

TRABALHO E EDUCAÇÃO: O ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL EM QUESTÃO

Cílon César Fagiani

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de
Uberlândia (PPGED/UFU). Apoio Fapemig. Doutorado Sanduíche no Instituto de
História Contemporânea, Universidade Nova de Lisboa (IHC/UNL). Apoio Capes
(2013-2014). E-mail: cilsoncf@netsite.com.br

Robson Luiz de França

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de
Uberlândia (PPGED/UFU). Pesquisador do Centro de Investigação em Educação - CIE
da Universidade da Madeira/Portugal. E-mail: rlfranca@ufu.br

Resumo

O artigo discute as relações entre trabalho e educação na medida em que foca a problemática da formação profissional e as demandas de qualificação para o mercado de trabalho. Faz-se um resgate histórico do processo de transformações estruturais do capitalismo e sua influência nas formas de organização técnica da produção e os desafios colocados à educação no intuito de investigar, identificar e problematizar seus impactos na formação profissional dos sujeitos sociais envolvidos nesse processo. A metodologia utilizada refere-se à revisão de literatura e análise documental. Considera-se que os estudos sobre as transformações na organização técnica da produção capitalista e seus impactos na formação e qualificação dos trabalhadores devem ter como referência as mediações existentes entre um fenômeno local articulado às transformações mundiais do modo de produção capitalista. Os resultados e conclusões apresentadas, ainda parciais, apontam que os cursos profissionalizantes em geral e os profissionalizantes técnico-agrícolas em particular tendem a formar fundamentalmente para atender demandas específicas do mercado de trabalho, as quais mudam rapidamente em função das inovações tecnológicas.

Introdução

Durante as últimas décadas as economias capitalistas desenvolvidas e em desenvolvimento vêm sofrendo profundas transformações. Essas transformações estão associadas, por um lado, a um processo de reestruturação das formas de organização do capital a nível internacional, sob a influência da ordem político-econômica neoliberal. Por outro lado, estão associadas a uma nova onda de difusão de inovações tecnológicas

e/ou organizacionais ao longo das mais diversas cadeias produtivas, envolvendo transnacionalização das empresas e integração dos mercados, imprimindo um novo padrão nas relações interfirmas e uma nova dinâmica na concorrência intercapitalista.

Do ponto de vista da gestão da força de trabalho, é importante destacar que as inovações técnicas/organizacionais implicam na mudança de um modelo baseado no uso extensivo de força de trabalho semi-qualificada para outro baseado no uso intensivo de força de trabalho qualificada, polivalente e cooperativa. Com as alterações processadas no mundo do trabalho a partir das novas formas de organização e gestão, as formas tradicionais de educação profissional, baseadas no paradigma taylorista/fordista, vão se tornando historicamente superadas (KUENZER, 2000).

Essa via de organização da produção e do trabalho, adotado primeiramente na indústria automotiva, um dos setores de maior dinamismo na economia mundial, tornou-se, após a Segunda Guerra Mundial, o meio pelo qual o capitalismo readquiriu suas forças, emergindo da crise dos anos 1920 e 1930 (LUCENA, 2004; FRANÇA, 2010; PREVITALI, 2011). Nas duas primeiras décadas do século XX as empresas iniciaram sua transformação para fabricação de produtos em grandes quantidades, a produção em massa.

De acordo com Kuenzer (2003), a dissociação entre concepção e execução, isto é, entre trabalho intelectual e trabalho manual foi a forma pela qual o capital impôs subordinação do trabalho. A consequência imediata dessa dissociação foi a desqualificação do trabalhador, dada a nova natureza que o trabalho adquiriu, reduzido a tarefas simplificadas e rotineiras, cada vez mais especializadas e sem conteúdo para o qual era suficiente alguma escolaridade, muitas vezes dispensável, treinamento e experiência. Para a autora, a formação destes trabalhadores conduzia o indivíduo ao trabalho parcelado, no sentido da desqualificação profissional, bem como da intensificação do trabalho.

