

Formação profissional em Minas Gerais: o que dizem os alunos do PEP¹

Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira¹

Fernanda Araujo Coutinho Campos²

Marina Lindaura Maranhã Contarine³

Resumo

Nesta investigação, teve-se como objetivo analisar uma Política de Capacitação Profissional, instaurada pela Secretaria de Educação (SEE), do estado de Minas Gerais, tendo como objeto de estudo, o Programa de Educação Profissional (PEP). Esse Programa foi criado por meio do Decreto n. 44.632, de 2007, que dispôs sobre a oferta educação profissionalizante, para formação de nível técnico. Metodologicamente, optou-se pela investigação “Quantitativo”, sendo utilizados esses instrumentos de pesquisa: análise documental, questionário, aplicado aos alunos, obtendo-se resposta de 412 estudantes e Grupo Focal realizado com 61 desses sujeitos. Foram investigadas onze escolas e oito cursos. Os dados coletados mostraram que o PEP precisa ter um nível maior de qualidade, tanto no que se refere aos recursos infraestruturais, quanto no que tange, sobretudo, à formação do corpo docente, para que os sujeitos egressos dos seus cursos tenham condições de fazer, de modo competente, suas inserções no setor societário e no mundo do trabalho.

Palavras-Chave: políticas públicas; educação profissional; PEP.

1 Esta pesquisa, realizada nos anos de 2010 e 2011, foi fomentada pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG).

2 Doutora em Educação pela Universidade de Campinas. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas.
dorinhapuc@hotmail.com

3 Doutoranda em educação na Universidade Federal de Minas Gerais. Pedagoga do Instituto Federal Minas Gerais/ Betim. fercout@hotmail.com

4 Mestranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
marinacontarine@yahoo.com.br

Professional training in Minas Gerais: what the students tell of the PEP

Abstract

This investigation had as objective, analyze a Professional Development Policy, established by the Secretariat of Education, of Minas Gerais state, in which the object of study was the Professional Education Program (PEP). This program was created by Decree n. 44.632/2007, which provided for the offer professional education, formation of technical level. Methodologically, we chose to research “Quanti-Quali” being used these research tools: document analysis, questionnaire, applied to students, yielding response of 412 students and focus group conducted with 61 of these individuals. There were investigated 11 schools and 8 courses. The data collected showed that the PEP needs to needs to improve the quality, both in regard to infrastructural resources, and in that respect, especially the training of the teaching staff, to the graduates of its courses have the conditions to do so as competent in their inserts in the societal sector and in the work world.

Keywords: public policy; professional education; PEP.

Introdução

Pode-se afirmar que, desde os anos 80, do século passado, o Banco Mundial vem interferindo, de modo impactante, sobre o setor socioeducacional brasileiro. O tripé básico “imposto” por esse agente transnacional e aceito pelos gestores das Políticas Públicas Educacionais Brasileiras se assenta na priorização de ações voltadas para as camadas sociais pobres; nas políticas pontuais/focais, de cunho temporário; nas premissas do assistencialismo e da privatização, na descentralização, por maiores índices de racionalidade financeira, no incentivo à participação popular e no apoio comunitário.

Observa-se que, na atualidade, as políticas priorizadas por esse banco persistem, tendo se radicalizado, no que tange à sua centralidade na população mais carente, por meio de ações de descentralização da gestão,

tanto do financiamento, quanto da oferta de serviços públicos, o que tem aumentado as parcerias público-privadas, voltadas para a criação e desenvolvimento de projetos e programas de caráter compensatório, que assegurariam níveis maiores de governabilidade e a prevenção dos problemas sociais mais graves (CASTEL, 1998).

Nesse contexto, os gestores das políticas públicas brasileiras consideram que a educação profissional seria uma alternativa, para a inserção sociocultural de jovens marginalizados. Essa perspectiva, segundo Deluiz (2010), é acirrada, devido à desaceleração da economia e à crise internacional, deflagrada em 2008 pelos Estados Unidos, que se alastrou para outros países. O que gerou redução dos postos de trabalho, o acirramento de processo de reestruturação produtiva e a decorrente demanda por uma força laboral, supostamente, mais escolarizada e qualificada.

O cenário retratado está em consonância com as disposições expostas no *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial, de 2007: o desenvolvimento e a próxima geração*, formulado pelo Banco Mundial, que explicita a urgente necessidade de se investir no imenso contingente de jovens que vivem nos países subdesenvolvidos e/ou em desenvolvimento, contemplando, sobretudo, o atendimento à saúde e no campo educacional, a capacitação de jovens, na faixa etária compreendida entre 12 a 24 anos. Esse investimento, segundo a ótica do referido organismo internacional, acarretaria por um lado, o crescimento econômico e, por outro, a minimização da pobreza. Esse Relatório recomenda também a participação de organizações privadas na capacitação de jovens, em uma postura economicista, utilitarista e mercantil.

