forma da pedagogia da presença, educação para o trabalho e delegação planejada. Percebe-se que o mundo dos negócios está presente de corpo e alma nas EEEP's, tanto na adoção da TESE como modelo de gestão, como nos treinamentos e formações ministrados para gestores e professores.

Assim, torna-se notória a crescente adoção de mecanismos de empresariamento na gestão da escola pública cearense por meio das parcerias público-privadas. Na visão marxista, é problemática a questão do Estado formador da classe trabalhadora, haja vista que este atua como o comitê executivo da classe burguesa. Todo o conteúdo formativo será voltado para seus interesses próprios. (MONTEIRO, 2015, p.85)

A classe trabalhadora fica, portanto, submetida a um projeto educacional que não reflete seus próprios interesses. É uma educação cujos conteúdos e objetivos estão alinhados com as demandas da classe burguesa. Essa realidade é facilmente comprovada no avanço dos mecanismos empresariais nas escolas públicas, bem como nas parcerias públicos privadas.

Como estratégias, o Estado intermedeia a educação profissional no sentido de prover o competitivo mercado de trabalho e atender os interesses do capital. No Brasil, a expansão do ensino profissional nos últimos oito anos estabelece sintonia fina, no tocante ao tempo, com a recente explosão de crise aberta do

capitalismo mundial, que busca solucionar os seus impasses torrando emprego e barateando o preço da força de trabalho. Assim sendo, no Ceará, a visão predominante no cerne do modelo aplicado se alia às conveniências de um regime social embasado na desumanização do único elemento progressivo em seu universo de paradoxos: o proletariado. (SABINO, 2015, p.98)

A resposta dada a crise pelo sistema capitalista tem relação com o aprofundamento da exploração e precarização da força de trabalho através da fórmula: flexibilização das relações trabalhistas e aumento das atividades realizadas por cada trabalhador. A educação profissional no Brasil, e com destaque no Ceará tem contribuído com a formação de mão de obra adaptada, leia-se adestrada, a atual conjuntura.

O funcionamento das EEEP's ocorre em meio às pressões mercadológicas por uma formação aligeirada de uma mão de obra dócil, adestrada e flexível. Em geral esses pressupostos são alcançados com a prática de uma pedagogia tecnicista e pela inculcação ideológica de um suposto perfil para inserção no mercado de trabalho, baseado em práticas empreendedoras, criatividade e posse do conhecimento. Entretanto, a conclusão do ensino médio em EEEP's não tem representado uma garantia de emprego, como alerta Monteiro

Além das dificuldades de inserção no mercado de trabalho formal, decorrentes do próprio desemprego estrutural, grande parte desses alunos acaba não exercendo atividades em suas áreas, ou, ao sair de suas escolas, opta pelo caminho do alardeado empreendedorismo, colocando um negócio que se aproxime, pelo menos minimamente, daquilo que estudaram, passando a trabalhar no mercado informal ao sabor das clivagens do mercado. A objetividade desses fatos corrobora a ideia de que, dada à crise estrutural do desemprego, o capital e seus agentes de promoção (como os governos) arbitram em função do empreendedorismo para monopolizar aqueles trabalhadores que estão fora do emprego formal e, de alguma forma, com seus próprios esforços e iniciativas, possam contribuir para a expansão capitalista. (MONTEIRO, 2015, p. 59-60)

Ao término do ensino médio a posse do diploma técnico não tem concretizado as promessas de facilitar a entrada do mercado de trabalho. Muitos dos ex-alunos de EEEP's passam a desenvolver atividades informais e fora do seu campo de formação para conseguir garantir alguma renda. As práticas empreendedoras funcionam como alternativa para sobrevivência assim como ferramenta usada pelo capital em crise para exploração do exército de reserva.

Aos docentes lotados em EEEP's também é apresentado um perfil de trabalhador. Estes professores devem estar de acordo com a gestão empresarial desenvolvida nestas escolas. Para tanto os docentes que desejam trabalhar nestas instituições passam por um processo seletivo composto pela participação no seminário da TESE – onde é apresentado o projeto da escola, análise de currículo e entrevista. Uma vez selecionado o docente assina um termo de adesão ao projeto da EEEP.

QUADRO/IMAGEM 5 – Termo de adesão.



ANEXO VI A QUE SE REFERE AO EDITAL N.º 008/2018

TERMO DE ADESÃO

Eu _____, professor(a), portador de RG _____ e CPF _____, participante do Seminário de Apresentação da Filosofia e Rotina das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, realizado no dia ____/____/____, de ____ às ____ na EEEP _____, como parte do processo de seleção simplificada para professores EEEPs, declaro estar de acordo com a proposta de trabalho apresentada, estando portando apto para participar da terceira fase (análise curricular).

FAÇO ADESÃO A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA.

_____, de _____ de 2018.

Assinatura do Professor

Imagem disponível em <http://www.seduc.ce.gov.br/>

Os professores são submetidos a uma nova triagem mesmo que já tenham sido aprovados em concurso público, que é o caso dos professores efetivos, ou tenham sido admitidos no processo seletivo para professor temporário da rede estadual. A seleção

específica para trabalhar nas Escolas de Educação Profissional, mais do que um constrangimento ao professor que já atua na rede de ensino, é um mecanismo de submissão destes docentes a forma de funcionamento destas instituições. Vale ressaltar que a seleção para o quadro docente da EEEP é renovada a cada dois anos, cabendo ao núcleo gestor à renovação de contrato dos professores temporários ou sua rescisão.

A constituição das equipes docentes e o provimento dos cargos em comissão das Escolas Estaduais de Educação Profissional serão feitos mediante seleção pública, que, além de exames de conhecimentos e comprovação de experiência, constará de avaliações situacionais de competências específicas, sendo sua regulamentação estabelecida por Decreto, não estando sujeitas ao que estabelece a Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004, e o Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008. (CEARÁ, 2008b, p. 1).

O rendimento dos docentes nas EEEP's é avaliado bimestralmente nas chamadas reuniões diagnósticas. Momento no qual diversos aspectos atitudinais, didáticos e subjetivos são alvo da apreciação do corpo docente, que atribui os conceitos – regular, bom, ótimo e excelente, de acordo com análise feita pela turma. Neste momento os representantes de turma podem apresentar sugestões sobre como os professores podem melhorar seu desempenho.

Nas EEEP's os docentes devem ter dedicação exclusiva no período diurno, colocar em prática os preceitos da pedagogia da presença, educação para o trabalho e delegação planejada, além de serem proativos e flexíveis para assumir disciplinas da base diversificada (empreendedorismo, mundo do trabalho e projeto de vida).

Dessa forma, a constituição do quadro docente das EEEPs ocorre de maneira direcionada a adequação dos profissionais ao modelo empresarial adotado, o qual prioriza a visão individualista-empresarial, em vista a formação de educandos dispostos a, pós-conclusão dos estudos médios, buscarem a sobrevivência empreendendo cada um por si. (SABINO, 2015, p.89)

Assumindo a escola como empresa do ramo educacional os trabalhadores da EEEP's são tidos como recursos a serem usados na produção da mercadoria - neste caso a educação profissional. É atribuída aos professores a responsabilidade pelo alcance de metas como aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, empregabilidade, elevação dos resultados no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

A pressão sobre a constante elevação dos índices é reforçada pelos critérios para obtenção da gratificação⁷ destinada aos funcionários das EEEP's, são eles: I – Aprovação de, no mínimo, 85% dos alunos da EEEP no ano letivo; II – Participação de, no mínimo, 85% dos alunos da EEEP no SPAECE do ano letivo; III – Média de proficiência geral, aferida pelo SPAECE, superior à média do Estado; IV – Inserção de todos os alunos do 3º ano da EEEP em estágio curricular, através da parceria com o setor produtivo e setor público.

A esses professores é atribuída uma gama de outras atividades e responsabilidades além de ministrar sua disciplina. Este processo ocorre facilitado pela captura da subjetividade do trabalhador materializado no discurso de que o sucesso ou o fracasso das metas depende do trabalho em equipe. Em geral a maioria dos docentes lotados em EEEP's está em contrato temporário. Estes contratos têm duração de cerca de um ano, mas os docentes não têm nenhuma garantia trabalhista ou quanto à renovação do vínculo. Aparentemente os professores temporários apresentam um perfil mais adequado à lógica empresarial que vigora nestas escolas.

Uma das atribuições mais relevantes nas Escolas de Educação Profissional é o Projeto Professor Diretor de Turma- PPDT, que também vigora em algumas escolas regulares, no qual um docente responsabiliza-se pelo acompanhamento do desempenho escolar de uma das 12 turmas. O PPDT teve início em 2008 sendo implantado nas 25 EEEP's inauguradas neste mesmo ano.

Os professores diretores de turma devem acompanhar uma série de quesitos do cotidiano escolar da turma sob seu encargo. É responsabilidade do docente PDT monitorar a infrequência e desenvolver estratégias para coibi-la, implementar ações para a redução da indisciplina e promover uma boa relação entre alunos e funcionários da escola.

São funções do PDT, também, realizar o acompanhamento dos resultados bimestrais da turma, identificando e assistindo os casos mais críticos, além da construção de um dossiê composto por uma série de instrumentais de acompanhamento preenchidos no decorrer do ano letivo. Cabe ainda ao PDT ministrar a disciplina

⁷ Vale destacar que o último ano em que o pagamento da gratificação para os docentes das EEEP's foi 2014. Desde então o repasse desta verba está atrasado.

formação cidadã e estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais que se relacionam com a habilidade de aprender, praticar e ensinar.

O fetichismo da pedagogia da competência na formação profissional funda-se nas promessas de que, por meio do ensino e do desenvolvimento de competências pelo aluno, a vaga de trabalho nos setores de produção lhe é garantida. Nesta lógica, o ensino das competências abarca o poder mágico da promoção do indivíduo e da transformação social, escondendo sua real condição: a de produção cultural humana. O discurso a ser reforçado é o da responsabilidade individual, da empregabilidade, da multifuncionalidade, que acaba por omitir a realidade da escassez do emprego e naturalizando a questão da competitividade como fator necessário ao desenvolvimento das organizações e dos indivíduos. (GOMES, 2007, p.81)

É recorrente o discurso sobre a necessidade de desenvolver uma série de competências nos estudantes para garantia do sucesso pessoal e profissional no futuro. Essa retórica contradiz o contexto atual de diminuição dos postos de emprego, criando uma falsa esperança de que uma boa formação profissional somado ao esforço individual são elementos suficientes para a inserção no mercado de trabalho.

É possível identificar várias marcas do receituário Toyotista na TESE implementada nestas instituições, a busca de resultados mensuráveis, proatividade, espírito de liderança e trabalho em grupo, controle da qualidade, adaptabilidade, ensino utilitarista e constante preocupação com as demandas mercadológicas. Notadamente, o trabalho docente na perspectiva da formação completa e emancipatória não se esboçam como prioridade nas EEEP's. A intervenção empresarial na educação constitui mais um ataque à autonomia da prática docente.

Os princípios chave do Toyotismo são postos em prática no ambiente escolar através da vigência da TESE. O conceito de auto ativação, que na fábrica diz respeito aos protocolos de responsabilidade pela qualidade dos produtos e dispositivos capazes de evitar defeitos na produção de mercadorias, pode ser vislumbrado na prática do círculo virtuoso no qual a comunidade escolar implementa o processo retratado pelo ciclo PDCA⁸ (Plan/Do/Check/Act) como mecanismo de sucesso do negócio da escola.

O ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act) é um dos métodos de gestão que visam controlar e conseguir resultados eficazes e confiáveis nas atividades de uma organização. O PDCA destaca quatro importantes etapas:

⁸ O Ciclo PDCA foi desenvolvido na década de 1930 pelo físico e engenheiro Walter A. Shewhart, nos Estados Unidos, e posteriormente propagado por William Edwards Deming, estatístico norte-americano, ambos conhecidos pela dedicação ao desenvolvimento de processos de controle estatístico da qualidade. Posteriormente, passou a ser adotado como ferramenta de gestão de negócios. (ICE, 2010, p.11)

Plan (Planejar) – estabelecer missão, visão, objetivos, estratégias que permitam atingir as metas ou os resultados propostos.

Do (Executar) – pôr em prática, executar o que foi planejado, educar em serviço.

Check (Verificar, Avaliar) – acompanhar e avaliar processos e resultados, confrontando-os com o planejado, ajustando ou consolidando as informações, gerando relatórios.

Act (Agir) – agir de acordo com o avaliado e com os relatórios, elaborar novos planos de ação, de forma a melhorar a qualidade, a eficiência e a eficácia, aprimorando a execução e corrigindo eventuais falhas. Em suma, atuar corretivamente. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.11)

QUADRO/IMAGEM 6 – Ilustração do ciclo PDCA elaborado pelo grupo Odebrecht.



O ciclo tem início no planejamento - Plan , momento no qual líder e liderados estabelecem as metas e objetivos, e um plano de ação para a obtenção dos resultados. A execução - Do, no ambiente escolar, remete a ação pedagógica em sala de aula. É o momento da prestação do serviço, da interação entre os liderados e os clientes. No acompanhamento e avaliação – Check é verificado se as estratégias da TESE estão sendo bem aplicadas na condução das atividades escolares. E, na etapa final Agir- Act são feitos ajustes no plano de ação e das estratégias no sentido de melhorar os resultados finais. Assim, o processo recomeça.

“Quem não planeja não executa; quem não mede não sabe de nada.” A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) foi desenhada para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível. Eu considero esta metodologia a espinha dorsal do processo de transformação da escola pública brasileira, tão mal planejada, tão mal gerida e que produz, como consequência, resultados tão pífios. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.4)

O modelo de funcionamento das Escolas profissionalizantes por serem norteadas pela TESE deve ser o parâmetro para a Educação brasileira, que, na visão do grupo Odebrecht, apresenta baixo desempenho pelo mau planejamento de suas ações e pela falta de uma gestão estruturada. A crise da educação brasileira é nesse sentido apenas uma questão administrativa, sem relações diretas com a sociedade de classes na qual está inserida.

A educação sob o capitalismo constitui peça chave à garantia da produção, tanto por questões de ordem técnica quanto por questões de ordem política, sendo assim, sua diferenciação interna não uma deformação a ser trabalhada rumo à superação, mas uma necessidade premente do capital frente ao trabalho, dado que lhe possibilita manobrar os requisitos e exigências sempre no sentido do lucro.(SABINO, 2015, p.58)

Ao contrário da suposta neutralidade da educação apontada pelo grupo Odebrecht no texto da TESE, entende-se que a educação é um campo político e as características relativas à qualidade são determinadas muito mais pelos interesses da classe dominante do que por questões relacionadas à falta de perícia administrativa. E no modo de produção capitalista, a educação é utilizada como mais uma, entre tantas ferramentas, que colaboram com o acúmulo de capital e manutenção da ordem vigente. Entretanto, compreendemos que a educação e a escola, como lugar de construção e propagação de ideias podem ser espaços de resistência e construção de alternativas a sociedade de classes.

4. DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo descrevemos o processo de elaboração do produto educacional, bem como os objetivos didáticos que almejamos alcançar. Demonstramos como o manual está organizado e quais são os temas de maior relevância. Por fim, tratamos da aplicação do produto e das colaborações obtidas através da opinião dos docentes sobre o material didático.