Para Machado (1989) a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual traz consigo a deformação e mutilação do trabalhador,

“(…) levado a desenvolver apenas uma parte de sua potencialidade, ao executar uma atividade específica durante todo o tempo, reprimindo o desenvolvimento de todas as outras aptidões de que é portador. Neste sentido, esta deformação atinge, indiscriminadamente, qualquer trabalhador parcial, desde aquele que executa, mas não

concebe, até o outro que concebe, mas não executa” (MACHADO, 1989: 21).

A formação em nível técnico, neste contexto, constitui um elo entre o engenheiro ou homem da ciência e o trabalhador qualificado, atuando como um funcionário intermediário dentro da empresa capitalista. A grande maioria dos técnicos industriais desempenha funções de coordenação e supervisão, reproduzindo as relações de dominação e, portanto, não só se identificam como também tendem a fazer parte da pequena burguesia (MACHADO, 1989).

O taylorismo-fordismo envolveu, com variações dependendo das condições históricas, sociais e culturais onde foi vivenciado, um conjunto de práticas político-institucionais e de controle do trabalho, bem como de formas de intervenção e resistência da classe trabalhadora de 1930 até 1960, quando começou a apresentar sinais de esgotamento (ANTUNES, 2002; PREVITALI, 2011). Como resposta a crise, o capital iniciou, ao longo das décadas de 1980 e 1990, um amplo processo de reestruturação que envolveu a introdução de inovações técnicas e/ou organizacionais no processo de trabalho, visando assegurar o controle sobre o mesmo. A expressão mais evidente dessas mudanças foi o advento das formas toyotistas ou do chamado "modelo japonês" de organização do processo produtivo que se tornaram o novo receituário de eficiência e produtividade a ser seguido.

Gounet (1999), afirma que o sistema toyotista é fundado na organização da produção baseado em uma resposta imediata às variações da demanda e que exige, portanto, uma organização flexível e integrada do processo de trabalho e dos trabalhadores. Harvey (1992) considera que o toyotismo é elemento constituinte de uma nova fase de acumulação do capital. Este novo modo de organização da produção capitalista, o qual denomina Acumulação Flexível, se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, e “caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional” (HARVEY, 1992: 140).

Na acumulação flexível, o trabalho reestruturado sob o paradigma toyotista é marcado pela sua intensificação (gerenciamento *by stress*); pela flexibilização da produção, do trabalho e do trabalhador para que se submeta a jornadas de trabalho

prolongadas, incluindo-se horas extras; polivalência para executar diferentes tarefas e operar vários tipos de máquinas e equipamentos, além de aptidões que favoreçam o trabalho em equipe (GOUNET, 1999: 29).

Kuenzer (2003) ressalta que as características demandadas pelo trabalhador flexível envolvem o desenvolvimento de competências cognitivas superiores e de relacionamento, tais como: análise, síntese, criatividade, rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo e de liderar, gerenciar processos para atingir metas, trabalhar com prioridades, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar os desafios das mudanças permanentes e buscar aprender permanentemente. Diz a autora que, mesmo para as tarefas simplificadas, o elevado custo de investimento em função das tecnologias aplicadas ao processo exige trabalhadores capazes de intervir crítica e criativamente quando necessário, além de observar normas que assegurem a competitividade e o retorno do investimento através de índices mínimos de desperdício.

Para Antunes (2002), o novo processo de organização e racionalização do trabalho tem imposto aos trabalhadores um intenso e cuidadoso monitoramento por meio das análises constantes de índices de produtividade, de desempenho, de satisfação, entre outras, sendo apresentada sob a celebração da qualificação e sua maior inserção intelectual no trabalho.