Os jovens totalizam cerca da metade dos sujeitos mundialmente desempregados e, muito deles, não foram alfabetizados. Segundo o Banco Mundial, três fatores poderiam minimizar essa situação: aumento da escolaridade e do atendimento à saúde; oferta de Programas que propiciem uma segunda oportunidade de ingresso na escola a esses jovens; desenvolvimento de competências que viabilizem a tomada de decisões acertadas para suas vidas pessoal e profissional.

Nessa perspectiva, o referido Relatório enfatiza a necessidade de motivar a participação de entidades, organizações privadas e das famílias para investirem na capacitação dos jovens, orientada por princípios

ligados à racionalidade financeira, ao imediatismo e ao utilitarismo.

Essas políticas objetivam evitar a precariedade das condições objetivas, vivenciadas por grande parte da juventude, para evitar a incidência da violência e o aumento das pressões, emanadas do setor societário, que poderiam colocar obstáculos, ao crescimento do capitalismo contemporâneo. Sendo assim, essas orientações definem, com precisão, a clientela e as zonas singulares do espaço social e laboral, desenvolvendo estratégias específicas para elas e, dessa forma, o “sentido das políticas de inserção é ocupar-se dos válidos, invalidados pela conjuntura”. (CASTEL, 1998, p. 559).

Complementado Castel, Frigotto (2004) considera que o universo de jovens no Brasil é multifacetado, apresentando grande diversidade e particularidades. Esse autor, referenciando-se em Pouchamann (2004), avalia que esses sujeitos sofrem um processo de amadurecimento, devido ao ingresso precoce no mercado de trabalho.

Assim, se faz necessária a implementação de políticas públicas que lhes possibilitem receber uma renda mínima, compatível com o que receberiam trabalhando, de forma precária, para que possam se dedicar, exclusivamente, aos estudos.

Contudo, vem sendo outro o objetivo dos gestores educacionais que, muitas vezes, criam cursos profissionais, carecendo de consistência teórica e prática, estritamente voltados para o mercado de trabalho e que não proporcionam aos jovens, mesmo quando gratuitos, condições de estudo satisfatórias.

O Programa de Educação Profissional (PEP) instaurado pelo Governo de Minas Gerais, em 2007, enquadra-se nessa perspectiva e se constitui como objeto da pesquisa aqui apresentada.

Este artigo se subdivide em partes muito interligadas, que, assim, se apresentam: Introdução; PEP: esclarecimentos sobre esse Programa; a Pesquisa realizada: dados coletados; e Considerações finais.

1 Esclarecimentos sobre o Programa

O PEP foi criado em outubro de 2007, por meio do Decreto n. 44.632/2007, atualizado pelo Decreto n. 45.599/2011, que estabeleceu

a Rede Mineira de Formação Técnica de Nível Médio, composta por instituições públicas de Ensino Médio da rede estadual que oferecem educação profissional técnica de nível médio; instituições públicas e privadas, sem fins lucrativos, que ofertam educação profissional técnica de nível médio, conveniadas com a Secretaria da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e instituições públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos, credenciadas pela SEE.

O objetivo desse Programa é o de oferecer educação profissionalizante gratuita, criando para seus participantes, oportunidades no mercado de trabalho formal e informal. O público alvo são alunos do 2º ou 3º ano do Ensino Médio da Rede Pública Estadual, estudantes que já concluíram o Ensino Médio (e que não estão no curso superior) e alunos do 1º ou 2º anos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, na modalidade presencial (MINAS GERAIS, 2011).

De acordo com o referido Programa, os municípios devem se responsabilizar pela definição, tanto das prioridades dos cursos, quanto pelo número de vagas a ser ofertada e buscar parcerias com as empresas públicas e as privadas. Os cursos ofertados se inserem no âmbito da Formação Profissional Técnica de Nível Médio, devendo ser realizados de forma integrada, concomitante ou por meio do pós-médio (SOUZA, 2007).

Os cursos do PEP totalizam 800 horas e privilegiam as áreas de Artes, Comércio, Comunicação, Design, Gestão, Imagem Pessoal, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Transporte e Turismo e Hospitalidade.

Tendo em vista a necessidade de se limitar o universo da pesquisa, optou-se por investigar os seguintes cursos: Magistério, Informática, Segurança do Trabalho, Enfermagem, Administração, Microinformática, Gestão Gerencial e Gestão de Processos Industriais, nos municípios de Belo Horizonte, Contagem, Betim, Juatuba, João Monlevade e Muriaé.

2 Pesquisa realizada: dados coletados

Na investigação realizada, optou-se pelo uso de uma abordagem “Quali-Quantitativa”, na qual foram utilizados a análise documental; o

questionário, em que se obteve resposta de 412 alunos, sendo usado, para delinear seus perfis; e o grupo focal, que contou com a participação de 61 estudantes e cujos dados foram cotejados com aportes teóricos.

Foram investigadas onze Instituições e oito cursos profissionalizantes. As instituições pesquisadas receberam denominações fictícias: Instituição Profissional UT, Instituição Profissional EP, Instituição Profissional NB, Instituição Profissional AC, Instituição Profissional IB, Instituição Profissional CM, Instituição Profissional EO, Instituição Profissional SL, Instituição Profissional EB, Instituição Profissional NK e Instituição Profissional TS.