4.1 Elaboração do produto

Compreendemos o produto educacional como uma estratégia relevante na socialização de saberes construídos no desenvolvimento da pesquisa. Optamos pela elaboração de um Manual Didático que contribua com a compreensão sobre a precarização do trabalho docente no contexto da crise estrutural do capital, com um olhar direcionado aos professores lotados em EEEP's.

Para tanto, buscamos compreender a gênese das contradições presentes na educação e como a concepção de educação no capitalismo impacta sobre a práxis docente. Evidenciamos, em nosso estudo, o salto ontológico que possibilitou a surgimento do ser social através do trabalho. Este marco é de salutar importância na busca do entendimento de todo e qualquer fenômeno relacionado à humanidade. Identificamos ao longo desta investigação, a relação de complementaridade entre trabalho e educação. A educação esteve desde o início, associada ao trabalho humano, como ação produtora e reprodutora de conhecimentos.

Dada a relevância destas esferas da sociabilidade humana, o trabalho como categoria fundante e a educação como lócus da socialização dos saberes, lhes destinamos os dois primeiros tópicos do Manual Didático. Assim, esperamos esclarecer para o leitor a função do trabalho na diferenciação do ser humano em relação aos demais animais, bem como a centralidade do trabalho no desenvolvimento do ser social, combatendo desta maneira, a concepção presente no senso comum de que o trabalho é uma atividade relacionada apenas à obtenção do salário. Espera-se também possibilitar a compreensão dos impactos da crise estrutural do capital sobre o mundo do trabalho. Sobre a educação objetivamos destacar sua relação com o trabalho e as transformações

sofridas em diferentes períodos históricos, demonstrando que não existe neutralidade na educação e que seus objetivos estão relacionados com o projeto de sociedade imposto pela classe dominante.

A temática central do Manual é abordada nos tópicos seguintes e traçamos o histórico da educação profissionalizante no Brasil, apontando os principais marcos regulatórios e enfatizando os interesses relativos a profissionalização no ensino médio. A ingerência dos organismos internacionais no Brasil, com destaque para o Banco Mundial, explica as diretrizes impostas para a educação no que tange a formação para o mercado de trabalho.

Sobre a experiência do Ceará, contextualizamos a implementação das Escolas de Educação Profissional com o discurso que vislumbra a capacitação profissional como passaporte direto para a inserção no mercado de trabalho. Alertamos para a absorção do ideário empresa-escola materializado pela adoção da TESE como ferramenta de gestão nas EEEP's. Os impactos que a gestão empresarial desenvolvem na prática docente foram expostos na forma de exemplos da elevada gama de atividades que os professores das EEEP's são compelidos a assumir.

Ao final, destacamos a importância de promover a reflexão sobre o funcionamento das EEEP's e como a prática docente nelas se desenvolve. É salutar também a conscientização acerca dos reais objetivos da política de profissionalização no ensino médio e dos seus resultados concretos para classe trabalhadora. Apontamos como horizonte de superação deste projeto educacional a retomada do debate sobre o trabalho como princípio educativo. Essa perspectiva torna viável a formação integral do estudante, pelo trabalho e para o mundo do trabalho, bem como a libertação da prática docente e construção de uma práxis emancipatória.

4.2 Descrição do Produto Educacional.

Optamos pela elaboração de um manual didático, dada a relevância e a seriedade da temática. Dividimos o texto central em quatro tópicos, objetivando oferecer um itinerário de conceitos e caracterizações que favoreçam a compreensão da precarização da práxis docente nas EEEP's como resultado de diversos interesses e ações construídos

historicamente. Apresentamos uma linguagem direta e nos apoiamos em citações de estudiosos do objeto investigado.

O primeiro tópico trata da centralidade do trabalho no desenvolvimento do ser social e suas transformações com o advento da crise estrutural do capital. O segundo aborda a educação como parte constituinte da sociabilidade humana e, portanto, sujeita a contradições. No terceiro tópico iniciamos a aproximação com o objeto específico ao contextualizar o desenvolvimento da educação profissional no Brasil. O tema precarização da prática docente nas EEEP's é desenvolvido no quarto tópico. Nele destacamos as principais características das EEEP's que tornam a atividade docente ainda mais precária. Nas considerações finais refletimos sobre a necessidade da construção de resistências e sobre uma alternativa ao projeto de educação profissional ora posto.

4.3 Avaliação do Produto Educacional

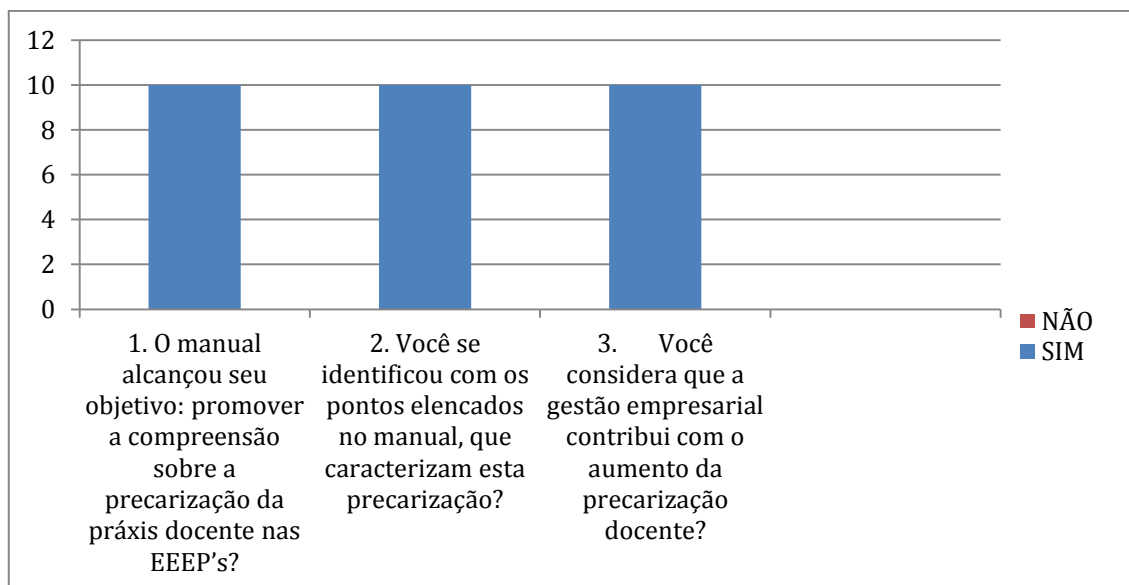
A aplicação do produto educacional ocorreu através do estudo realizado por um grupo restrito de dez professores, lotados há mais de dois anos em EEEP's padrão MEC e adaptadas, dos municípios de Fortaleza e Juazeiro do Norte. São professores das disciplinas da base regular – linguagens e códigos, ciências humanas e ciências da natureza. Esses professores também assumem a incumbência de serem diretores de turma nas escolas em que lecionam.

Após o estudo individual do Manual Didático, foi solicitado aos docentes que respondessem quatro perguntas elencadas abaixo:

1. O manual alcançou seu objetivo: promover a compreensão sobre a precarização da prática docente nas EEEP's?
2. Você se identificou com os pontos elencados no manual, que caracterizam esta precarização?
3. Você considera que a gestão empresarial contribui com o aumento da precarização docente?
4. Você tem alguma sugestão para melhoria deste material?

Entre os professores pesquisados, a recepção do manual, como material didático para a conscientização sobre a precarização da prática docente, foi muito positiva.

Questionados sobre a eficácia do manual para promover uma melhor compreensão sobre este fenômeno, e se havia identificação com pontos destacados que se relacionam com a precarização nas escolas de educação profissional, todos responderam afirmativamente.



Podemos identificar, através dos comentários realizados pelos professores, que as informações contidas no texto apresentam respaldo na realidade. O material foi exitoso e conseguiu alcançar seu objetivo uma vez que expôs situações em que o profissional docente assume funções de outros profissionais, ultrapassando os limites de sua formação acadêmica, bem como momentos em que é impelido a concordar em participar de situações onde é exposto a constrangimentos (**Docente 3**).

Para os não conhecedores da lógica capitalista de exploração do trabalho docente o manual desvela os interesses nas sutilezas cotidianas a partir da análise dos principais projetos da EEEP. Para mim a leitura do manual representa um rememorar de toda a minha trajetória neste campo de luta. Me veio uma série de memórias sobre tudo o que absorvi no início desta minha trajetória e de como a partir das leituras, dos movimentos sociais que conheci, dos professores conscientes desta exploração com quem convivi fui me reconstruindo, desfazendo ilusões para mim antes inquestionáveis. (**Docente 4**)

É importante frisar que o produto educacional tenha conseguido, segundo o docente, expor os interesses relativos à realização de algumas ações nas EEEP's e que tenha possibilitado a identificação de experiências cotidianas dos professores. Vale destacar a importância do processo de reconstrução e ressignificação da práxis profissional.

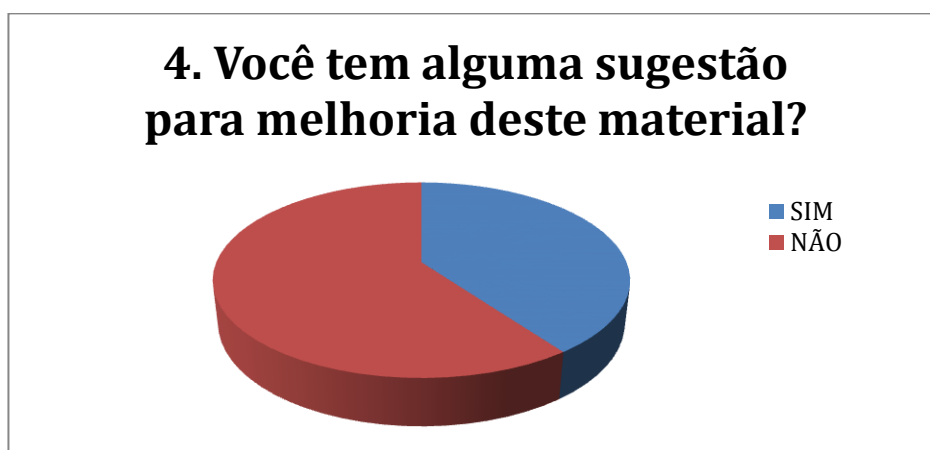
Quanto à relação entre a gestão empresarial e a precarização da categoria docente nas EEEP's, os professores concordam que o modelo de funcionamento norteado pela implementação da TESE resulta no aumento da exploração e precarização, visto que modelo de gestão empresarial é incompatível com uma educação libertadora e uma gestão democrática (**Docente 2**).

Ainda sobre o modelo de gestão empresarial, foram feitas as seguintes considerações:

Pensar o ensino básico como um recurso empresarial para a formação do trabalho, limita os docentes desenvolverem abordagens de ensino sócio críticos em sala de aula e impede a classe docente traçar decisões de trabalho e atuação dentro da escola. (**Docente 5**)

Aumenta e muito esta precarização. Somos vistos como ferramentas para a obtenção de resultados tangíveis, leia-se rendimento e frequência escolar. Até mesmo projetos que devem valorizar as aptidões emocionais são em suma burocráticos e desprovidos de contextualização. (**Docente 4**)

Nota-se que a tese defendida no produto educacional, de que a ingerência empresarial nas EEEP's resulta em condições de trabalho mais precárias, encontra respaldo na realidade e é corroborada na fala dos docentes. A esses professores, foi indagado se havia alguma sugestão para melhoria deste material. Acerca deste questionamento, 60% responderam que não e 40% disseram que sim.



As sugestões apontadas pelos professores que podem contribuir para a melhoria do produto educacional são:

- Deixar mais evidente no texto as situações que exemplificam a precarização. (**Docente 3**)

- Vejo que é possível analisar também o projeto sobre competências socioemocionais liderado pelo Instituto Airton Sena e que foi imposto a nossa realidade sem debate prévio, como tudo nas escolas profissionais. Esta iniciativa nos coloca como mediadores de conflitos, como coachings, como psicólogos sem formação para lidar com situações difíceis. **(Docente 4)**
- Que ele possa ser divulgado nas escolas, universidades, revistas, sites educacionais. **(Docente 6)**
- Trazer a sua análise comparativa dos dias de hoje com o pensamento de Foucault, na comparação das escolas com os presídios em "Vigiar e Punir" porque a visão do professor como carcereiro. **(Docente 8)**

Com a apreciação das sugestões feitas pelos professores identificamos a necessidade de incluir um quadro síntese ao final do tópico: **PRECARIZAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE NAS EEEPS DO ESTADO DO CEARÁ**, destacando ponto a ponto os principais aspectos e ações que caracterizam a precarização das atividades docente nas EEEP's. Pretendemos também desenvolver um minicurso, tomando como base didática o produto educacional, a ser realizado em eventos acadêmicos relacionados à Educação e Ensino, bem como disponibilizar digitalmente o manual na plataforma Educapes e na forma de artigos.

Pretendemos dar prosseguimento a investigação sobre a práxis docente nas Escolas de Educação Profissional dando atenção às indicações de leitura da obra de Foucault e ao projeto sobre competências socioemocionais do Instituto Airton Sena implementado nas EEEP's. Consideramos essas recomendações relevantes para o engrandecimento dos saberes acerca da temática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a consolidação do modelo de sociedade neoliberal, as condições de vida e de trabalho da classe trabalhadora se tornam cada vez mais precárias. A maior inclusão da ciência e tecnologia no processo produtivo transforma a dinâmica social, no que se refere ao uso da força de trabalho. Dissemina-se a ideia da qualificação como passaporte direto de inserção no mercado de trabalho e da necessidade de uma mão de obra mais adaptável e flexível.

Essas transformações no processo produtivo repercutem diretamente na educação através da implementação das diretrizes do Banco Mundial. O crescente discurso sobre a necessidade de profissionalização ainda no ensino médio é um reflexo dessa conjuntura. A educação é subsumida como aliada do Capital para a formação rápida de uma força de trabalho adaptada às novas demandas da produção flexível.

Neste cenário os professores adquirem um papel primordial como protagonistas desta formação. Assim, torna-se necessário também um novo perfil de professor para o desempenho desta tarefa. Impõem-se aos docentes as mesmas características dos trabalhadores da indústria: flexibilidade, capacidade de realizar múltiplas tarefas, desempenho das atividades norteadas por prazos e metas, adaptabilidade, e, principalmente, que o docente contribua com o convencimento ideológico de que a inserção no mercado de trabalho depende exclusivamente da qualificação e do esforço individual.

Entendemos que a categoria docente está em disputa, ora constrangida a adequar sua ação pedagógica aos objetivos estabelecidos pela classe dominante, ora construindo em sala de aula um espaço crítico acerca dos limites do atual projeto educacional. A ofensiva para o controle sistemático do tempo, atividades e resultados das atividades escolares pressiona e limita cada vez mais a ação dos professores.

Considera-se que a atividade docente relaciona-se com essa dupla determinação, tanto do ponto de vista dos conteúdos do seu trabalho, que tem sua gênese e finalidades demarcadas pelo mundo do trabalho, quanto pela forma de realização do trabalho escolar, como espaço de reprodução da existência individual e social. (CALDAS, 2017, p, 57)

Assim, vemos o docente, não como sujeito totalmente controlado pelo capital, apenas regido pela vida cotidiana e muito menos como sujeito de plena realização, mas cercado de determinações que podem gerar tanto estagnação como superação (CALDAS, 2017, p, 12). Nessa perspectiva, conhecer a realidade é um fator crucial para sua confrontação.