A propagação das tecnologias de informação está relacionada com a capacidade que essa tecnologia possui em transformar os setores da economia, bem como a de levar à formação de novos setores e conduzir ao desenvolvimento de um novo paradigma técnico-econômico. A transição de um novo paradigma tecnológico, de base microeletrônica ou de informação, aconteceu a partir do final da década de 1970, quando as economias avançadas iniciaram uma fase de transição para um novo paradigma tecnológico, baseado na flexibilidade. Essas mudanças afetam qualitativa e quantitativamente o trabalho e sua organização no processo produtivo, ao evidenciar a formação de um mercado de trabalho mais heterogêneo e qualificado, com exigências de maiores níveis de escolaridade e de novas habilidades.

Convém ressaltar que uma das condições essenciais para a produção está relacionada ao acúmulo do saber e de habilidades. No processo de consolidação do capitalismo, o capital buscou expropriar do trabalhador esse saber por meio das inovações técnicas e/ou organizacionais no processo de trabalho (LUCENA, 2004; FRANÇA, 2010). A produção do conhecimento tende a se tornar tarefa de um número

restrito de trabalhadores com qualidades especiais, isto é, a produção capitalista procura desqualificar a maioria dos trabalhadores e criar um pequeno número de indivíduos altamente qualificados (FRANÇA, 2010).

Portanto, a educação não é alheia às transformações que se processam no modo de produção capitalista e tende a ajustar-se às exigências demandadas por esta última, de forma que os novos modelos e propostas pedagógicas são exigidos a acompanhar a evolução das tecnologias e das novas formas de organização da produção.

1 – O Ensino Profissionalizante no Contexto da Reestruturação da Educação

No Brasil, o Ministério do Trabalho¹ afirma que, embora a taxa de crescimento da população brasileira venha caindo sistematicamente, existe um contingente expressivo de oferta de força de trabalho que está reprimida a espera de oportunidade para ingresso no mercado de trabalho. Há uma mudança no perfil etário dos trabalhadores inseridos no mercado de trabalho, que, segundo este órgão, se deu em decorrência do nível de nível de qualificação da força de trabalho exigida por este, sendo que só os trabalhadores na faixa etária entre 25 a 39 anos têm conseguido atender a exigência das empresas por serem mais experientes e qualificados.

Essa situação ocorre, provavelmente, porque esses mais jovens preferem ficar mais tempo na escola, seja formal, seja em cursos de qualificação profissional, antes de ir ao mercado. E por quê? Porque as empresas demandam maior qualificação e os jovens valorizam a educação. (BRASIL, Tendências do Mercado de Trabalho Brasileiro, www.mtb.gov.br, acesso em 20/03/2011).

O que se deve indagar é se estes trabalhadores estão tendo acesso ao mercado de trabalho por serem mais bem qualificados e experientes em relação aos com menor idade, entre 15 a 24 anos como afirma o ministério; ou se o acesso destes com menor idade está sendo prejudicado por haver uma grande demanda, melhor qualificada, que diante da falta de empregos melhores, coloca-se à disposição do mercado, aceitando realizar atividades mais desprovidas de conteúdo em relação a sua qualificação

¹ Dados obtidos no documento "Tendências do Mercado de Trabalho Brasileiro", na Homepage do Ministério do Trabalho: www.mtb.gov.br. Acesso em 20/03/2012.

profissional. É ilustrativo considerar que, em concurso público realizado na Universidade Federal de Uberlândia, em Minas Gerais/Brasil em dezembro de 2011 para provimento de cargos de assistente administrativo com exigência mínima de ensino médio profissionalizante ou ensino médio completo, os ingressantes foram, em número expressivo, aqueles que possuíam qualificação profissional superior.

O que ocorre com aqueles com nível médio de qualificação? São levados pelo discurso neoliberal a se considerarem auto-responsáveis pelo seu não ingresso no mercado de trabalho em função de sua qualificação e são empurrados para os cursos de qualificação profissional em nível superior, majoritariamente sob controle do capital privado, para o qual a educação torna-se o novo e mais lucrativo “nicho de mercado”.