Embora tenham sido sujeitos da pesquisa gestores, professores e alunos, as autoras deste artigo optaram por apresentar a visão dos discentes sobre o Programa investigado.

2.1 O perfil dos alunos: sujeitos da pesquisa

Por uma questão de espaço, utilizou-se o QUADRO 1 para se explicitar a pesquisa quantitativa e nele são expostos os dados do questionário, que traçaram os perfis dos alunos investigados.

QUADRO 1 – Perfil dos sujeitos pesquisados

Sexo/Gênero: feminino, 68,45%; masculino, 30,34%; 1,21%, não respondeu. Faixa Etária: 14 a 19 anos (50,97%); 20 a 25 anos (21,84%); 26 a 31 anos (11,41%); 32 a 37 anos (6,55%); mais de 37 anos (8,98%); não respondeu (0,24%). Estado Civil: solteiros, 75,24%; casados, 17,23%; divorciados, 2,43%; separados, 1,46%; viúvo, 0,24%; outros, 1,46%; não respondeu, 1,94%. Renda individual: 55,58% não tinham renda; 32,52% tinham renda individual, de um salário mínimo; 6,07% dos alunos recebiam até dois salários mínimos; 4,37% auferiam renda superior a dois salários mínimos e 1,46% não respondeu. Renda Familiar: 28,40% tinham renda familiar de até dois salários mínimos; 25,24% recebiam até três salários mínimos; 15,78%, até quatro salários mínimos; 12,86%, apenas, um salário mínimo;

12,14% ganhavam mais de quatro salários mínimos e 5,58% não responderam. Atividade Laboral: 93,69% trabalhavam ou pretendiam trabalhar, na mesma área do curso que realizavam; 6,31% não trabalhavam, ou não queriam trabalhar, na mesma área do curso. Carteira de Trabalho: 67,48% não tinham carteiras assinadas; 28,64% tinham carteira assinada e 3,88% não responderam. Escolaridade da Mãe: 7,52%, sem escolaridade; 42,72%, ensino fundamental incompleto; 10,44%, fundamental completo; 20,15%, ensino médio completo; 8,74%, ensino médio incompleto; 1,94%, ensino técnico completo; 0,49%, ensino técnico incompleto; 4,60%, ensino superior completo; 1,70%, ensino superior incompleto e 1,70% não respondeu. Escolaridade do Pai: 9,48%, sem escolaridade; 42,83%, ensino fundamental incompleto; 12,62%, fundamental completo; 15,78%, ensino médio completo; 6,90%, ensino médio incompleto; 3,88%, ensino técnico completo; 0,24%, ensino técnico incompleto; 2,18%, ensino superior completo, 1,70%, ensino superior incompleto e 4,38% não responderam. Nível de Escolaridade dos Alunos: 66,50% concluíram o ensino médio; 24,13% cursavam o ensino médio, concomitantemente, ao ensino profissionalizante; 3,22%, ensino superior incompleto; 2,93%, ensino superior completo; 3,22% não responderam. Motivação para cursar uma formação profissional: 18,10% visavam obter uma qualificação profissional; 14,65% se identificavam com o curso; 11,25% possibilidade de inserção profissional; 8,49% qualidade dos cursos; 8,14% aquisição de experiência; 7,79% possibilidade de ingressarem em universidades, posteriormente; 7,56% oportunidade de conseguir emprego, para ajudar a família; 7,09% possibilidade de retorno financeiro; 5,51% melhoria salarial; 4,51%, a demanda do curso no mercado de trabalho; 3,98% progressão profissional; 2,75% outros motivos e 0,18% não respondeu.

Fonte: Relatório de pesquisa, 2011.

Após a aplicação do questionário, foram realizados grupos focais que permitiram coletar depoimentos dos alunos, os quais foram identificados em nove categorias, que serão apresentadas a seguir.

2.1.1 A escolha pelo PEP e pelo curso

No que se refere à opção pelo PEP foram reiteradas, nas falas dos alunos, questões ligadas à gratuidade do curso; à possibilidade de inserção no mercado e/ou no ensino superior, como se evidencia nas falas: “Eu procurei o PEP por ser gratuito, sem isso, não poderia me capacitar, na profissão que sempre almejei, pois não tinha recursos”. (Aluna do CT⁵ em Enfermagem, da CM).

Segundo Nascimento e Araújo (2010), o setor produtivo tem demandado níveis maiores de escolaridade do trabalhador, para a realização de tarefas complexas que intensificam seus trabalhos e os induzem à busca pela capacitação. “[...] Estou desempregada, acho que o curso que estou fazendo vai dar possibilidade de entrar no mercado de trabalho. Ele está ligado à Gestão de Processos Industriais, que é muito demandada e, talvez, depois possa fazer um curso superior.” (Aluno do CT de Gestão de Processos Industriais, da Instituição NB).