Nesse ínterim, é necessária a tomada de consciência por parte dos docentes acerca dos ataques contra sua categoria, como assevera Antunes (1995): decisivo aqui é referir que a consciência é originada no interior da vida cotidiana. É no dia a dia que as questões são suscitadas, e as respostas dos indivíduos e das classes são uma constante busca de indagações que se originam na vida comum, onde as questões lhes são afloradas.

Nas EEEP's, as novas exigências impostas à ação docente são postas em prática com o apoio do conjunto de concepções da TESE. Nota-se que o discurso acerca da relação entre trabalho e educação é usado como ferramenta de convencimento e naturalização de uma visão de mundo individualista e meritocrática. Sendo assim, as possibilidades de resistência a essa concepção de educação, devem ser construídas justamente sobre a relação trabalho e educação.

Uma educação profissional pautada no trabalho como princípio educativo se estabelece como horizonte alternativo ao atual projeto de formação para a classe trabalhadora. A formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Evidentemente, esses aspectos continuarão sendo importantes, mas o objetivo macro é mais ambicioso e deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA, 2008).

O trabalho como princípio educativo se desenvolve com foco na formação integral dos estudantes. Essa perspectiva promove a libertação da práxis docente dos limites da mera transferência de conhecimentos. Nesse processo educativo, o professor deve assumir outra atitude, forjada a partir de outro tipo de formação, que deve ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social.

Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um transmissor de conteúdos acríticos e definidos por especialistas externos para assumir uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem sem, no entanto, perder sua autoridade nem, tampouco, a responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento (FREIRE, 1996).

Conclui-se que não é qualquer trabalho que deve ser tomado como princípio educativo. O trabalho alienado vigente no capitalismo nunca deve ser tomado como base para a construção de um projeto educacional, pois uma educação constituída nesse meio já existe, é a atual educação que apenas contribui com o aprofundamento das desigualdades e da exploração da classe trabalhadora. A retomada da relação entre o trabalho e a educação deve ser nos marcos do trabalho concreto, como ação transformadora e construtora do meio e do próprio ser social. Este reencontro deve estar na base de construção de um projeto educacional emancipatório tanto para os estudantes, quanto para os professores.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, W.M.J; DAVIS, C. **Sentidos e Significados no contexto escolar: linguagem, educação e sociedade.** Linguagem, Educação e Sociedade, Teresina, ano 16, nº 25, p. 183-195, jul./dez. 2011.
- ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo.** São Paulo, Editora Boitempo. 2000.
- ANES, Rodrigo Roncato Marques. **TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR [manuscrito]: formação, profissionalização e emancipação do professor.** 2018. CCCXXII, 322 f.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? – Ensaio sobre as metamorfoses e centralidade do mundo do trabalho.** São Paulo: Cortez ed., 1995.
- _____. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** - [2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl.]. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. **Trabalho e Precarização numa ordem neoliberal.** In: FRIGOTTO, G. & GENTILI, P.(orgs.). A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez, 2001.
- ARAUJO, R. M. L.; RODRIGUES, Doriedson do Socorro. **Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo frente ao efetivamente novo.** BOLETIM TÉCNICO DO SENAC , v. 1, p. 51-64, 2010.
- BARROS, Daniel Ítalo Alencar. **O docente na corda bamba: O impacto da precarização laboral na subjetividade dos professores da rede pública de ensino do estado do Ceará.** 2014. 101p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. 2014.
- BASTOS, Remo Moreira Brito. **Capitalismo e crise: o Banco Mundial e a educação como aparelho ideológico na periferia capitalista.** 2014. 149 p. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 25 de março de 2019.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 12 de abril de 2018.

_____. MEC: **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm> Acesso em: 12 de abril de 2018.

_____. MEC: **Programa Brasil Profissionalizado**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=12325&Itemid=663>. Acesso em: 12 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Expansão da rede federal de educação profissional científica e tecnológica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2>. Acesso em: 25 ago. 2018.

CALDAS, A. R. **Desistência e Resistência do trabalho docente: um estudo dos professores e professora do ensino fundamental da rede municipal de educação de Curitiba**. TESE (Mestrado em Educação). – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2007.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Brasil profissionalizado: experiência do ensino médio integrado à educação profissional**. Fortaleza, 2008a.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional. Educação profissional**. Fortaleza, 2015a Disponível em: <http://www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=91&Itemid=185>. Acesso em: 28 abr. 2018.

CIAVATTA, M. **O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações**. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). Teoria e educação no labirinto do capital. 2º ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014a. p. 191 -231.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB 4/99**, aprovado em 08 de dezembro de 1999.

COSTA, Manoel Pereira. **Certezas e incertezas da educação profissional por competências/** Manoel Pereira da Costa – 2007.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Banco mundial e política educacional: cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional?**. Educar, Curitiba, n.22.p.51-75, 2003. Editora UFPR.

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. In: ANTUNES, Ricardo (org.). A Dialética do Trabalho: escritos de Marx e Engels. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p.13-34

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio**. In: FRIGOTTO, G. et al. (Orgs.). Ensino médio integrado: integrado concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57 – 82

_____. **Educação e trabalho: bases para debater a educação emancipadora**. Revista Perspectiva, Florianópolis: EdUFSC, v. 19, n. 1, p.71-87, jan./jun., 2001

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O Trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores** - Excertos. 2006.

GOMES, Hélica Silva Carmo. **O fetiche da competência na educação profissional** – 2007. 211f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2007.

HOLZ, Hans Heinz; KOFLER, Leo; ABENDROTH, Wolfgang. **Conversaciones con Lukács**. Madri: Alianza Editorial, 1971.

INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Modelo de gestão: tecnologia empresarial socioeducacional (TESE)**. Recife, 2010. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolasem-tempo-integral/modelo-de-gestao/>>. Acesso em: 12 de abril de 2018.

JIMENEZ, Susana V.. **A educação e a relação teoria-prática: considerações a partir da centralidade do trabalho**. In: JIMENEZ, Susana Vasconcelos; FURTADO, Elizabeth Bezerra (Orgs.). Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LACÉ, A. M. . **O método dialético na teoria social de Marx: pesquisa conscienciosa e demorada.** Revista Eletrônica Arma da Crítica , v. 6, p. 37, 2016.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos Homens: trabalho na ontologia de Lukács.** – 3. Ed. – Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

LESSA, Sergio; TONET, Ivo. **Proletariado e sujeito revolucionário.** São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II.** São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista.** São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Moraes, 1999.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2006.

_____. **O Capital.** Vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1968.

MELO, Maria Alves de. **A proposta pedagógica das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará.** 2015. 126p. Universidade Federal de Juiz de Fora. 2015.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI.** São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **O poder da ideologia.** São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Para além do capital.** Trad. Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINTO, Lalo Watanabe. **Navegando na história da educação brasileira.** Campinas, 2006. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario.html>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

MONTEIRO, Raquel Araújo. **Escolas estaduais de educação profissional do Ceará e a tecnologia empresarial socioeducativa: a transposição da lógica empresarial para a escola pública.** 2015. 176p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. 2015.

MOURA, D. H. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v.1, p. 23-38, 2008.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II.** São Paulo: Boitempo, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educação e Sociedade, V. 25, Nº 89, 2004.

OLIVEIRA, Ingridi Palmieri; NASCIMENTO, Ana Paula Leite ; Oliveira . **O método em Marx: aproximações ao debate**. In: VIII Seminário do Trabalho - Trabalho, Educação e Políticas Sociais no século XX, 2012, Marília/SP. Anais do VIII Seminário do Trabalho - Trabalho, Educação e Políticas Sociais no século XX, 2012.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008.

RIBEIRO, A. F. **Taylorismo, fordismo e toyotismo**. Lutas Sociais (PUCSP), v. v.19, p. 65, 2015.

SABINO, Thiago Chaves. **A educação profissional no Ceará: o projeto ensino médio integrado sob a crítica marxista**. 2015. 106p. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Ceará. 2015.

SANTOS, Flávio dos Reis. Banco Mundial e gerenciamento da educação brasileira. 2010.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

_____. **Graduação tecnológica no Brasil: crítica à expansão do ensino superior não universitário**. Curitiba: CRV, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 7.ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados: 1986.

_____. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 7.ed. Campinas, Autores Associados, 2000. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 40).

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

SOUZA, Antonia de Abreu. **As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo. Educação profissional: análise contextualizada** \ Antonia de Abreu Sousa, Elenice Gomes de Oliveira[organizadoras]. – Fortaleza: Edições UFC, 2014.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; RODRIGUES, Iaporina da Silva. **Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios**

contemporâneos. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.17, n.2[72], p. 621-638, abr/jun. 2017.

SILVA, Solonildo Almeida da. **Educação a distância e Universidade Aberta do Brasil: quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice?** 2011. 189p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2011.

TADDEI, Paulo Eduardo Dias; DIAS, Vanessa Gonçalves; SILVA, Andréa Wahlbrink Padilha da. **Considerações sobre o trabalho como princípio educativo e a educação como instrumento de resistência e emancipação.** Revista Trabalho Necessário. Ano 12, n.19, 2014. Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre o Trabalho e Educação – NEDDATE –UFF.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 7.ed. Petrópolis: vozes, 2012.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital** . – São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

_____. Método Científico: uma abordagem ontológica. -2. Ed.- Maceió: Coletivo Veredas, 1016

UNESCO. **Recomendação relativa à condição docente.** Paris. 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001515/151538por.pdf> . Acesso em: 20 de agosto de 2018.

VIEIRA, Elisandra Félix. **Os sentidos e significados que professores atuando em escolas de periferia constituem para as dificuldades e desafios encontrados na sua profissão.** 2013. 174p. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. Mestrado em Educação – Psicologia da Educação. São Paulo. 2013.

XEREZ, Antonia S. P. **Educação profissional no Ceará: políticas e práticas na efetivação dos centros vocacionais técnicos em cenários de reforma (1990-2010).** 2013. 186 f. Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2013.

ANEXOS

ANEXO I Edital nº 01/2015 da EEEP Leonel de Moura Brizola



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

SELEÇÃO PARA COMPOSIÇÃO DE BANCO DE RECURSOS HUMANOS DE PROFESSORES PARA A EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA.

EDITAL Nº 001/2015 – EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA
FORTALEZA, 24 DE MARÇO DE 2015

O(a) DIRETOR(A) ESCOLAR, atendendo o que dispõe o art. 3º, da Lei Nº 15.176, de 28 de junho de 2012, publicada no DOE de 02/07/2012, divulga e estabelece normas específicas para a abertura de inscrições e a realização de processo seletivo destinado a formar um banco de recursos humanos de professores nas disciplinas discriminadas no ANEXO I deste edital, para compor o corpo docente da **EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA**.

1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1. Pode concorrer a uma vaga prevista neste Edital, e discriminada em seu anexo I, **exclusivamente o professor efetivo, em estágio probatório ou não, e professor com contrato temporário vigente, nos termos de Lei Complementar nº 22/2000**, que possua habilitação na disciplina para a qual concorre de acordo com o anexo III deste edital.

1.2. A carga horária para o cargo de professor da Escola Estadual de Educação Profissional será de 40 (quarenta) horas aula semanais, de forma integral, distribuídas entre todos os turnos de funcionamento da escola.

1.3. A Seleção de que trata este Edital será realizada sob a execução da EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA e será composta de 3 (três) fases, que abrangem avaliações situacionais de competências específicas. A **primeira** fase consistirá de comprovação de experiência através de **análise curricular**, de caráter eliminatório e classificatório. A **segunda fase** refere-se à **participação no seminário** sobre a filosofia de gestão das EEEP'S, de caráter eliminatório e a **terceira fase** será dividida em duas etapas: a primeira é referente a uma **entrevista** feita ao candidato sobre o modelo de gestão e a proposta pedagógica das EEEP'S, de caráter eliminatório e classificatório e a segunda será constituída de **elaboração e apresentação de um plano de aula**, também de caráter eliminatório e classificatório;

2. DAS INSCRIÇÕES

2.1. A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a expressa aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, em relação às quais não poderá alegar desconhecimento.

2.2. A Inscrição para a Seleção ocorrerá na **EEEP JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA**, situada na Rua: Caio Prado nº 02, Parangaba, Fortaleza-Ceará, Telefone: (85) 3101 2980 distribuídos no seguintes dias e horários:

DATA	HORÁRIO
24 DE MARÇO DE 2015	08:00 ÀS 17:00
26 DE MARÇO DE 2015	08:00 ÀS 17:00
27 DE MARÇO DE 2015	08:00 ÀS 17:00
30 DE MARÇO DE 2015	08:00 ÀS 17:00
31 DE MARÇO DE 2015	08:00 ÀS 17:00
01 DE ABRIL DE 2015	08:00 ÀS 17:00

2.3. No ato da inscrição o candidato deverá estar habilitado ou estar cursando a disciplina que pretende lecionar e

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

para a qual se inscreveu, atendendo ao Anexo III deste Edital.

2.4. Ao realizar a inscrição, o candidato deverá:

a) Preencher a ficha de inscrição, com todos os dados solicitados (Anexo IV do Edital) sem emendas e/ou rasuras. As informações prestadas no formulário de inscrição são de inteira responsabilidade do candidato, ficando a Administração Pública no direito de excluí-lo da seleção, caso comprove inveracidade nos dados fornecidos na ficha de inscrição ou o não preenchimento de informações requeridas na mesma.

b) Preencher "Curriculum Vitae" padronizado, conforme modelo no Anexo V deste Edital, devendo, por ocasião da inscrição, apresentar os documentos comprobatórios do mesmo.

2.4.1 serão indeferidas as inscrições com grafia do nome do candidato ilegível ou abreviado.

2.4.2. Serão indeferidas as inscrições por não entrega da documentação exigida.

2.5. Será permitida a inscrição por procuração específica para esse fim, mediante a entrega do respectivo instrumento de mandato, com firma reconhecida, acompanhado de cópia do documento de identidade do candidato e apresentação de identidade do procurador.

2.5.1 deverá ser apresentado um instrumento de procuração para cada candidato, ficando o referido documento retido.

2.5.2. O candidato, inscrito por procuração, assume total responsabilidade pelas informações prestadas por seu procurador na ficha de requerimento de inscrição, arcando com as consequências advindas de eventuais erros, omissões e declarações inexatas ou inverídicas no preenchimento daquele documento.

2.6. Não serão aceitos documentos após o recebimento da inscrição.

2.7. No ato da inscrição, será entregue ao candidato o comprovante de requerimento de inscrição na Seleção.

2.8. Não será aceita solicitação de inscrição extemporânea ou em desacordo com as normas deste Edital. A inscrição tem caráter condicional, podendo ser cancelada a qualquer tempo, desde que verificadas falsidade ou inexatidão nas informações prestadas.