Assim, na medida em que o número de trabalhadores se eleva e a oferta de empregos diminui, intensifica-se a concorrência entre os eles, tornando tanto maior, mais inatural e mais violenta (MARX, 2011). Por outro lado, o capitalista beneficia-se dessa concorrência intra-trabalho empregando os mais qualificados por menores salários e benefícios, contribuindo para o achatamento generalizado da renda dos trabalhadores.

Diante da realidade social em que vive o Brasil e grande parte dos países da América Latina e mais recentemente a própria Europa, com o desmantelamento dos direitos trabalhistas em nome do ajuste fiscal², é contraditória a afirmativa de que os jovens estão deixando de ingressar no mercado de trabalho por preferir *ficar mais tempo na escola*.

O processo de desemprego, na lógica destrutiva do capitalismo atual, sob a ideologia excludente do projeto político neoliberal, faz a sua retórica culpando o próprio trabalhador pela sua não-qualificação profissional e por consequência culpando-os pelo desemprego. Por isso são priorizadas às opções de reformas educacionais com ênfase na difusão das novas tecnologias de informação para universalizar o acesso ao ensino e às novas competências do trabalho.

Ao longo da história da educação brasileira o ensino técnico de nível médio tem sido alvo das mais diferentes políticas e tem se caracterizado muito mais por um modelo de treinamento do que por uma educação técnica de caráter mais abrangente.

A Reforma da Educação Profissional (REP) implementada durante a década de 1990 esteve assentada em um discurso que vincula a necessidade urgente de adequação

²A atual crise na Europa afeta principalmente os mais jovens. O desemprego médio de 8,5% na Itália chega a 29% entre os que têm entre 15 a 24 anos. Na Espanha essa relação passa de 22% a 45% (Folha de São Paulo, 19/12/2011, A14).

dos diferentes países às transformações ocorridas nos setores produtivos e de serviços, tendo em vista o desenvolvimento de novas formas de organização do trabalho e a introdução de tecnologias modernas que se baseiam principalmente no desenvolvimento da microeletrônica. A grande inspiração para sua elaboração foram os documentos do Banco Mundial (BM), da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e dos setores produtivos mundiais (LIMA FILHO, 2003).

Nessa perspectiva, a educação profissional é considerada de modo utilitarista, sendo que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes a serem desenvolvidos devem ser definidos pela sua utilidade ao desenvolvimento de capacidades de trabalho requeridas pelo mercado.

Sampaio e França (2009) avaliam que nas reformas educacionais nos anos 1990 fica evidente a ênfase para preparo de força de trabalho adequada para atender as necessidades do mercado, acompanhando o momento e desenvolvimento econômico do país. Para o autor, nesse contexto a educação se apresenta como mecanismo de exclusão, considerando sua origem e trajetória marcada no Brasil por duas características, quais sejam: a) sempre foi uma educação destinada aos subalternos da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora, e, b) ter-se constituído, historicamente, em paralelo ao sistema regular de ensino.

“Esse quadro torna-se ainda mais perverso quando consideramos que uma imensa maioria foi e está excluída até mesmo desta estrutura dual, ou seja, grande parcela da população que nem a esta “educação de classe” teve acesso, faz com que nos certifiquemos do caráter classista e discriminatório da sociedade brasileira” (SAMPAIO; FRANÇA, 2009: s/p).

Os autores argumentam que em função do processo de mundialização, as elites nacionais assumiram a defesa de um modelo de formação profissional mais moderno e adequado ao novo momento econômico do Brasil. Neste, a questão da qualidade passou a ocupar lugar de destaque na defesa pública do valor da educação. Dessa maneira vários projetos foram implementados apresentando-se como reformas educacionais que por sua vez tiveram como ponto de partida a questão da empregabilidade. Assim, o Estado pôs em prática, por um lado, a qualificação, o treinamento e a formação profissional, financiados com recursos públicos e, por outro lado, pretendeu combater o analfabetismo e a exclusão.