Para Pochmann (2000), as mutações técnico-produtivas têm gerado grande insegurança no emprego, muita concorrência na população ativa e a procura acirrada pela capacitação profissional.

Nesse sentido, Ciavatta (2009) considera que a capacitação profissional e o domínio da técnica vêm submetendo a Educação ao fetiche do mundo da mercadoria e às exigências do mercado.

2.1.2 Avaliação do processo seletivo do PEP

As respostas dadas pelos alunos foram semelhantes e destacaram que a prova para a seleção foi fácil, mas poderia conferir um reconhecimento aos cursos ofertados pelo PEP.

[...] Eu achei a prova importante, porque os Cursos do PEP ficam mais

5 Nos outros depoimentos, só se utilizará a sigla CT para curso técnico.

valorizados, pois em muitos cursos pagos não têm seleção para entrar. Acho bom ter a prova, é bom falar: “passei na prova do PEP”. Mas a prova é só para constar, fácil demais. (Aluna do CT de Administração, da Instituição TS).

[...] Penso que a prova que a gente faz é simbólica, porque é muito fácil e 99% passam, sem problema. Assim, basta fazer a inscrição no Curso, que está lá dentro. (Aluna do CT de Informática Gerencial, da Instituição NK).

[...] Para o Curso de Magistério não tem prova, basta apresentar o certificado de conclusão do Ensino Médio. Não acho isso muito bom, pois fica parecendo que a gente não tem capacidade. (Aluna do CT de Magistério da Instituição EP).

O baixo nível de exigência, requerido pelo processo seletivo, mostra que a qualidade dos cursos ofertados pelo PEP não se constitui como uma preocupação para os gestores educacionais de Minas Gerais.

Oliveira (2012) enfatiza que não se pode deixar de reconhecer o cunho assistencialista atribuído à capacitação profissional, que visa promover a reprodução do capital e, nessa perspectiva, o processo de seleção aos cursos do PEP não poderia ser diferente, ou seja, aprovação massiva dos candidatos.

2.2.3 Avaliação do material didático e das disciplinas do curso

O material didático, conforme consta no Manual do Candidato do PEP/2011, deveria ser gratuito. Contudo, essa pesquisa constatou que ele era, em muitas das instituições pesquisadas, vendido. Verificou-se também que muitos alunos e docentes fizeram críticas a esse material, sobretudo, devido à sua baixa qualidade e à sua entrega tardia, ou seja, bem após o início das disciplinas.

[...] Eu avalio o material como precário. Nas apostilas faltam muitos conteúdos e até os professores as criticam, tendo de complementá-las. E elas chegam, quase sempre, atrasadas, em relação aos conteúdos. (Aluna do CT de Enfermagem, da Instituição UT).

[...] No módulo 1, não recebemos apostilas. Reclamamos na Secretaria de Educação e recebemos umas. Mas os professores de elétrica e metodologia só usam o quadro, para dar os conteúdos. (Aluno do CT de Administração,

da Instituição NB).

[...] A pedagoga falou que, cada apostila, custava vinte reais. Isso é absurdo, as apostilas deixam a desejar e os professores têm de completar e corrigir muita coisa. (Aluna do CT de Segurança do Trabalho, da Instituição AC).

Deluiz (2010), na pesquisa que realizou sobre o Projovem Trabalhador, constatou a falta de orientação, no que se refere à seleção dos candidatos, assim como à definição da metodologia de ensino, utilizada para elaboração do material didático. Além disso, fez críticas ao deficiente processo de avaliação das disciplinas ofertadas.

No que se refere à avaliação das disciplinas, foram selecionadas essas falas:

[...] O nosso Curso de Gestão é muito teórico, usando somente, slides e é muito cansativo, com grande volume de informações. Certas matérias, os professores usam o quadro, que fica menos cansativo. (Aluno do CT em Administração, da Instituição NB).

[...] Eu acho que tem teoria demais e falta a prática, que é mais importante para nós. Era bom visitar empresas e usar outras formas de viver a prática e não ficar só no “blá, blá, blá”; ler, ler, ler. (Aluno do CT de Microinformática, da Instituição SL).

Como ficou evidenciado, nesses depoimentos, tem ocorrido a priorização da teoria, em detrimento da prática e, esse fato, contradiz Gramsci (1997), que critica a divisão entre teoria e a prática. Esse fato, isto é, a desvalorização da prática, talvez se explique pela precariedade dos laboratórios e oficinas disponibilizados.

Segundo Ramos (1999), a formação profissional, muitas vezes, vem se peculiarizando pela redução pura e simples, aos interesses próprios à acumulação capitalista, tornando-se uma capacitação de baixa qualidade, ofertada por diversas instituições, de forma desagregada e pontual.

Para Silva (2012), percebe-se uma nítida desvalorização dos saberes escolares, por meio de uma seleção instrumental de conteúdos a serem repassados, preterindo-se a reflexão sobre eles, o que poderia viabilizar a compreensão do processo sócio-histórico de construção do conhecimento científico.