3. DA SELEÇÃO

3.1. Primeira Fase – de caráter eliminatório e classificatório, sendo constituída de análise curricular.

3.1.1. A análise curricular constará da verificação de atendimento ou não dos requisitos do cargo, relativos ao grau de instrução e experiência profissional exigida, conforme descrito no item 3.1.3 deste edital;

3.1.2. Será eliminado na Primeira Fase da Seleção, o candidato que não atingir a pontuação mínima de 3(três) pontos.

3.1.3. A **comprovação de experiência**, através de análise curricular de caráter eliminatório e classificatório, valerá até 10 (dez) pontos, sendo avaliada pela experiência do candidato nas seguintes áreas:

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

ÁREAS AVALIADAS	PONTUAÇÃO MÁXIMA
Experiência de trabalho no exercício da função de Diretor de Turma, limitado a 02 (dois) anos. Sendo 0,5 ponto por cada ano.	1
Experiência de trabalho no exercício da função o docente em sala de aula em EEEP, mínimo de 1 (um) ano, limitado a 03 (três) anos, sendo 1,0 ponto por cada ano.	3
Experiência de trabalho no exercício da função docente em sala de aula, mínimo de 1 (um) ano, limitado a 04 (quatro) anos, sendo 0,5 ponto por cada ano.	2
Aprovação em concurso ou seleção pública na disciplina a que concorre.	1
Diploma, devidamente registrado, ou Certidão Oficial de Conclusão do Curso de Licenciatura na disciplina a que concorre, limitado a um curso.	2
Certificado de conclusão de Curso de Pós-Graduação com carga horária mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, oferecido de acordo com as Resoluções nºs 12/83, 03/99 e 01/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), limitado a um curso.	1

3.1.3.1. Todos os candidatos participantes da Seleção, independentemente de possuírem as experiências explicitadas acima, deverão preencher, datar e assinar o Formulário Padronizado constante do Anexo IV deste Edital e entregá-lo no ato da inscrição para a seleção.

3.1.3.2. Ao Currículo Padronizado conforme modelo, constante no Anexo V deste Edital devem ser anexadas:

- a) Declaração, em papel timbrado, assinada pelo Diretor (a) da Escola ou pelo Secretário (a) Escolar, com seus respectivos carimbos de identificação, quando se tratar de experiência em **Escola Pública Estadual ou Municipal**.
- b) Cópia da Carteira Profissional autenticada em cartório ou mediante apresentação da mesma no ato da inscrição, onde conste o início e o término da experiência, quando se tratar de estabelecimento de **Ensino Particular**.

3.1.3.3. Os documentos expedidos no exterior, em língua estrangeira, somente serão considerados quando traduzidos para o português, por tradutor oficial e revalidados por Instituição de Ensino Brasileira.

3.1.3.4. Não será permitida a contagem concomitante de tempo de serviço no magistério.

3.1.4. Para fins de classificação na primeira fase, respeitada escola/disciplina, será calculada a nota (NPF) para cada candidato.

3.1.4.1 A relação dos candidatos classificados para participarem da Segunda Fase da Seleção – Entrevista, plano de aula e seminário, será divulgada nas escolas EEEP JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA, EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA e no site (www.seduc.ce.gov.br), no dia **06 de Abril de 2015**, a partir das **9:00 horas**.

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

3.1.4.2. Na classificação final da Primeira Fase, caso haja empate de nota final, serão adotados os seguintes critérios de desempate, na ordem indicada abaixo, dando-se preferência ao candidato que tiver;

- a) maior tempo de experiência na docência;
- b) maior idade.

3.1.5. Aos estágios e serviços voluntários na área do magistério será atribuída pontuação na função docente, desde que devidamente certificada por instituição juridicamente constituída.

3.1.6. Os certificados dos cursos exigidos para avaliação de títulos que não mencionarem a carga horária e que não forem expedidos por Instituição Oficial ou particular devidamente autorizada, não serão considerados.

3.2. A Segunda Fase

3.2.1. Será constituída do seminário.

3.2.2. O Seminário terá carga horária de 04 (quatro) horas/aula, com atividades que poderão ser desenvolvidas no turno diurno, no dia 07 de Abril de 2015, no horário de 8:00 às 12:00. O Seminário será realizado na própria instituição, **EEEP Leonel de Moura Brizola**.

3.2.3. O candidato que, nos últimos três anos, já tiver participado do Seminário sobre o modelo de gestão e a proposta pedagógica das EEEP's poderá apresentar no ato de sua inscrição uma Declaração contendo a carga horária do seminário e frequência do candidato, em papel timbrado, assinada pelo Diretor(a) da Escola ou pelo Secretário(a) Escolar, na qual participou do Seminário, comprovando a sua participação, ficando assim isento de fazer novo seminário.

3.2.4. Em caso de ausência ao seminário sem a devida comprovação de participação a que se refere o item 3.3.10, o(a) candidato(a) será eliminado do processo seletivo.

3.3. A Terceira Fase

3.3.1. Será constituída de entrevista seguida de elaboração/apresentação do plano de aula.

3.3.2. A entrevista terá valor de até 10 (dez) pontos, devem ser levados em consideração os aspectos de comprometimento do candidato com a proposta da escola profissional. Os horários das entrevistas de cada candidato serão divulgados com o resultado da 1ª fase.

3.3.3. Será eliminado da Seleção, o candidato que não atingir o número mínimo de 50 (cinquenta) por cento de pontuação na entrevista.

3.3.4. Seguindo-se a Entrevista, se dará a elaboração e apresentação plano de aula;

3.3.5. A elaboração e apresentação do plano de aula, deverá abordar assuntos relacionados à disciplina a qual o(a) candidato(a) está concorrendo, com duração de aproximadamente de 15 (quinze) minutos;

3.3.6. O candidato deverá fornecer uma cópia do seu plano de aula;

3.3.7. O tema para elaboração do plano de aula será divulgado com o resultado da 1ª fase;

3.3.8. Esta etapa será avaliada em uma escala de 00 (zero) a 10 (dez) pontos para entrevista e 00(zero) a 25 (vinte e cinco) para elaboração e apresentação do plano de aula, auferida em comum acordo com a banca de avaliação.

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

3.3.9. A banca da entrevista será definida pelo Núcleo Gestor da escola, com 03 (três) membros.

4. DO RESULTADO FINAL DA SELEÇÃO E DA CLASSIFICAÇÃO

4.1. A nota final dos candidatos será obtida através da soma da nota da primeira fase com os pontos obtidos na segunda fase, sendo calculada a nota para cada candidato de acordo com a fórmula abaixo:

$NF = NPF + NTF$

Onde, NF => Nota Final

NPF => Nota da Primeira Fase

NTF => Nota da Terceira Fase

4.2. A classificação final dos candidatos será feita por Disciplina, em ordem decrescente de acordo com nota final obtida ao término do processo seletivo, a lista com os respectivos resultados será divulgada através de edital a ser afixado nas Escolas EEEP JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA, EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA e no sítio da SEDUC, na data **09 de abril de 2015, a partir das 13:00.**

5. DOS CRITÉRIOS DE DESEMPATE

5.1 Em caso de empate na nota final na seleção, terá preferência o candidato que, na seguinte ordem:

- a) tiver idade superior a sessenta anos, até o último dia de inscrição nesta seleção, conforme artigo 27, parágrafo único, do Estatuto do Idoso;
- b) obtiver maior nota na elaboração e apresentação do plano de aula;
- c) obtiver a maior nota na entrevista;
- d) obtiver a maior nota na análise curricular.

5.2. Persistindo o empate, terá preferência o candidato mais idoso.

6. DA EXCLUSÃO DO CANDIDATO

6.1 Será excluído da Seleção o candidato que:

- a) fizer, em qualquer documento, declaração falsa ou inexata;
- b) desrespeitar membro da Comissão Executiva e/ou Coordenadora da Seleção;
- c) descumprir quaisquer das instruções contidas no Edital;
- d) ausentar-se da sala onde esteja sendo entrevistado;
- e) faltar a entrevista;
- f) não frequentar 100% das atividades do seminário
- g) não atingir o número mínimo de 50% (cinquenta por cento) de pontuação na entrevista.
- h) perturbar, de qualquer modo, a ordem dos trabalhos, incorrendo em comportamento indevido.

7. DOS RECURSOS

7.1. Caberá interposição de recurso administrativo a:

- a) resultado da Avaliação Curricular;
- b) resultado da elaboração e apresentação do plano de aula;

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Educação
EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA

c) resultado final da Seleção.

7.2. Todo recurso deverá ser obrigatoriamente assinado pelo candidato e encaminhado à Escola no horário de 8:00 às 12:00 h e das 13:00 às 17:00 h.

7.3. O prazo para interposição de recurso sobre o resultado de cada ação descrita nas alíneas a, b, c do subitem 7.1 será de 24 (vinte e quatro) horas, contados a partir do primeiro dia útil da divulgação na sede da Escola.

7.4. Admitir-se-á um único recurso para cada candidato, sendo as respectivas decisões individualizadas.

8. DA VIGÊNCIA DA SELEÇÃO

8.1. A vigência da presente seleção será de 02(dois) anos a contar da data de seu resultado, podendo ser prorrogado por igual período.

9. DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

9.1. A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a tácita aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, em relação às quais não poderá alegar desconhecimento.

9.2. Não será aceita solicitação de inscrição extemporânea ou em desacordo com as normas deste Edital.

9.3. Será composto um banco de aprovados na escola contendo a classificação final do candidato por disciplina, em ordem decrescente da nota final.

9.4. Serão considerados documentos de identidade a que se referem itens deste Edital: carteiras expedidas pelos Comandos Militares, pelas Secretarias de Segurança Pública, pelos Institutos de Identificação e pelos Corpos de Bombeiros Militares; carteiras expedidas pelos órgãos fiscalizadores de exercício profissional (ordens, conselhos etc.); passaporte brasileiro; certificado de reservista; carteiras funcionais do Ministério Público; carteiras funcionais expedidas por órgão público que, por lei federal, valham como identidade; carteira de trabalho; carteira nacional de habilitação (somente modelo com foto).

9.5. O descumprimento de quaisquer das instruções supracitadas implicará a eliminação do candidato, constituindo tentativa de fraude.

9.6. Os certificados dos cursos exigidos que não mencionarem a carga horária e que não forem expedidos por Instituição Oficial ou particular devidamente autorizada, não serão considerados.

9.7. Todos os horários previstos neste Edital são regidos pelo horário do Estado do Ceará.

9.8. Não serão assegurados estacionamentos para veículos de candidatos nos locais de realização das fases desta seleção

9.9. Os casos omissos e duvidosos referentes ao processo de Seleção serão resolvidos pela comissão responsável pela seleção.

Fortaleza, 24 de março de 2015.

Denis Cavalcante Aur

Rua Holanda, s/n – Maraponga/Itapery - CEP 60712-165
EMAIL: leonelbrizola@escola.ce.gov.br

ANEXO II

Termo de adesão do Edital nº 008/2018 da EEEP Maria Célia Pinheiro Falcão



ANEXO VI A QUE SE REFERE AO EDITAL N.º 008/2018

TERMO DE ADESÃO

Eu _____, professor(a), portador de RG _____ e CPF _____, participante do Seminário de Apresentação da Filosofia e Rotina das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, realizado no dia ____/____/____, de ____ às ____, na EEEP _____, como parte do processo de seleção simplificada para professores EEEPs, declaro estar de acordo com a proposta de trabalho apresentada, estando portando apto para participar da terceira fase (análise curricular).

FAÇO ADESÃO A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA.

_____, de _____ de 2018.

Assinatura do Professor

MANUAL DIDÁTICO PARA A COMPREENSÃO DA
PRECARIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS
ESTADUAIS DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE DO
ESTADO DO CEARÁ NA CRISE ESTRUTURAL DO
CAPITAL

MARIA ELLY KRISHNA DOS SANTOS PEREIRA

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	3
-------------------	---

DOCÊNCIA E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

- SOBRE A CENTRALIDADE DO TRABALHO..... 5
- TRABALHO E EDUCAÇÃO..... 10
- EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – AS EEEPS DO ESTADO DO CEARÁ..... 14
- PRECARIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NAS EEEPS DO ESTADO DO CEARÁ..... 24
- NOTAS CONCLUSIVAS:
- A CONSTRUÇÃO DE ALTERNATIVAS..... 32

SOBRE O PROFEPT.....	34
----------------------	----

BIBLIOGRAFIA.....	35
-------------------	----

APRESENTAÇÃO

O presente manual consiste em um produto educacional para conclusão do Mestrado em Educação profissional e Tecnológica – PROFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE Campus Fortaleza. Este material apresenta os resultados da pesquisa sobre a precarização do trabalho docente nas escolas estaduais de ensino profissionalizante - EEEP's do estado do Ceará no contexto da crise estrutural do capital. Compreendemos que em meio ao processo de reestruturação produtiva o mundo do trabalho e a educação sofrem alterações para atender aos anseios do Capital. Desta forma, o trabalho docente, assim como todas as demais formas de trabalho, vivencia na atualidade um aprofundamento da precarização.

Entretanto nas EEEP's este processo de precarização apresenta algumas características próprias relacionadas ao seu modelo de gestão. No contexto da crise estrutural do capital a educação adquire grade relevância na administração da crise e formação de mão-de-obra adaptada às novas exigências do mercado. As transformações no processo produtivo são assimiladas pela educação através da implementação de políticas públicas orientadas pelo Banco mundial e muitas vezes desconhecida pela categoria docente. As práticas pedagógicas e concepção de educação em vigor

nas escolas não neutras, e na vigência do capitalismo se apresentam carregadas de intencionalidade e cumprem um papel ideológico de suma importância.

Nossa hipótese é que nas EEEP's a adoção do ideário escola-empresa compele os docentes lotados nestas instituições a um tipo de precarização ainda mais profunda, pautado na captura da subjetividade na perspectiva das exigências mercadológicas do Capital em crise. Neste sentido este material didático objetiva propiciar a conscientização sobre os mais novos mecanismos de exploração e precarização do trabalho docente, na perspectiva de construção de resistências.

“Este material didático objetiva propiciar a conscientização sobre os mais novos mecanismos de exploração e precarização do trabalho docente, na perspectiva de construção de resistências” .

DOCÊNCIA E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

SOBRE A CENTRALIDADE DO TRABALHO

O QUE O TRABALHO TEM A VER COM ISSO?

O ser humano compõe o reino animal assim como tantas outras espécies. E como tal, retiram da natureza todos os recursos imprescindíveis para sua sobrevivência. Estabelece-se uma relação de interação e obtenção de recursos entre o reino animal e o meio ambiente. Originalmente o ser humano desenvolve uma relação dependência em relação aos

recursos disponíveis na região onde habita.

Na fauna mundial não faltam exemplos de animais que realizam atividades complexas e que podem à primeira vista, ser confundida com as capacidades e ações humanas. Entretanto, por mais elaboradas que sejam estas ações animais, tratam-se ainda de ações instintivas realizadas sempre nos mesmos moldes. Não é observado um processo evolutivo na realização destas atividades. Em oposição, às ações humanas que são carregadas de intencionalidade e amparadas em um crescente aprendizado.

A ação humana sobre a natureza se diferencia das demais interações estabelecidas no reino animal pela sua intencionalidade. A prévia ideação permite ao ser humano antecipar em seus pensamentos o resultado de seus atos, permitindo, portanto, corrigir erros e tornar as ações mais precisas antes mesmo de realizá-la. A esta mediação entre ser humano e natureza chamamos: trabalho. O trabalho permitiu a humanidade garantir sua sobrevivência através da retirada e transformação dos recursos naturais, e mais ainda, permitiu que o humano se tornar-se humano através do processo histórico de autoconstrução. É no trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das

determinações

meramente

biológicas (LESSA, 2016).