Ainda para os autores, as políticas públicas para a educação profissional na década de 2000 têm-se caracterizado pelo aspecto irregular, fragmentário e compensatório. As políticas e diretrizes do MEC para a área praticamente se restringem à sugestão e à oferta de materiais didáticos a quem se interessar por desenvolvê-la. Evidencia-se que essas ações são “ineficientes e inadequadas, tendo em vista a amplitude da carência educacional da população jovem e adulta do país, sinalizando, pois, a inexistência de uma política eficaz para o enfrentamento da questão” (SAMPAIO; FRANÇA, 2009: s/p).

Sampaio e França (2009) ressaltam que a nova educação profissional orienta-se pelo conceito de empregabilidade. Como consequência, tem havido um processo de individualização da formação do trabalhador, pelo qual se indica que cada um é responsável por buscar suas competências, a serem alcançadas, segundo o discurso governamental, com o desenvolvimento das habilidades básicas, específicas e de gestão. Para o autor, observa-se atualmente a configuração de uma proposta de formação para o trabalho que se propõe a estar totalmente separada da educação formal e escolarizada.

“Se, ao longo dos anos 1960 e 1970, a Teoria do Capital Humano dominou fortemente a educação, a partir da década de 1990, o que se pode perceber é que conceitos como competências e empregabilidade podem estar configurando um ressurgimento ou uma neo-Teoria do Capital Humano” (SAMPAIO; FRANÇA, 2009: s/p).

A criação do PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador) e do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional) exemplifica um processo que se vem consolidando no País, desde o início dos anos 1990. Isto é, de atrelamento às proposições econômicas e políticas dos organismos internacionais, para os quais o problema da educação é tratado de forma minimalista, numa perspectiva pragmática e de alívio à pobreza. O PLANFOR foi publicado em 1995 lançando algumas bases para atingir a estabilidade econômica do Brasil, de forma que retomasse o desenvolvimento, a democracia e a equidade social. Essa sigla surgiu em 1996, como desafio de incluir a educação profissional no âmbito da política social, incluindo financiamento do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), sob a responsabilidade administrativa dos sindicatos.

França (2011) destaca que o PLANFOR representa uma nova forma do Estado atuar no campo da qualificação e treinamento buscando elevar a produtividade do trabalho, incluindo a educação profissional na política pública de trabalho. O plano tem o objetivo oferecer a educação profissional, enfatizando a demanda do mercado de trabalho, de forma que qualifique ou requalifique a capacidade e competência existentes nesta área, garantindo a formação de profissionais preparados para atuar de acordo com as mudanças e inovações tecnológicas.

Frigotto (1999), afirma que as iniciativas de cursos do PLANFOR são tão diversas que intervenções focalizadas se materializam por uma dispersão sem limites. Os cursos abarcam uma ampla gama de atividades, desde emissão de passagens, “fazer velas ou treinar os desempregados para oferecer serviços de catar piolho, cuidar de cachorros, catar minhocas” (FRIGOTTO, 1999: s/p).

Segundo o autor, o Decreto nº 2.208/97 que regulamenta as diretrizes nacionais para a educação profissional representa uma regressão ao dualismo e exacerbação da fragmentação. Esta rede de formação técnico-profissional se estrutura em três níveis, a saber:

O nível básico para a massa de trabalhadores, jovens e adultos, independentemente da escolarização anterior, mas certamente igual ou inferior ao ensino fundamental, que tem o objetivo de "qualificar, requalificar ou re-profissionalizar". Além disso, é um terreno aberto para quem queira disputar os recursos públicos do FAT (Fundo de Assistência do Trabalhador). Trata-se de cursos que não estão sujeitos à regulamentação curricular;

- a) O nível técnico, com uma organização curricular independente destinado a matriculados ou egressos do ensino médio. Aqui se situa a pressão e a direção para onde quer se encurralar o Sistema de Escolas Técnicas Federais. Trata-se de "flexibilizar seus currículos" adaptando-os às "competências" demandadas pelo mercado. Implementar um currículo modular, fundado na perspectiva das habilidades básicas e específicas de conhecimentos, atitudes e de gestão da qualidade, construtoras de competências polivalentes e, supostamente, geradoras da empregabilidade;
- b) O nível tecnológico, destinado aos egressos do ensino médio e técnico, para a formação de tecnólogos em nível superior em diferentes especialidades.