2.1.4 Avaliação da infraestrutura da instituição

Batista e Odélius (1999) enfatizam que alguns aspectos da infraestrutura podem interferir no trabalho docente e na aprendizagem dos alunos.

Os dados obtidos, por meio da utilização do grupo focal, explicitaram que a infraestrutura, de algumas escolas, necessitava de melhorias. Assim, as salas de aula eram pequenas e não tinham carteiras suficientes para acomodar todos os alunos. Algumas escolas apresentavam problemas de goteiras, pouca ventilação e janelas com vidros quebrados; nos laboratórios, percebeu-se que poucos computadores eram disponibilizados, sendo que muitos eram defasados; constatou-se ainda a falta de equipamentos necessários ao adequado funcionamento das aulas práticas; as bibliotecas contavam com um parco acervo de livros, faltando, inclusive, os que eram indicados pelos professores. Nas cantinas, questionou-se, por um lado, a qualidade dos produtos e, por outro, seus preços. A pesquisa identificou também a falta tanto de rampas para alunos deficientes, bem como a carência de equipamentos de segurança.

Uma aluna do Curso de Enfermagem mencionou a precariedade das condições infraestruturais:

[...] é precário! As condições são precárias demais da conta. É muito aluno, às vezes, falta carteira, às vezes não cabe dentro da sala de aula, que é gente demais, a sala é muito apertada. Laboratório não tem material para atender a expectativa do curso, porque o Curso de Enfermagem necessita de materiais que não tem aqui. (Aluna do CT de Enfermagem, da Instituição Profissional UT).

Oliveira (2007) considera que a questão da educação profissional não se restringe, apenas, à concepção de capacitação profissional priorizada, mas também à disponibilidade de recursos para que o projeto elaborado seja colocado em prática.

Em síntese, pode-se afirmar que uma melhor infraestrutura se relaciona, diretamente, a uma educação de maior qualidade.

2.1.5 Estágio profissional e atividades que o substituem

Os depoimentos dos alunos mostraram os problemas que os

estudantes vivenciaram para conseguir fazer o estágio⁶, que se traduziram na carência de convênios entre o PEP e as instituições contratantes de estágio; na carência ou deficiente orientação para o estágio; na falta e/ou precariedade de informações dadas pela secretaria e pelos docentes sobre o estágio; e no pouco embasamento de muitos alunos. Os fatores/problemas expostos dificultavam o adentramento dos alunos, nos estágios, ofertados pelas empresas.

[...] a gente foi para o estágio, sem noção nenhuma, sem orientação. A gente chegou, e procurou usar o que a gente está sabendo, está aprendendo, lá. Algumas coisas a gente viu na sala sim, mas assim, pelo menos eu não tinha noção nenhuma de diabetes, hipertensão, estou aprendendo tudo no posto [de saúde]. A coordenadora mesmo falou que a gente não tinha condição de estar fazendo o estágio agora, porque a gente estava sem noção nenhuma, de nada. (Aluna do CT em Enfermagem da Instituição Profissional UT).

Foi recorrente a crítica feita pelos alunos, no que se relaciona a não disponibilização do vale transporte, pois a maioria desses sujeitos recebia baixa remuneração ou não trabalhava. Dessa forma, a passagem “pesava muito”, inclusive e principalmente, para se deslocarem para o estágio. Diversos estudantes mencionaram também a dificuldade de conciliar estudo e trabalho.

Arroyo (2004) enfatiza a dificuldade do trabalhador-aluno adentrar e permanecer na escola, sobretudo, devido à exaustiva jornada de trabalho, em dois turnos, que se soma ao ensino no turno noturno, além do tempo despendido para locomoção.

Pôde-se observar, reitera-se, que muitos estudantes buscaram fazer estágio, embora não fosse obrigatório, com o intuito de adquirirem maior experiência profissional e, assim, aumentarem suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Em substituição ao estágio, muitas instituições optaram pela “Empresa Simulada” e “Projeto Amostra”. O cumprimento das atividades pelos alunos exigia deles um grande esforço no que se refere

6 De acordo com o Art. 2º da Lei n. 11.788/08, o estágio pode ser obrigatório ou não obrigatório, conforme determinação das Diretrizes Curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do Projeto Pedagógico do Curso. Ressalta-se que, embora o estágio não fosse obrigatório, os alunos queriam realizá-lo para terem maior facilidade de adentrarem no mercado de trabalho.

à sua realização. Alguns deles informaram terem tido problemas com o professor orientador, com a organização do curso e a execução das atividades exigidas:

[...] na Empresa Simulada, no início foi um desastre. Nossa orientadora é uma psicóloga, só porque já teve uma empresa, dava aula e, todo mundo ficou desmotivado. [...] A nossa Empresa Simulada só saiu por causa de três alunas que ajudaram a gente, porque os nossos professores, eles não tiveram capacidade nenhuma de ensinar para a gente. Agora, o Projeto [Amostra] foi, assim, o professor deixou para a gente, na nossa mão fazer. Só que os professores não entraram num consenso. O nosso orientador mandou fazer uma coisa no meu trabalho, eu fiz. Na hora de apresentar o trabalho, tendo tirado as coisas que ele mandou eu tirar, o pessoal na banca perguntou: 'por que não tem isso? Porque que você tirou?' Aí, o professor, antes da minha apresentação, falou assim 'ó, você tem que tirar isso aí, porque está errado', mas quando chegou lá na banca, o outro professor falou assim 'como que você colocou uma coisa dessas no seu trabalho, sendo que uma outra informação que você colocou contradiz essa?' (Aluno do CT em Administração da Instituição Profissional EB).