A problemática imediata da sobrevivência e autopreservação são sanadas pela realização do trabalho enquanto ação transformadora

do meio e da própria subjetividade humana, através do desenvolvimento do raciocínio, aprendizagem e interação social. Assim, ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem a sua própria vida material (MARX; ENGELS, 1999, p.11). Sabemos que a obtenção dos meios essenciais para a sobrevivência foi e ainda é uma tarefa fundamental da humanidade. A forma como esses meios são obtidos é que sofrem profundas transformações no decorrer da história num processo constante de aprendizagem e inovação.

“O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos.” (MARX, 1999, p. 31)

São diversas as categorias constitutivas do ser social – linguagem, educação, ética, religião, arte e etc.- mas advém do trabalho seu salto ontológico, é através do trabalho que o ser humano supera as determinações da natureza. A essência do trabalho humano consiste no fato de que, em primeiro lugar, ele nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estágios são produto de sua auto atividade (LUKÁCS, 2012, p.34).

A sobrevivência do ser humano está relacionada a um processo evolutivo no qual são superados o uso limitado dos recursos naturais e a constante transformação deste meio torna-se uma realidade. A criação possibilitada pelo uso da racionalidade e posta em prática pelo trabalho representa a libertação da humanidade em relação às determinações do meio natural.

A este fenômeno Marx denomina de Metabolismo Social, termo originalmente usado pelas ciências naturais no que diz respeito às trocas entre os seres vivos e o ambiente. Nesta ordem a produção material é orientada pelos valores e uso. Sendo estes a utilidade que cada coisa assume na vida social, essa utilidade se transforma uma vez que a humanidade vai descobrindo os múltiplos usos dos recursos a sua volta, num processo histórico de aprendizagem bem como no desenvolvimento de necessidades cada vez mais complexas de serem saciadas.

Inicialmente no Metabolismo Social estão em voga as mediações de primeira ordem, caracterizadas pelo entendimento do ser humano enquanto parte da natureza e tendo sua preservação atrelada ao intercâmbio com a mesma. As mediações de primeira ordem têm, portanto, um caráter histórico-ontológico.

E O TRABALHO NOS DIAS ATUAIS?

O metabolismo social sofre transformações históricas se complexificando com o desenvolvimento das técnicas, mas principalmente em suas características fundamentais com o advento da sociedade de classes. Na vigência do capitalismo o sistema de metabolismo social, além da divisão da sociedade em apenas duas classes diametralmente opostas, altera profundamente a relação entre ser humano e natureza, originalmente responsável por saciar das necessidades de sobrevivência e pela produção do ser social.

O trabalho no capitalismo mantém seu caráter de mediação entre ser humano e natureza, mas adquire um aspecto diferenciado, antes ontológico e produtor de humanidade, agora estranhado e desumanizador. O trabalho que desenvolvia as capacidades humanas sob o domínio do capital tolhe ao trabalhador o desenvolvimento de suas potencialidades, esvazia o corpo e a alma.

Sob o modelo de produção fordismo/taylorismo, o trabalho sofre uma dissecação em uma gama de procedimentos e atividades aparentemente desconexas, com o objetivo de

retirar do trabalhador o domínio do conhecimento sobre a produção. O artesão que outrora sabia confeccionar bolsas ou sapatos, como assalariado passa a realizar atividades repetitivas como cortar sempre o mesmo tipo de peça ou pregar repetidamente o mesmo tipo de botão. A implementação da esteira rolante, em uma tentativa de racionalização da organização do trabalho, trouxe uma imensa intensificação, automatização e mecanização do processo de trabalho (RIBEIRO, 2015, p.69).

Ainda neste modelo de produção o trabalhador é cooptado pelo apelo ao consumo e ao estilo de vida resultante da ultrapassagem do fordismo/taylorismo para as demais esferas da vida social. É necessário particularizar o tempo de cada atividade cotidiana, e se espera que sejam produtivas e apresentem resultados.



Imagem disponível em <https://escolaeducacao.com.br/henry-ford/fordismo-3/>

A subsunção das necessidades humanas à expansão do capital adquire novas características com o advento da crise estrutural do capital, uma vez que se modificam as formas de ser e existir no mundo do trabalho. Essa crise é caracterizada pela diminuição da taxa de lucro, em outras palavras, é a diminuição da capacidade do capital de acumular riquezas. As repercussões desta crise são perceptíveis não apenas no mundo do trabalho, mas em todas as demais esferas da vida social que

dele se desmembram. O declínio da qualidade de vida e aumento dos índices de violência, o aprofundamento das desigualdades sócias e do desemprego estrutural, o avanço de problemas ambientais de grande magnitude são alguns dos aspectos destrutivos do capital em crise.

A busca pela reestruturação tem início na década de 1980 com a adoção do modelo Toyotista, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal (ANTUNES, 2009).



Imagem disponível em <http://www.novidadesautomotivas.blog.br/2013/10/linha-de-montagem-de-henry-ford.html?m=1>

O toyotismo introduz a prática da gerência participativa na qual os trabalhadores são estimulados a apresentar propostas para a melhoria da produção. Desta maneira a exploração do *savior-faire* do trabalhador é facilitada pela cooptação, pelo

envolvimento ilusório criado pela suposta diminuição da separação entre elaboração e execução. Antunes (2009) alerta para a manutenção desta separação, visto que a decisão relativa ao o quê e como produzir não pertence aos trabalhadores, assim como os resultados desta produção não são por eles usufruídos.

“É preciso destacar que esse contexto de crise estrutural do capitalismo não foi desencadeado somente pela incapacidade de continuidade do modelo de acumulação até então vigente (taylorismo-fordismo), mas porque representou algo muito maior e mais profundo, relacionado ao forte desenvolvimento das contradições e fragilidades do próprio sistema, que, por sua vez, revelam as possibilidades de interromper sua continuidade. [...] (ANES, 2008, p.112)” .

O toyotismo atua sobre a consciência do trabalhador de forma fazê-lo crer na existência da empresa enquanto extensão da família, em um ambiente onde todos colaboram e crescem juntos. A exploração do trabalhador ocorre desta maneira, de forma mais consensual do que no fordismo/taylorismo, tendo em vista o caráter manipulatório no modelo toyotista e de sua inserção na subjetividade do trabalhador.

Sob o modelo toyotista a classe trabalhadora se complexifica e fragmenta. Os novos mecanismos introduzidos na produção, na perspectiva de recuperação da crise em curso, resultam no aprofundamento da exploração e precarização do trabalho. A palavra de

ordem flexibilização, embora usada como alusão a um mundo do trabalho mais dinâmico e simplificado, na verdade significa o aumento do desemprego estrutural e retirada de direitos trabalhistas.

Os processos e transformações no mundo do trabalho contemporâneo, sob a égide do Toyotismo, na prática resultam na diminuição do operário fabril, no aumento do

subproletariado, do trabalho no setor terciário e no aprofundamento do desemprego estrutural, tendo em vista o aumento do número de atividades realizado por cada trabalhador e a cooptação da subjetividade do trabalhador ao ambiente de trabalho possibilitando uma



Imagem disponível em <https://pericciar.com.br/blog/o-que-e-toyotismo/>

exploração do trabalho mais passiva. A figura do trabalhador polivalente e multifacetado possibilita o aumento da produtividade com a diminuição de mão de obra.

TRABALHO E EDUCAÇÃO

TRABALHO E EDUCAÇÃO: QUAL A CONEXÃO?

Trabalho e educação são atividades que acompanham o desenvolvimento do ser humano enquanto ser social. Nas comunidades primitivas, a educação se dava na realização rotineira das atividades, na observação dos mais velhos, num processo em que os saberes eram transferidos e construídos espontaneamente. Estava em vigor o trabalho como princípio educativo, e as atividades práticas cotidianas eram responsáveis por ensinar e possibilitar que os indivíduos se apropriassem dos conhecimentos

“Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem.” (SAVIANI, p.3, 2007)

acumulados pelo grupo no qual estava inserido.

Com o advento da agricultura e pecuária e consequente aumento da produção de alimentos, resultando no surgimento do excedente, ocorre uma mudança na constituição das sociedades primitivas com sérias repercussões no trabalho e educação. É a partir da apropriação dos meios de produção por uma parte minoritária da sociedade e, consequentemente da divisão deste grupo em classes sociais antagônicas que o trabalho e a educação se fragmentam. De um lado os que trabalham, e aprendem a realizar a produção; de outro lado os que não trabalham (proprietários/dirigentes), que aprendem sobre ciências e artes.

Na Grécia antiga, com o escravismo, a cisão da educação se expressa em uma educação para homens livres (os denominados cidadãos e que beneficiados pelo seu status na sociedade não realizavam o trabalho e se formavam enquanto dirigentes em um processo educativo sob a tutela dos filósofos) e uma educação para os escravos (não sistematizada e adquirida no próprio ato do trabalho). E nesse contexto, temos o surgimento da escola, como materialização desta dicotomia. O próprio significado da palavra Escola, do grego *scholé* que significa lugar de descanso (ócio), anuncia o caráter segregador visto que este espaço era usufruído apenas pelos que tinham direito ao ócio, em outras palavras aos proprietários de escravos. Na Idade Média, o desmembramento da educação se mantém expresso na fórmula: educação para a classe dominante versus educação para a classe dominada.

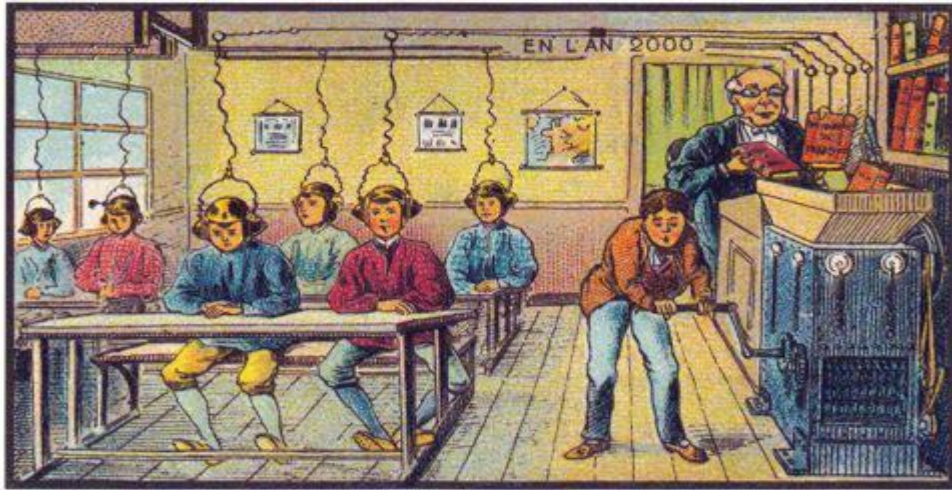


Imagem disponível em <https://envolverde.cartacapital.com.br/quando-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos/>

No capitalismo a educação se torna um terreno fértil para a inculcação ideológica do modelo de vida social imposto pelo capital, bem como treinamento e adequação dos indivíduos para a inserção no mundo do trabalho e da acumulação capitalista. Nesse sentido não existe neutralidade na educação e o ser social não atua livremente neste meio, ao contrário são reproduzidos na escola mecanismos de controle semelhantes ao da fábrica. A escola torna-se o espaço de naturalização de comportamentos e rotinas que serão necessários no espaço da fábrica. Notadamente, isso pode ser observado nas sirenes escolares que anunciam o início e término das aulas e intervalos, no ordenamento das carteiras nas salas de aulas, na hierarquia presente no ambiente escolar, na estipulação de metas e prazos a serem cumpridos, entre outros.



Imagem disponível em <http://consciencia.blog.br/2014>

Sabe-se que a crise estrutural não está confinada à esfera socioeconômica (Mészáros, 2002) e suas tensões atingem diretamente a educação, que no sistema capitalista é usada como mecanismo de conformação social e formação de mão-de-obra. Uma das funções principais da educação formal em nossa sociedade é produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados (Mészáros, 2005).

Esse processo se consolida através da implementação das diretrizes para a Educação elaborada pelo Banco Mundial, diretrizes essas que muitas vezes são desconhecidas pela categoria docente, mas que impactam diretamente em suas atividades. Sobre esta questão Saviani (2001) reflete que muitas vezes os professores não tem sequer um vislumbre de dúvida quanto ao 'trabalho' que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os

obriga a fazer, pior, dedicam-se inteiramente e em toda a consciência a realização deste trabalho.

No Brasil, o Banco Mundial é principal financiador de projetos no setor educacional para viabilizar as reformas que definem políticas de gestão e financiamento da educação, condicionando a liberação de seus recursos a medidas como a redução dos gastos públicos, a desregulamentação dos mercados, a abertura econômica e a privatização das empresas estatais, com o papel de reduzir o papel de intervenção social do Estado (SOUSA, 2014).

“O Banco Mundial traça uma proposta educacional voltada aos interesses e necessidades do mercado de trabalho: daí a ênfase no ensino fundamental como fato relevante de retorno para o crescimento econômico do país, para melhoria da qualidade de vida e para a redução da pobreza. Entretanto, o Banco Mundial aponta que a demanda de educação no contexto de economia globalizada deve ser a formação que possibilite ao trabalhador o desenvolvimento da capacidade de aprender, para que este possa se adequar com facilidade às aceleradas transformações do mundo do trabalho.” (CRUZ, 2003, p.68)

A crescente desobrigação do estado em relação ao financiamento da educação reflete diretamente nos discursos de apelo a uma maior participação dos pais e comunidade nos assuntos escolares, em especial em iniciativas relacionadas à prestação de serviços solidários de manutenção da estrutura. O estímulo ao desenvolvimento de parcerias com ONGs e iniciativas de autofinanciamento e até mesmo cobranças de algumas taxas fazem parte deste contexto.

Subvertida em uma aliada para recomposição da taxa de lucro do capital em crise, a educação é usada como meio de treinamento da força de trabalho nos limites impostos pelas necessidades do mercado. Trata-se de uma oferta de saberes que é circunscrita a execução de ações que tornem o trabalhador empregável, sem abertura de grandes

perspectivas de mobilidade social ou ainda de desenvolvimento de uma consciência de classe.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
AS EEEP'S DO ESTADO DO CEARÁ

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: PARA QUÊ E PARA QUEM?

No Brasil, a educação é marcada pela descontinuidade dos projetos educacionais. A preocupação com a educação brasileira surge na perspectiva assistencialista, com o intuito de promover a mínima inserção dos órfãos, pobres e desvalidos no mercado de trabalho. Com o advento da industrialização as ações governamentais ocorreram no sentido de

transformar o exército de reserva em mão de obra apta ao trabalho industrial. Como alerta Saviani “O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade atual contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser inseridos no mercado de trabalho. (2007, p.160).” Se constitui em nosso país uma dupla proposta educacional: uma voltada para a classe trabalhadora – técnica, e outra voltada para as elites – propedêutica.