Envolvidos com esta modalidade educacional estão as Redes Públicas (Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal) e Rede Privada, quais sejam:

I – A Rede Pública Federal:

- a) os centros federais de educação tecnológica e suas unidades de ensino descentralizadas;
- b) as escolas técnicas federais;
- c) as escolas agro-técnicas federais;
- d) as escolas e colégios técnicos vinculados a instituições federais.

II – As Redes Públicas dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

- a) suas unidades de formação profissional;
- b) os centros de educação tecnológica e suas unidades descentralizadas;
- c) as escolas técnicas vinculadas às instituições estaduais de ensino superior;

III – A Rede Privada:

- a) o Sistema S, que inclui:
 - SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial;
 - SESI – Serviço Social da Indústria;
 - SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial;
 - SESC – Serviço Social do Comércio;
 - SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola;
 - SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte;
 - SEST – Serviço Social do Transporte;
 - SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas;
 - SESCOOP – Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços.
- b) as escolas técnicas e faculdades de tecnologia;
- c) as escolas e centros de formação profissional, mantidos por sindicatos de trabalhadores;
- d) as escolas e fundações mantidas por grupos empresariais;
- e) as escolas vinculadas às organizações não-governamentais de cunho religioso, comunitário e educacional.

Considerando-se especificamente a formação agrícola de nível médio, embora sua emergência remonte aos anos 1940 pode-se afirmar que ele teve sua importância reconhecida a partir da década de 1960. Cumpre destacar que a agricultura brasileira permanece com técnicas tradicionais de cultivo até esse período. O Brasil vivia os impactos da necessidade de acumulação capitalista internacional do pós 2ª Guerra Mundial, passando mais efetivamente na década de 1960 pela chamada Revolução

Verde, o que envolveu uma série de modernizações na produção agrícola. Neste contexto da divisão internacional do trabalho, os países do terceiro mundo passam a ocupar o papel de celeiro do mundo, oferecendo os alimentos necessários à produção industrializada em massa dos países de economias avançadas.

As transformações envolveram a intensiva utilização de sementes modificadas (particularmente sementes híbridas), insumos industriais (fertilizantes e agrotóxicos), mecanização e diminuição do custo de manejo. O uso extensivo de tecnologia no plantio, na irrigação e na colheita, assim como no gerenciamento de produção trouxe a necessidade de um novo aprendizado da população rural adequado às exigências da produção. Outro fenômeno significativo desse processo foi a chamada *integração vertical*, que consiste na atuação em mais de um setor, das grandes empresas que controlam o mercado mundial, formando os CAIs – Complexos Agroindustriais. É o caso, por exemplo, da empresa Cargill, que não atua somente no mercado de grãos, mas também processa ferro, outros metais e produtos petrolíferos, e da Philip Morris, empresa do ramo de tabaco e cigarros, que é a corporação alimentar mais importante dos EUA. Mais recentemente, a partir de 1990 houve a adoção de insumos biotecnológicos que garantem maior produtividade, bem como a necessidade de reestruturação do setor, visando às exigências e normatizações quanto à segurança alimentar no Brasil e no exterior.

Com a elevação do padrão técnico de produção, o sistema de produção ficou mais complexo, necessitando de um aporte maior no condicionante técnico. É assim que surgiram as Escolas Agro-técnicas Federais e o profissional Técnico em Agropecuária.