Denota-se nessa fala, uma falta de compromisso da instituição e dos docentes, no sentido de não propiciarem ao aluno uma integração dos conteúdos teóricos à prática profissional e aos saberes práticos. E, assim, não se estimula e não se motiva o aluno a se envolver com as experiências e saberes tácitos, nem com os dilemas e questões ligadas ao mundo da produção, isto é, à vida laboral (SILVA, 2012). Além disso, posicionamentos contraditórios entre os professores deixaram os alunos confusos e inseguros.

2.1.6 Avaliação dos professores do curso, acompanhamento didático-pedagógico e gestão da escola

Os alunos, ao avaliarem seus professores, destacaram, por um lado, aspectos positivos em relação à capacitação de alguns docentes e, por outro lado, pontos negativos no que se refere às suas relações com os alunos e à metodologia utilizada:

[...] em geral, nesse ponto, essa Instituição deixa muito a desejar. Aqui realmente existem professores muito capacitados, muito competentes [...] Chegam à sala com o objetivo de passar conhecimento e o fazem. Outros nem tanto. Alguns parecem que não sabem o que estão falando,

outros não se importam com os alunos. Existem várias metodologias de ensino. Alguns buscam trabalhar diversas, alternando para ver qual que a turma vai apresentar melhor rendimento. Outros não estão nem aí, mantêm aquela linha que não vai adiantar em nada para ninguém, durante toda a aula [...]. (Aluno do CT em Administração da Instituição Profissional NB).

No depoimento desse aluno, pode-se constatar a falta de compromisso e responsabilidade de muitos professores com a educação dos trabalhadores-alunos. Pelo que ficou exposto no depoimento do aluno, pode-se averiguar que não existe, normalmente, uma preocupação com a formação integral dos estudantes, sendo que muitos trabalhavam e estudavam à noite, eram, portanto, trabalhadores-alunos.

Araújo e Rodrigues (2012) destacam a necessidade de se fazer uma oposição ao projeto liberal de educação, propondo outra concepção de educação, sintonizada com os interesses da classe que “vive do trabalho”.

No que tange ao atendimento dos alunos pela secretaria, muitos informaram que as funcionárias se omitiam de lhes dar informações, os remetendo a outros funcionários ou a outros setores hierarquicamente mais elevados. Esse jogo de “empurra-empurra” denigre a imagem da instituição e evidencia que os funcionários não foram bem capacitados para exercer suas funções (OLIVEIRA, 2012).

Para os alunos, não havia um acompanhamento eficiente dos pedagogos em relação ao trabalho do professor em sala de aula; contudo, eles afirmaram que os pedagogos sempre procuravam atendê-los nos seus questionamentos e dúvidas.

Quanto à gestão das instituições, segundo os alunos entrevistados, algumas coordenações atendiam, em parte, às necessidades deles, mas foram explicitadas muitas reclamações, conforme evidencia este excerto de fala:

[...] eles não atendem a gente não. Teve uma matéria que eu perdi por frequência, eu repeti o módulo com uma outra turma. Eu fui até lá para saber se ia ter que pagar e tal, aí a menina me olhou dizendo que a matéria ia começar, inventaram um monte de coisa. Eu vim aqui conversar com a Supervisora, antes ela falou para eu conversar com o cara da secretaria. O cara tinha saído de férias. Aí a Supervisora falou que era com a secretaria, a secretaria falou que era com a Supervisora. Então, eu desisti. (Aluna do CT em Microinformática da Instituição Profissional SL).

2.1.7 Relação entre os gestores das instituições, os bolsistas do PEP e os outros alunos dos cursos

Esclarece-se que, nesta categoria, optou-se por utilizar a denominação “alunos bolsistas” para aqueles que estavam matriculados no PEP e eram, portanto, isentos do pagamento das mensalidades. Entretanto, esclarece-se que eles não recebiam, propriamente, bolsas de estudo, ou seja, apenas não pagavam seus estudos, conforme foi exposto.

No que se refere à relação da instituição com os bolsistas, um número significativo de discentes entrevistados declarou ter observado diferenças de tratamento entre os bolsistas e os outros alunos.