Sobre a educação profissional no Brasil, as bases legais passaram por diferentes modificações. O maior desenvolvimento da atividade industrial no início do século XX evidenciou a necessidade do mercado de trabalho por uma mão de obra apta ao desempenho de atividades em setores da economia diversos. Em 1971, o decreto 5692 torna a educação profissional compulsória no 2º grau. Entretanto, sua implementação ocorreu apenas na escola pública e de maneira deficiente. Em 2004 esse decreto é revogado. Porém, a discussão sobre uma educação profissional integrada ao ensino médio não fica em segundo plano uma vez que faz parte das diretrizes do Banco Mundial. Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) – LDB versa que a educação profissional pode se dar de forma: concomitante, subsequente ou integrada.

Acerca do ideário da educação profissional vale pontuar que nas décadas de 1980-1990 vêm à tona na educação brasileira a organização da prática docente para a formação de competências onde o estudante se torna apto: a saber, saber fazer e, saber ser. Esta pedagogia centrada no aspecto cognitivo e atitudinal foi apropriada pelo capital, que

“[...] a educação profissional está vinculada a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – que sequer habilite o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível ao mercado de trabalho sob os designios do capital em sua nova configuração.”
(FRIGOTTO, p. 85, 2001)

adequou as competências às exigências do mercado de trabalho por uma mão de obra mais ajustada aos novos tempos, capaz de assumir a realização de diferentes processos, ser proativa e contribuir para a resolução de problemas na produção e adaptável para assumir diversos vínculos temporários.

Notadamente, as pressões das mudanças no padrão produtivo e seus impactos na escola pública com a urgência da educação profissional traz a tona questionamentos importantes acerca dos limites e possibilidades deste projeto para a classe trabalhadora. Vale destacar, que a necessidade da classe trabalhadora por um espaço no mercado de trabalho muitas vezes é possível apenas com uma profissionalização mínima. Por outro lado, o modelo de educação profissional ora posto em prática tem se mostrado incapaz de garantir essa inserção, visto que o aprofundamento do desemprego estrutural resulta das próprias características do metabolismo social do capital.

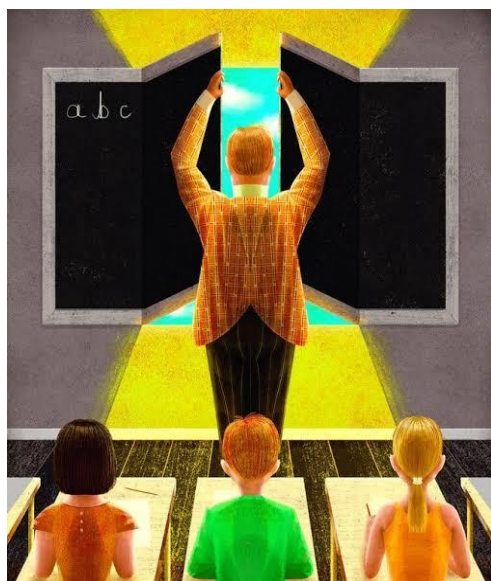


Imagem disponível em
<https://www.publico.pt/2013/09/01/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos->

A relação entre o trabalho deve ser desenvolvida nos marcos do trabalho concreto, como ação transformadora e construtora do meio e do próprio ser social. Entendemos a centralidade do trabalho na diferenciação entre o humano e os outros animais, sendo, portanto através do trabalho que homem produz sua própria existência e constrói seus conhecimentos através da transformação da natureza e de si mesmo. Este reencontro deve estar na base de construção de um projeto educacional emancipatório.

ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – A EXPERIÊNCIA CEARENSE

Em 2008 começa o funcionamento das EEEP's no estado do Ceará durante o governo de Cid Gomes. Sua implementação responde ao apelo pela formação profissional integrada ao ensino médio e faz parte da política para a educação expressa no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regulamentado pelo Decreto nº 8.094, de 24 de abril de 2007 e no decreto nº 6.30212 de dezembro de 2007 que lança o Programa Brasil Profissionalizado.

Esses instrumentos legais discorrem sobre a melhoria da qualidade da Educação Básica, garantia de infraestrutura adequada, gestão compartilhada, participação da sociedade, qualificação dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica (MONTEIRO, 2015). A participação no Programa Brasil Profissionalizado garante assistência financeira da união aos estados participantes, mas

está condicionada a adesão e compromisso no cumprimento do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Assim, a política de Educação Profissional do estado do Ceará dialoga diretamente como as demandas do grande capital pela formação de uma mão de obra adaptada ao mundo globalizado. Em outros termos, uma formação profissional que tenha como base o desenvolvimento do espírito empreendedor e assentada no paradigma da flexibilidade.

Os investimentos destinados à implementação e manutenção das EEEP's evoluíram de 2.734.025,15 em 2008, ano de inauguração das primeiras escolas, para cerca de 1.015.097.007,00 até 2014. Estas despesas dizem respeito a gastos com as obras para construção das escolas padrão MEC e adaptação de instituições já existentes que se converteram em Escolas Profissionalizantes, contratação de professores para a base técnica, pagamento da bolsa estágio, entre outros.

ANO	INVESTIMENTOS					
	Obras	Equipamento e	Veículos	Contratação	Bolsa Estágio	Outros
		Material		Professores		Investimentos
		Permanente		Área Técnica		
2008	2.734.025,15	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
2009	38.007.544,50	6.269.554,55	0,00	4.141.243,71	0,00	4.324.581,82
2010	184.499.730,12	9.397.782,03	0,00	19.769.387,02	5.102.250,00	5.661.792,93
2011	104.492.647,08	25.664.938,58	0,00	24.564.978,46	5.599.362,06	1.483.443,87
2012	116.014.655,74	35.355.162,78	5.615.800,00	48.190.504,72	13.187.686,70	4.923.268,92
2013	66.928.741,56	5.719.271,21	0,00	58.210.218,96	19.453.243,95	3.643.538,33
2014	41.617.061,99	28.996.322,69	0,00	80.000.000,00	24.800.837,69	41.727.433,11
TOTAL	554.294.406,14	111.403.031,84	5.615.800,00	234.876.332,87	68.143.380,40	61.764.058,98

Fonte: Sistema Integrado de Acompanhamento de Programas (SIAP/webmapp).

Inicialmente foram inauguradas, no ano de 2008, 25 escolas de educação profissional em prédios adaptados localizados em 20 municípios: Fortaleza, Maracanaú, Pacatuba, Iguatu, Cedro, Sobral, Pacajus, Quixadá, Barbalha, Tauá, São Benedito, Redenção, Jaguaribe, Senador Pompeu, Crato, Santa Quitéria, Brejo Santo, Itapipoca, Tabuleiro do Norte e Crateús.

As escolas padrão MEC só foram inauguradas a partir de 2010, estas escolas diferenciam-se das demais por terem sido construídas exclusivamente para o funcionamento da EEEP e por apresentarem um padrão arquitetônico específico sendo composta por 12 salas de aula, 01 auditório, biblioteca, dependências administrativas,

ANO	QTD EEEP	TIPO DE PRÉDIO	
		ADAPTADA	PADRÃO MEC
2008	25	25	0
2009	51	51	0
2010	59	59	0
2011	77	59	18
2012	92	59	33
2013	97	59	38
2014	106	58	48
2015	113	51	62
2016	115	51	64
2017	116	50	67
2018	119	42	77
2019	122	42	80

Laboratórios Tecnológicos, de acordo com os cursos ofertados, Laboratório da base regular, ginásio poliesportivo, teatro de arena, refeitório, vestiários e sala para o grêmio estudantil.

Em 2018 o estado do Ceará já apresentava 119 unidades de escolas profissionalizantes distribuídas em 95 dos 184 municípios do estado. Logicamente a quantidade de alunos matriculados também apresentou uma marcante

evolução. No ano das primeiras inaugurações eram apenas 4.181 estudantes, em 2018 este número se multiplicou para 52.571 matriculados segundo dados da Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional – COEDP que compõe a Secretaria Estadual da Educação – SEDUC.

A formação técnica é desenvolvida com base em 12 eixos tecnológicos dos quais se desmembram os cursos ofertados. Os primeiros quatro cursos apresentados foram: Segurança do Trabalho, Enfermagem, Guia de Turismo e Informática. Atualmente as 122 EEEP's distribuídas pelo estado contemplam um total de 52 cursos que são oferecidos de acordo com as demandas do mercado local por profissionais de cada área.

A carga horária total cursada pelos alunos das Escolas Profissionalizantes, somando-se a base comum (que contempla as disciplinas das áreas de ciências da natureza, ciências humanas e linguagens e códigos.), base técnica (disciplinas relativas ao curso técnico e carga horária de estágio) e base diversificada (disciplinas complementares: empreendedorismo, mundo do trabalho, projeto de vida e projeto interdisciplinar), totalizam 5.400h.

Quanto ao modelo de funcionamento, as EEEP's surgem baseadas na experiência do Programa de Desenvolvimento de Centros de Educação Experimental (PROCENTROS) do estado de Pernambuco cuja escola piloto, o Ginásio Pernambucano, adotou o modelo de gestão do grupo Odebrecht para a educação – a TESE, através de um convênio firmado entre o Governo do estado de Pernambuco e o INSTITUTO DE RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO no ano de 2001.

A Tecnologia Empresarial Odebrecht - TEO é um modelo gerencial que serviu de base para o desenvolvimento de uma série de ferramentas empresariais destinadas ao meio educacional. Os conceitos essenciais desta tecnologia são: a descentralização, a delegação planejada, a tarefa empresarial e os resultados. Nota-se que estes são os

mesmo preceitos advindos do toyotismo incorporados à atividade industrial e que vem sendo defendidos como ferramentas úteis para a educação profissional. A TEO destaca a disposição para servir e a vontade de superar os resultados como grandes potencialidades humanas que devem ser tidas como aliadas no crescimento dos negócios do grupo Odebrecht.

“Assim, torna-se notória a crescente adoção de mecanismos de empresariamento na gestão da escola pública cearense por meio das parcerias público-privadas. Na visão marxista, é problemática a questão do Estado formador da classe trabalhadora, haja vista que este atua como o comitê executivo da classe burguesa. Todo o conteúdo formativo será voltado para seus interesses próprios.”
(MONTEIRO, 2015, p. 85)

A TESE transplanta para o meio educacional a lógica empresarial alicerçada nos conceitos de liderança, produtividade, qualidade total, entre outros. No âmbito escolar estes conceitos assumem a forma da pedagogia da presença, educação para o trabalho e delegação planejada. Percebe-se que o meio empresarial está presente de corpo e alma nas EEEP's, tanto na adoção da TESE como modelo de gestão, como nos treinamentos e formações ministrados para gestores e professores.

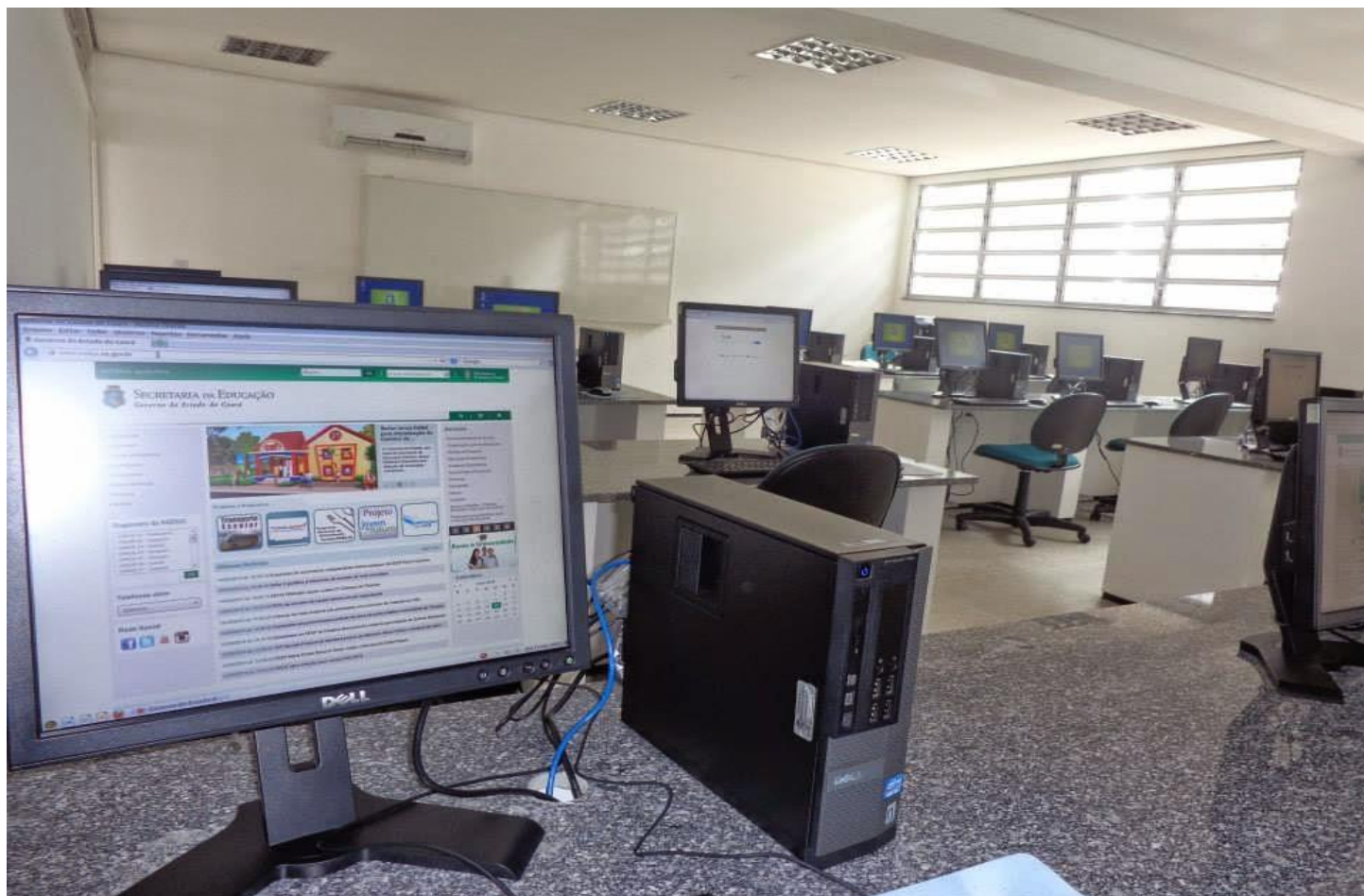
O funcionamento das EEEP's ocorre em meio às pressões mercadológicas por uma formação aligeirada de uma mão de obra dócil, adestrada e flexível. Em geral esses pressupostos são alcançados com a prática de uma pedagogia tecnicista e pela inculcação ideológica de um suposto perfil para inserção no mercado de trabalho baseado em práticas empreendedoras, criatividade e posse do conhecimento.

Ao término do ensino médio a posse do diploma técnico não tem concretizado as promessas de facilitar a entrada do mercado de trabalho. Muitos dos ex-alunos de EEEP's passam a desenvolver atividades informais e fora do seu campo de formação para conseguir garantir alguma renda. As práticas empreendedoras funcionam como

“A gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar.” (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p. 3).

alternativa para sobrevivência assim como ferramenta usada pelo capital em crise para exploração do exército de reserva.