[...] foi até observado tinha vezes que o nosso professor de Financeiro... ele não dava aula para a gente, porque ele tinha que ir lá orientar os meninos da manhã, porque eles não podiam de jeito nenhum ficar sem orientação, que eles tinham que passar o trabalho. É... várias vezes eu fui pedir alguma coisa para algum professor meu e eles lá fora: agora eu não posso não, porque eu vou dar aula. Mas, aí, quando algum menino da manhã chegava ele 'não, espera aí, que eu vou aí' e deixava a nossa turma lá sozinha. Aí, ia atender os meninos. Até mesmo a questão dos computadores, várias vezes eles usavam os computadores, e a gente chegava para ter aula até mesmo de informática e os meninos lá... os professores pediam para sair, e alguns achavam ruim, não queriam sair. E... e tem essa diferença sim. Inclusive, a própria escola coloca essa diferença. Existem vários projetos e trabalhos que são totalmente diferentes para os meninos da manhã e para a gente é uma coisa, assim, muito simples, muito básico. (Aluna do CT de Administração da Instituição Profissional EB).

Sales (2001), em pesquisa realizada, constatou uma descrença, um preconceito em relação aos alunos do turno noturno que, em sua maioria, trabalhavam. Geralmente, o ensino para os alunos do turno noturno se caracteriza pelo rapidez e pelo pragmatismo, afetando, assim, essa clientela, supostamente, menos capacitada, sendo habitual estigmatizá-la como uma espécie de ameaça para alunos do turno diurno.

Todavia, alguns alunos afirmaram que não ocorria uma diferença entre alunos bolsistas e os não bolsistas, pois os discentes eram tratados da mesma forma em relação aos outros estudantes, tanto pelos gestores e professores, quanto pelos alunos não bolsistas. “Sim, a maioria dos professores e alunos nem sabe quem é do PEP, o tratamento não é diferenciado

nem quando as pessoas sabem.” (Aluna do CT em Enfermagem da Instituição Profissional CM).

2.1.8 Possibilidade de inserção profissional e de melhoria salarial

Os dados coletados mostraram o desejo de os alunos se capacitarem para conseguirem inserção no mercado de trabalho e obterem melhor remuneração; porém, para a maioria dos estudantes, o curso ainda não lhes havia proporcionado o adentramento no mercado de trabalho, tampouco o aumento salarial. *“Durante o curso está difícil por causa do horário mesmo, mas eu acredito que assim que acabar o curso a gente vai conseguir um estágio, ou até mesmo um emprego.”* (Aluna do CT em Segurança do Trabalho da Instituição Profissional AC).

A questão do desemprego de jovens se constitui um sério problema nacional e internacional. Por um lado, difunde-se um discurso liberal e conservador de que é necessário gerar alternativas laborais e de aquisição de renda para que esses sujeitos não ingressem na criminalidade. Por outro lado, contata-se que os jovens não são considerados como sujeitos de direito, não tendo, inclusive, direito a um trabalho digno, com cobertura trabalhista, e também ao lazer, ao tempo livre, à educação e à saúde. Assim, esses direitos, geralmente, não vêm sendo assegurados (CORROCHANO, 2005).

2.1.9 Expectativas profissional e pessoal, após a conclusão do curso

Para a maioria dos sujeitos pesquisados, a expectativa profissional, após a conclusão do curso, era, sobretudo, a de se inserir no mercado de trabalho e melhorar suas condições de vida. *“Minha expectativa é conseguir exercer a função e trabalhar na área de Enfermagem. Pessoalmente, sinceramente, é a melhoria do meu salário [...]”*. (Aluna do CT de Enfermagem da Instituição Profissional UT).

Alguns alunos tinham expectativas de ingressarem no ensino superior, após a conclusão do curso técnico.

Bom, a minha meta é ingressar no mercado de trabalho [...] e após isso vou

buscar adquirir mais conhecimento por meio de uma faculdade [...]. (Aluno do Curso Técnico em Administração da Instituição Profissional NB).

Bom, eu espero acabar o curso e conseguir um emprego. Arrumar um emprego na área [...]. (Aluna do CT de Microinformática da Instituição Profissional SL).

A transição “escola-trabalho” é muito complexa e envolve vários fatores, sobretudo, quando se trata de jovens trabalhadores. Segundo Teixeira (2008, p. 5),

[...] a transição entre a escola e o trabalho ou a “passagem para a vida adulta” torna-se cada vez mais difícil. Parece-nos, portanto, embaraçoso compreender essa nova realidade a partir do conceito de transição linear enquanto sucessão de etapas previsíveis a conduzir à idade adulta quando se observa que tais dificuldades atingem transversalmente a população jovem e mesmo aqueles que dispõem de formação técnica em nível médio, escolaridade em torno da qual os jovens alimentam expectativas mais promissoras em relação à obtenção de um emprego.

Conclusão

No Brasil, como no âmbito internacional, os jovens vêm encontrando dificuldades para se inserirem nos setores produtivo e societário. Nesse cenário, para minimizar esse problema, a capacitação profissional tem adquirido uma grande relevância.

Constata-se que o “mercado” da Educação Profissional tem recebido novos atores, como empresas, organizações não governamentais, patronais ligadas aos sindicatos, e também aumentaram as iniciativas vinculadas aos estados e aos municípios.

Contudo, a capacitação promovida pela maioria desses cursos, devido às fragilidades teórica e prática, não vêm viabilizando aos seus egressos suas inserções competentes na sociedade e no mercado formal de trabalho.