Imagens de Escolas Estaduais de Educação Profissional padrão MEC do Ceará. Respectivamente: Banner de divulgação da estrutura das EEEP's, frente da EEEP Marta Maria Giffone de Sousa localizada em Acaraú, pátio da entrada da EEEP Ícaro de Sousa Moreira localizada em Fortaleza, Laboratório de informática da EEEP Ícaro de Sousa Moreira e pátio central da EEEP Irmã Ana Zélia da Fonseca localizada em Milagres.





Imagens de Escolas Estaduais de Educação Profissional Adaptadas do Ceará. Respectivamente: Pátio da EEEP Professor Moreira de Sousa localizada em Juazeiro do Norte, entrada da EEEP Onélio Porto localizada em Fortaleza, entrada da EEEP Joaquim Nogueira localizada em Fortaleza, entrada da EEEP Manoel Mano localizada em Crateús e pátio da EEEP Manoel Mano.

A PRECARIZAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE NAS EETP'S DO ESTADO DO CEARÁ

OS IMPACTOS DO IDEÁRIO EMPRESARIAL SOBRE A PRÁXIS DOCENTE

No que se refere à Educação profissional no Brasil é possível identificar que ao longo do seu desenvolvimento sempre estiveram presentes a instabilidade e exploração docentes. A ausência de uma política consciente de formação de professores para atuar nas escolas de Educação Profissional contribui para a precarização da práxis docente nessas instituições.

As poucas iniciativas governamentais para a formação de docentes para a educação profissional se desenvolveram nos marcos dos interesses imediatos do mercado. Tanto a Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás (1917) como a Escola Técnica Nacional (1942) que veio a substituí-la, objetivavam a formação de mestres e artífices para atuarem no ramo industrial contribuindo no treinamento dos trabalhadores das fábricas. A demanda por uma mão de obra qualificada para atuar nas indústrias na era Vargas e posteriormente na Ditadura Militar resultou em diversos decretos, programas e parcerias na perspectiva de atender a demanda por docentes para a educação profissional. A partir da redemocratização novas determinações legais são instituídas.

Percebe-se a imprecisão no que se refere à formação dos docentes para o ensino técnico. O texto do Decreto nº 2.208/1997 abre um grande leque de possibilidades ao afirmar que a formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode realizar-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (DECRETO nº 2.208/1997, p.12).

Nas EEEP's a exploração da atividade docente é intensa e se relaciona com os objetivos de profissionalização no ensino médio como porta de entrada para inserção dos jovens no mercado de trabalho. Nestas escolas vigora o discurso das competências e formação do perfil que atenda as demandas do mercado.

Aos docentes lotados em EEEP's também é apresentado um perfil de trabalhador, estes professores devem estar de acordo com a gestão empresarial desenvolvida nestas escolas. Para tanto os docentes que desejam trabalhar nestas instituições passam por um processo seletivo composto pela participação no seminário da TESE – onde é apresentado o projeto da escola, análise de currículo e entrevista. Uma vez selecionado o docente assina um termo de adesão ao projeto da EEEP.



Imagem disponível em
<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/358/gerir-a-escola-como-empresa>

Os professores são submetidos a uma nova triagem mesmo que já tenham sido aprovados em concurso público, que é o caso dos professores efetivos, ou tenham sido admitidos no processo seletivo para professor temporário da rede estadual. A seleção específica para trabalhar nas Escolas de Educação Profissional, mais do que um constrangimento ao professor que já atua na rede de ensino, é um mecanismo de submissão destes docentes a forma de funcionamento destas instituições. Vale ressaltar que a seleção para o quadro docente da EEEP é renovada a cada dois anos, cabendo ao núcleo gestor à renovação de contrato dos professores temporários ou sua rescisão.

O rendimento dos docentes nas EEEP's é avaliado bimestralmente nas chamadas reuniões diagnósticas. Momento no qual diversos aspectos atitudinais, didáticos e subjetivos são alvo da apreciação do corpo discente, que atribui os conceitos – regular, bom, ótimo e excelente, de acordo com análise feita pela turma. Neste momento os representantes de turma podem apresentar sugestões sobre como os professores podem melhorar seu desempenho.

Nas EEEP's os docentes devem ter dedicação exclusiva no período diurno, colocar em prática os preceitos da pedagogia da presença, educação para o trabalho e delegação planejada, além de serem proativos e flexíveis para assumir disciplinas da base diversificada (empreendedorismo, mundo do trabalho e projeto de vida).

Assumindo a escola como empresa do ramo educacional os trabalhadores da EEEP's são tidos como recursos a serem usados na produção da mercadoria - neste caso a educação profissional. É atribuída aos professores a responsabilidade pelo alcance de

“Dessa forma, a constituição do quadro docente das EEEP's ocorre de maneira direcionada a adequação dos profissionais ao modelo empresarial adotado, o qual prioriza a visão individualista-empresarial, em vista a formação de educandos dispostos a, pós-conclusão dos estudos médios, buscarem a sobrevivência empreendendo cada um por si.” (SABINO, 2015, p. 89)



Imagem disponível em <http://sinprominas.org.br/noticias/com-a-crise-aumenta-o-assedio-moral/>

metas como aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, empregabilidade, elevação dos resultados no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

A pressão sobre a constante elevação dos índices é reforçada pelos critérios para obtenção da gratificação destinada aos funcionários das EEEP's, são eles: I – Aprovação de, no mínimo, 85% dos alunos da EEEP no ano letivo; II – Participação de, no mínimo, 85% dos alunos da EEEP no SPAECE do ano letivo; III – Média de proficiência geral, aferida pelo SPAECE, superior à média do Estado; IV – Inserção de todos os alunos do 3º ano da EEEP em estágio curricular, através da parceria com o setor produtivo e setor público.

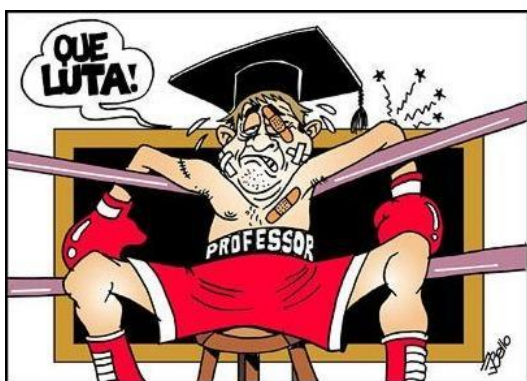


Imagem disponível
<http://www.sosprofessor.com.br/blog/problemas-com-a-coordenacao-e-direcao/>

A esses professores é atribuída uma gama de outras atividades e responsabilidades além de ministrar sua disciplina. Este processo ocorre facilitado pela captura da subjetividade do trabalhador, materializado no discurso de que o sucesso ou o fracasso das metas depende do trabalho em equipe. Em geral a maioria dos docentes lotados em EEEP's está em contrato temporário. Vale lembrar que estes contratos tem duração de cerca de um ano, mas os docentes não tem nenhuma garantia trabalhista ou quanto à renovação do vínculo. Aparentemente os professores temporários apresentam um perfil mais adequado à lógica

empresarial que vigora nestas escolas.

Uma das atribuições mais relevantes nas Escolas de Educação Profissional é o Projeto Professor Diretor de Turma- PPDT, que também vigora em algumas escolas regulares, no qual um docente responsabiliza-se pelo acompanhamento do desempenho escolar de uma das 12 turmas. O PPDT teve início em 2008 sendo implantado nas 25 EEEP's inauguradas neste mesmo ano.

“Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. [O que resultou] em uma reestruturação do trabalho docente, podendo alterar, inclusive, sua natureza e definição. O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão.” (OLIVEIRA, 2004, p. 1132)

Os professores diretores de turma devem acompanhar uma série de quesitos do cotidiano escolar da turma sob seu encargo. É responsabilidade do docente PDT monitorar a

infrequência e desenvolver estratégias para coibi-la, implementar ações para a redução da indisciplina e promover uma boa relação entre alunos e funcionários da escola.

Realizar o acompanhamento dos resultados bimestrais da turma, identificando e assistindo os casos mais críticos, além da construção de um dossiê composto por uma série de instrumentais de acompanhamento preenchidos no decorrer do ano letivo. Cabe também ao PDT ministrar a disciplina formação cidadã e estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais que se relacionam com a habilidade de aprender, praticar e ensinar.

É possível identificar várias marcas do receituário Toyotista na TESE implementada nestas instituições, a busca de resultados mensuráveis, proatividade, espírito de liderança e trabalho em grupo, controle da qualidade, adaptabilidade, ensino utilitarista e constante preocupação com as demandas mercadológicas. Notadamente, o trabalho docente na perspectiva da formação completa e emancipatória não se esboçam como prioridade nas EEEP's. A intervenção empresarial na educação constitui mais um ataque à autonomia da prática docente.

O grupo Odebrecht na redação da TESE chama as áreas de conhecimento (que no meio escolar são classificadas como ciências humanas, ciências da natureza, etc.) de Centros de Resultados Internos - CRI que são considerados como o lócus de execução do negócio da escola. Os centros de resultado se comunicam com as outras esferas escolares de forma horizontalizada descentralizada permitindo a participação de todos na concepção, execução e tomada de decisão, de acordo com o grau de maturidade de cada integrante (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2010, p.15).

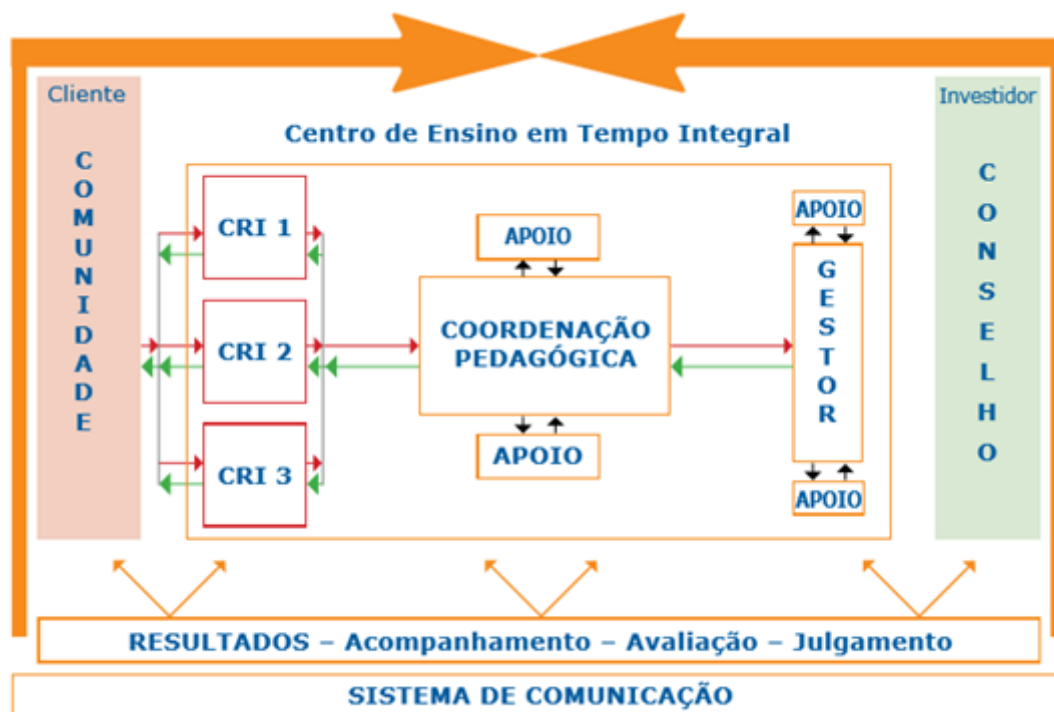


Imagem disponível <http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolas-em-tempo-integral/modelo-de-gestao>

É responsabilidade dos centros de resultados, realizar ações que coadunem com as necessidades da comunidade e satisfaçam os investidores sociais. Estas ações são operacionalizadas com o apoio da gestão e coordenação escolar devendo ser realizadas constantes reuniões de acompanhamento, avaliação e julgamento acerca dos resultados alcançados.

“O controle sobre a força de trabalho do professor é percebido nas medidas de eficácia de resultados de suas atividades em sala de aula no controle do tempo que é efetuado e no crescimento da burocratização das tarefas diárias, que traduzem a racionalização das instituições de ensino a fim de enxugar substancialmente as suas finanças.” (VIEIRA, 2013, p. 36)

O uso dos termos horizontal, descentralização, execução, operacionalização, entre outros, não são mera coincidência. Em verdade, é expressão da ingerência empresarial no meio escolar pautada nos preceitos da acumulação flexível. A ideia de organização descentralizada e horizontal tem por objetivo mascarar a tensão existente entre os níveis hierárquicos dentro da escola. Os conceitos de execução e operacionalização injetam a sensação de maior racionalidade e controle das práticas pedagógicas.

Em resumo, é responsabilidade dos docentes garantir através de sua ação em sala de aula que os alunos atinjam determinadas metas que foram desenvolvidas pelo Banco Mundial e absorvidas pelos governos federais, estaduais e municipais. As escolas de educação profissional são o principal laboratório de experimentação da gerência empresarial na educação e seus resultados servem de parâmetro do que pode ser considerada educação de qualidade na atual conjuntura.

NOTAS CONCLUSIVAS:
A CONSTRUÇÃO DE ALTERNATIVAS

CONHECER PARA RESISTIR

A atualidade e relevância da temática “Precarização do trabalho docente” se relaciona com o avanço do discurso acerca do papel da educação na qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho. SAVIANI (2000) alerta que “(...) a escola está impregnada de ponta a ponta pelo aspecto político. Ela configura-se como um dos espaços em que os interesses contraditórios próprios da sociedade capitalista entram em disputa pela ‘apropriação do conhecimento’”. Os novos modelos de ensino, práticas e competências exigidas impactam diretamente o trabalho docente resultando no aprofundamento da precarização.

Deste modo as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes não se dão livremente. Nesse contexto, os professores são compelidos a assumir uma gama de atividades e responsabilidades cada vez maiores. Nas escolas de educação profissional essas práticas devem ser norteadas pelos princípios de formação para inserção no mercado de trabalho e práticas empreendedoras, exigindo-se dos professores o desempenho de uma série de ações que contribuam com esse objetivo.

O discurso da profissionalização como mecanismo de inserção no mercado de trabalho está presente nas políticas públicas para a educação e no Estado do Ceará e foi posto em prática com a criação das EEEP’s. A educação profissional integrada ao ensino médio se apresenta como alternativa viável na narrativa de que o esforço individual e a busca pela qualificação profissional são caminhos para a melhoria da qualidade de vida.

No que tange às atividades docentes é perceptível a designação de um perfil específico para lecionar nestas instituições. Nota-se que este perfil dialoga diretamente com o aprofundamento da precarização da práxis docente nestas escolas, através da exigência de dedicação exclusiva, sem compensação financeira, além da assinatura de um termo de adesão que trata da ideologia empresarial no ambiente escolar.

Neste sentido, identificamos que o que há de novo na precarização da práxis docente vigora atualmente nas EEEP’s e tende a se expandir nas demais escolas, visto que coaduna com os interesses atuais do Capital. Conhecer estes mecanismos de precarização, bem como identificar seus reais objetivos é um passo necessário para a construção de resistências.

Assim, torna-se necessária a tomada de consciência por parte dos docentes acerca destes ataques, como assevera Antunes (1995): decisivo aqui é referir que a consciência é originada no interior da vida cotidiana. É na cotidianidade que as questões são suscitadas e a busca

“Considera-se que a atividade docente relaciona-se com essa dupla determinação, tanto do ponto de vista dos conteúdos do seu trabalho, que tem sua gênese e finalidades demarcadas pelo mundo do trabalho, quanto pela forma de realização do trabalho escolar, como espaço de reprodução da existência individual e social.” (CALDAS, 2017, p, 57)

de respostas são realizadas. Nessa perspectiva, conhecer os fatos é um fator crucial para sua confrontação

Destacamos que o ideário empresarial em vigor nas EEEP's do Ceará constitui um novo marco no processo de precarização da práxis docente. Desnaturalizar a sobrecarga de atribuições, a pressão pelo alcance de metas definidos por atores fora da comunidade escolar e a crescente desvalorização da profissão, são passos importantes na construção da consciência acerca da realidade na qual os docentes estão inseridos. Entendemos que a categoria docente está em disputa, ora constrangida a adequar sua ação pedagógica aos objetivos estabelecidos pela classe dominante, ora construindo em sala de aula um espaço crítico resistindo aos limites do atual projeto educacional.

Vemos o docente, não como sujeito totalmente controlado pelo capital, apenas regido pela vida cotidiana e muito menos como sujeito de plena realização, mas cercado de determinações que podem gerar tanto estagnação como superação (CALDAS, 2017, p, 12). Assim, esperamos que este material venha a contribuir para esclarecer os reais objetivos da expansão da educação profissional e como esse fenômeno se desdobra em ataques diretos a categoria docente. Esperamos ainda que o debate sobre a temática resulte no surgimento de ideias e propostas para sua superação.

PROPOSTA DE UM CAMINHO A SEGUIR

...

Com a consolidação do modelo de sociedade neoliberal, as condições de vida e de trabalho da classe trabalhadora se tornam cada vez mais precárias. A maior inclusão da ciência e tecnologia no processo produtivo transforma a dinâmica social, no que se refere ao uso da força de trabalho. Dissemina-se a ideia da qualificação como passaporte direto de inserção no mercado de trabalho e da necessidade de uma mão de obra mais adaptável e flexível.

Essas transformações no processo produtivo repercutem diretamente na Educação através da implementação das diretrizes do Banco Mundial. O crescente discurso sobre a necessidade de profissionalização ainda no ensino médio é um reflexo desta conjuntura. A Educação é subsumida como aliada do Capital para a formação rápida de uma força de trabalho adaptada às novas demandas da produção flexível.

Neste cenário os professores adquirem um papel primordial como protagonistas desta formação. Assim, se torna necessário também um novo perfil de professor para o desempenho desta tarefa. Impõe-se aos docentes as mesmas características dos trabalhadores da indústria: flexibilidade, capacidade de realizar múltiplas tarefas, desempenho das atividades norteadas por prazos e metas, adaptabilidade e, principalmente, que docente contribua com o convencimento ideológico de que a inserção no mercado de trabalho depende exclusivamente da qualificação e do esforço individual.

Nas EEEP's essas novas exigências impostas à ação docente são postas em prática com o apoio do conjunto de concepções da TESE. Nota-se que o discurso acerca da relação

entre Trabalho e Educação é usado como ferramenta de convencimento e naturalização de uma visão de mundo individualista e meritocrática. Sendo assim, as possibilidades de resistência a essa concepção de educação, devem ser construídas justamente sobre a relação Trabalho e Educação.

Uma Educação profissional pautada no Trabalho como princípio educativo se estabelece como horizonte alternativo ao atual projeto de formação para a classe trabalhadora. A formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Evidentemente, esses aspectos continuarão sendo importantes, mas o objetivo macro é mais ambicioso e deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA, 2008).

O trabalho como princípio educativo se desenvolve com foco na formação integral dos estudantes. Essa perspectiva promove a libertação da práxis docente dos limites da mera transferência de conhecimentos. Nesse processo educativo, o professor deve assumir outra atitude, forjada a partir de outro tipo de formação, que deve ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social. Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um transmissor de conteúdos acrícos e definidos por especialistas externos para assumir uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem sem, no entanto, perder sua autoridade nem, tampouco, a responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento (FREIRE, 1996).

“É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido.” (FREIRE, 1996, p. 21)

Conclui-se que não é qualquer trabalho que deve ser tomado como princípio educativo. O trabalho alienado vigente no capitalismo nunca deve ser tomado como base para a construção de um projeto educacional, pois uma educação constituída nesse meio já existe, é a atual educação que apenas contribui com o aprofundamento das desigualdades e da exploração da classe trabalhadora. A retomada da relação entre o trabalho e a educação deve ser nos marcos do trabalho concreto, como ação transformadora e construtora do meio e do próprio ser social. Este reencontro deve estar na base de construção de um projeto educacional emancipatório tanto para os estudantes, quanto para os professores.

O QUE É O PROFEPT



O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional proporciona formação em Educação Profissional e Tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPT), visando tanto à produção de conhecimento como ao desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Educação

LINHAS DE PESQUISA:

1. Gestão e Organização do Espaço Pedagógico em EPT: Trata dos processos de gestão e organização do espaço pedagógico que contribuam diretamente com os processos de ensino, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares que possibilitem formação integral e significativa do educando.
2. Práticas Educativas em EPT: Trata dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta, a partir de uma abordagem inclusiva, interdisciplinar, em espaços formais e não formais, em conformidade com a perspectiva do trabalho como princípio educativo e do currículo integrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANES, Rodrigo Roncato Marques. **TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR [manuscrito]: formação, profissionalização e emancipação do professor**. 2018. CCCXXII, 322 f.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? – Ensaio sobre as metamorfoses e centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez ed., 1995.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. - [2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl.]. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009.
- BRASIL. MEC: **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm> Acesso em: 12 de abril de 2018.
- CALDAS, A. R. **Desistência e Resistência do trabalho docente: um estudo dos professores e professora do ensino fundamental da rede municipal de educação de Curitiba**. TESE (Mestrado em Educação). – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2007.
- CRUZ, Rosana Evangelista da. **Banco mundial e política educacional: cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional?**. Educar, Curitiba, n.22.p.51-75, 2003. Editora UFPR.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: bases para debater a educação emancipadora**. Revista Perspectiva, Florianópolis: EdUFSC, v. 19, n. 1, p.71-87, jan./jun., 2001.
- INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Modelo de gestão: tecnologia empresarial socioeducacional (TESE)**. Recife, 2010. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolasem-tempo-integral/modelo-de-gestao/>>. Acesso em: 12 de abril de 2018.
- LESSA, Sérgio. **Mundo dos Homens: trabalho na ontologia de Lukács**. – 3. Ed. – Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1999.

MOURA, D. H. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v.1, p. 23-38, 2008.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2012.

RIBEIRO, A. F. **Taylorismo, fordismo e toyotismo**. **Lutas Sociais (PUCSP)**, v. v.19, p. 65, 2015.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1999.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Trad. Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTEIRO, Raquel Araújo. **Escolas estaduais de educação profissional do Ceará e a tecnologia empresarial socioeducativa: a transposição da lógica empresarial para a escola pública**. 2015. 176p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. **Educação e Sociedade**, V. 25, Nº 89, 2004.

SABINO, Thiago Chaves. **A educação profissional no Ceará: o projeto ensino médio integrado sob a crítica marxista**. 2015. 106p. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Ceará. 2015.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 7.ed. Campinas, Autores Associados, 2000. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 40).

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

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

SOUZA, Antonia de Abreu. **As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo**. **Educação profissional: análise contextualizada** \ Antonia de Abreu Sousa, Elenice Gomes de Oliveira[organizadoras]. – Fortaleza: Edições UFC, 2014.

VIEIRA, Elisandra Félix. **Os sentidos e significados que professores atuando em escolas de periferia constituem para as dificuldades e desafios encontrados na sua profissão**. 2013. 174p. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. Mestrado em Educação – Psicologia da Educação. São Paulo. 2013.

APÊNDICE II

LISTA DAS PERGUNTAS FEITAS AOS PROFESSORES DA BASE REGULAR, LOTADOS EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PADRÃO MEC E ADAPTADA, NOS MUNICÍPIOS DE FORTALEZA E JUAZEIRO DO NORTE, SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL.

1. O manual alcançou seu objetivo: promover a compreensão sobre a precarização da prática docente nas EEEP's?
2. Você se identificou com os pontos elencados no manual, que caracterizam esta precarização?
3. Você considera que a gestão empresarial contribui com o aumento da precarização docente?
4. Você tem alguma sugestão para melhoria deste material?

LISTA DAS RESPOSTAS E COMENTÁRIOS DOS PROFESSORES.

Docente 1

1. Sim
2. Sim
3. Com certeza
4. Não, está ótimo.

Docente 2

1. Sim, ficou evidente.
2. Sim, é possível se reconhecer nas considerações.
3. Totalmente, visto que modelo de gestão empresarial é incompatível com uma educação libertadora e uma gestão democrática.
4. Não.

Docente 3

1. Alcançou sim, uma vez que expôs situações em que o profissional docente assume funções de outros profissionais, ultrapassando os limites de sua formação acadêmica, bem como momentos em que é impelido a concordar em participar de situações onde é exposto a constrangimentos.
2. Sim, pontos como a sobrecarga de ser um PDT.
3. Sim, pois enrijece o trabalho docente.
4. Sim. Só deixar mais evidente no texto às situações que exemplificam a precarização.

Docente 4

1. Sim. Para os não conhecedores da lógica capitalista de exploração do trabalho docente o manual desvela os interesses nas sutilezas cotidianas a partir da análise dos principais projetos da EEEP. Para mim a leitura do manual representa um rememorar de toda a minha trajetória neste campo de luta. Me veio uma série de memórias sobre tudo o que absorvi no início desta minha trajetória e de como a partir das leituras, dos movimentos sociais que conheci, dos professores conscientes desta exploração com quem convivi fui me reconstruindo, desfazendo ilusões para mim antes inquestionáveis.
2. Super me identifiquei rsrsr. Me vi, vi meus pares e os alunos, pessoas tão maravilhosas que também questionam estes saberes apresentados como método de sucesso profissional. Atualmente estou muito descrente neste modelo de educação, mas há neste as próprias bases para o contraditório, para o debate e o questionamento. Eu me vejo dentro deste universo como professora de Sociologia de uma EEE P de Fortaleza.
3. Aumenta e muito esta precarização. Somos vistos como ferramentas para a obtenção de resultados tangíveis, leia-se rendimento e frequência escolar. Até mesmo projetos que devem valorizar as aptidões emocionais são em suma burocráticos e desprovidos de contextualização.
4. Acredito que a tarefa principal foi cumprida. Vejo que é possível analisar também o projeto sobre competências socioemocionais liderado pelo Instituto Airton Sena e que foi imposto a nossa realidade sem debate prévio, como tudo nas escolas profissionais. Esta iniciativa nos coloca como mediadores de conflitos, como coachings, como psicólogos sem formação para lidar com situações difíceis.

Docente 5

1. Sim, o manual contextualiza bem questões que desencadeiam a precarização da docência nas Eeeps.

2. Sim, em especial a questão de pensar os alunos como mão de obra posto nas disciplinas de mundo do trabalho e empreendedorismo.
3. Sim. Pensar o ensino básico como um recurso empresarial para a formação do trabalho, limita os docentes desenvolverem abordagens de ensino sócio críticos em sala de aula e impede a classe docente traçar decisões de trabalho e atuação dentro da escola.
4. não.

Docente 6

1. Sim. A partir do manual podemos observar com mais facilidade como se manifesta essa precarização do nosso trabalho.
2. Sim. Em muitos aspectos. Principalmente com relação ao que está por trás de algumas leis que legislam a educação.
3. Sim. Pois transforma todos os participantes em meros objetos necessários para a produção.
4. Que ele possa ser divulgado nas escolas, universidades, revistas, sites educacionais.

Docente 7

1. Sim, ele faz toda uma construção histórica no que diz respeito ao Trabalho, depois referente à Educação e por fim os motivos dessa precarização, ficaram bastante claros.
2. Sim, em vários momentos ao longo da leitura, desde o processo de seleção, a renovação anual ou não, do contrato, quando se é DT, o trabalho só aumenta, e todas as outras atividades elencadas ao longo do manual, que temos que desenvolver além de ministrar as aulas.
3. Sim, pois ela é quem lança propostas. Na nossa escola, o "Projeto Jovem de Futuro" é do Unibanco. Todas essas atividades que iremos realizar dentro da gincana pedagógica são ações desse projeto, que tem que ser realizada e postada em uma plataforma.
4. No momento não. O manual ficou ótimo, me vi ao longo da leitura.

Docente 8

1. Sim, o manual é bastante didático, de uma linguagem simples, gostei bastante das partes históricas que ele fornece e esclarece ao leitor.
2. Sim, são situações corriqueiras da nossa realidade.

3. Sim.

4. Seria mais uma sugestão, trazer a sua análise comparativa dos dias de hj com o pensamento de Foucault, na comparação das escolas com os presídios em "Vigiar e Punir" pq a visão do professor como carcereiro talvez ajudasse, só uma sugestão para contribuir, no mais adorei. Uma leitura gostosa, que flui. Muito bom. Parabéns.

Docente 9

1. Sim.

2. Sim.

3. Sim.

4. Não.

Docente 10

1. Alcançou.

2. Me identifiquei.

3. Contribui.

4. Nenhuma.

QUADRO-SÍNTESE DAS PRINCIPAIS MARCAS DA PRECARIZAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO DO CEARÁ

Ausência de uma política consciente de formação de professores para atuar nas escolas de Educação Profissional.

Seleção específica para trabalhar nas Escolas de Educação Profissional, que mais do que um constrangimento ao professor que já atua na rede de ensino, é um mecanismo de submissão destes docentes a forma de funcionamento destas instituições.

Exigências de dedicação exclusiva no período diurno, e prática dos preceitos da pedagogia da presença, educação para o trabalho e delegação planejada, além de serem proativos e flexíveis para assumir disciplinas da base diversificada (empreendedorismo, mundo do trabalho e projeto de vida).

Atribuição e pressão sobre os professores acerca da responsabilidade pelo alcance de metas como aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, empregabilidade, elevação dos resultados no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

Os professores diretores de turma devem acompanhar uma série de quesitos do cotidiano escolar da turma sob seu encargo. É responsabilidade do docente PDT monitorar a infrequência e desenvolver estratégias para coibi-la, implementar ações para a redução da indisciplina e promover uma boa relação entre alunos e funcionários da escola. Realizar o acompanhamento dos resultados bimestrais da turma, identificando e assistindo os casos mais críticos, além da construção de um dossiê composto por uma série de instrumentais de acompanhamento preenchidos no decorrer do ano letivo. Cabe também ao PDT ministrar a disciplina, formação cidadã e estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais que se relacionam com a habilidade de aprender, praticar e ensinar.

Pressão pela constante busca de resultados mensuráveis, proatividade, espírito de liderança e trabalho em grupo, controle da qualidade, adaptabilidade, ensino utilitarista e constante preocupação com as demandas mercadológicas.

O rendimento dos docentes nas EEEP's é avaliado bimestralmente nas chamadas reuniões diagnósticas. Momento no qual diversos aspectos atitudinais, didáticos e subjetivos são alvo da apreciação do corpo docente, que atribui os conceitos – regular, bom, ótimo e excelente.