O PEP pode ser incluído entre esses cursos, pois, em síntese, consubstancia-se na busca da lucratividade crescente do empresariado e do atendimento precarizado às classes sociais marginalizadas, visando o aumento da competitividade, inerente aos interesses mercantis, requeridos pela expansão ampliada da acumulação capitalista.

A pesquisa realizada evidenciou que, embora o discurso dos gestores estaduais enfatize que o PEP visa promover a inserção socioprofissional dos seus egressos, esse objetivo é de difícil alcance, pois os cursos oferecidos não os capacitam teórica e praticamente para promover seus ingressos no setor produtivo cada vez mais exigente e tecnificado.

Acresce ainda que outros fatores têm interferido negativamente na qualidade dos cursos pesquisados, a saber: dificuldade dos alunos custearem suas passagens; trajeto longo entre residência-escola-trabalho; falta de embasamento teórico dos alunos; autoritarismo de muitos gestores; deficiente qualificação dos professores; precariedade da infraestrutura; carência de um maior entrosamento entre as instituições e a SEE; atitudes preconceituosas, em relação aos alunos do PEP. Esses problemas se explicam, sobretudo, pelo fato de o Governo do Estado só se responsabilizar pela compra de vagas e pela oferta do material didático, que, muitas vezes, como foi explicitado, era vendido e não atendia às necessidades de alunos e docentes.

Em síntese, o PEP se norteia pela ideologia da empregabilidade, que difunde a ideia de que os indivíduos, capacitando-se, teriam melhores chances de adentrarem e permanecerem no mercado de trabalho, resgatando, assim, a Teoria do Capital Humano, elaborada por Schutz, na década de 1950.

Referências

ARAÚJO, R. L.; RODRIGUES, D. S. R. Filosofia da práxis e o ensino integrado: uma questão ético - política. In: OLIVEIRA, Ramon. (Org.). *Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate*. Campinas: Papirus, 2012. p. 107-124.

ARROYO, M. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BATISTA, A. S.; ODELIUS, C. C. Infraestrutura das escolas públicas. In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 161-173.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Nova cartilha esclarecedora sobre a Lei do Estágio: Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008*. Brasília: MTE, SPPE, DPJ, CGPI, 2008. 32p. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/politicas_juventude/cartilha_lei_estagio.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2011.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CIAVATTA, M. *Mediações históricas de trabalho e educação*. Rio de Janeiro: Lamparima, 2009.

CORROCHANO, M. C. Trabalho e juventude: entrevista com Maria Carla Corrochano. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo, v. 8, p. 99-104, p. jul. 2005.

DELUIZ, N. PROJÓVEM Trabalhador: avanço ou continuidade nas políticas de qualificação profissional? *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 2, p. 19-31, maio/ago. 2010.

FRIGOTTO, G. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, R; VANNUCHI, P. (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

GRAMSCI, A. *Quaderni del cárcere*. 10 ed. Turim: Einaudi, 1997.

MINAS GERAIS. Decreto n. 45.599, de 11 de maio de 2011. *Palácio do Tiradentes*, Belo Horizonte, 11 maio 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Manual do candidato do PEP 2011*. 12p. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/37257901/Manualcand-PEP-2011>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Programa de Educação Profissional. *O Programa*. 18 out. 2011. Disponível em: <<http://wrk.educacao.mg.gov.br/pep2011/geral/link1.htm>>. Acesso em: 19 out. 2011.

NASCIMENTO, A.S; ARAÚJO, R. M. L. O que revelam os artigos publicados na revista Trabalho e Educação sobre as práticas de formação, na educação profissional. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 99, n. 1, p. 23-37, jan./abr. 2010.

OLIVEIRA, R. de. Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3255--Int.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

OLIVEIRA, R. Por uma educação profissional democrática e emancipatória. In: OLIVEIRA, R. *Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate*. Campinas: Papyrus, 2012. p. 83-107.

POCHMANN, M. Mudanças na ocupação e formação profissional. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, n. 6, p. 58-69, jun./dez. 2000.

RAMOS, M. N. *A educação profissional perante as mudanças no mundo do trabalho: materialidade do deslocamento conceitual da qualificação às competências*. 1999. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1999.

SALES, S. R. Ensino noturno e juventude: desafios colocados pela violência e pelo trabalho. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, n. 9, p. 17-33, jul./dez 2001.

SILVA, J. A. A.. As especificidades das políticas para a juventude. In: OLIVEIRA, Ramon (Org.). *Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate*. Campinas: Papyrus, 2012. p. 163-203.

SOUZA, A. L. Programa de Educação Profissional de Minas Gerais. Informe GRANBEL, Belo Horizonte, ano 7, ed. 49, out. 2007. Disponível em: <<http://www.granbel.com.br>>. Acesso em: 14 fev. 2008.

TEIXEIRA, A. M. F. Os jovens e os labirintos da educação profissional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, 2008. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-4563--Int.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

Recebido em 17/07/2014
Aprovado em 31/10/2014