A formação profissional do Técnico em Agropecuária para atender a essa nova realidade também sofreu um processo de reestruturação, fundamentalmente a partir da década de 1990. Nesse sentido, reformas educacionais foram implantadas com objetivo de atender novas demandas do capital agroindustrial. Vale ressaltar que a diretriz curricular para o curso técnico em agropecuária atende o padrão tecnológico da agricultura comercial, baseada na monocultura e para o mercado internacional. Os cursos, nesse contexto, passam a apresentar uma característica mais pontual e com duração reduzida. Assim, o ensino agro-técnico continua referendando a histórica separação entre o saber e o fazer, o manual e o intelectual.

Conclusão

A partir do discutido acima, observamos que os cursos profissionalizantes em geral e os profissionalizantes técnico-agrícolas em particular tendem a formar fundamentalmente para atender demandas específicas do mercado de trabalho, as quais mudam rapidamente em função das inovações tecnológicas. Portanto, a formação de sujeitos sociais plenos, bem como os objetivos da educação em seu sentido social, político e pedagógico de formação para a cidadania tornam-se restringidos às necessidades imediatas de qualificação profissional impostas pelo mercado de trabalho. Vale lembrar que a LDB, em seu artigo 39, determina que a educação profissional deve conduzir o cidadão "ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva", intimamente integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia. Assim, o debate sobre trabalho e educação, particularmente a formação profissional em nível técnico agrícola é essencial para o entendimento da construção de um novo perfil do trabalhador no contexto atual.

De acordo com Mézáros (2005), educar não é mera transferência de conhecimentos, mas conscientização e testemunho de vida. Para o autor, "*os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados*" (MÉSZÁROS, 2005, p.25). Nessa perspectiva, as reformas educacionais adotadas a partir da década de 1990 explicitam o seu alinhamento aos interesses do capital privado internacional, ou seja, à lógica da acumulação. Assim, qualquer estudo sobre as transformações na organização técnica da produção capitalista e seus impactos na formação e qualificação dos trabalhadores deve ter como referência as mediações existentes entre um fenômeno local articulado às transformações mundiais desse modo de produção societal, visando à de uma formação menos utilitária e mais emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** Boitempo Editorial, 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Ministério da Educação, 1996.
- FRANÇA, R. L. “O Discurso e a Educação Profissional de Nível Técnico e Tecnológico”, IN: SCOCUGLIA, A. et al. **O Controle do Trabalho no Contexto da Reestruturação Produtiva do Capital.** Curitiba: CRV Editora. 2011.
- FRANÇA, R. L.(Org.) **Educação e Trabalho - Políticas Públicas e a Formação para o Trabalho.** Campinas: Alínea. 2010.
- FRIGOTTO, G. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/252/boltec252c.htm>. 1999. Acesso em 12 de fevereiro de 2011.
- GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel.** São Paulo: Boitempo, 1999.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo: Loyola, 1992.
- IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem/conceitos.shtm>. Acesso em: 09 dez. 2010.
- KUENZER, A. Z. **Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho.** Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/252/boltec252b.htm>. 2003. Acesso em: fevereiro de 2011.
- KUENZER, A. Z. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2000.
- LIMA FILHO, D. L. **A desescolarização da escola: impactos da reforma da educação profissional (período 1995-2002).** Curitiba: Torre de Papel, 2003.
- LUCENA, C. **Tempos de destruição: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2004.
- MACHADO, L. R.S. **Educação e divisão social do trabalho: contribuições para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- MÉSZÁROS, I. **Educação Para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo. 2005.

PREVITALI, F.S. “Estudos Setoriais”, IN: SCOCUGLIA, A. et al. **O Controle do Trabalho no Contexto da Reestruturação Produtiva do Capital**. Curitiba: CRV Editora. 2011.

SAMPAIO, I.; FRANÇA, R. L. O Pnpe Na Política Do Ministério Do Trabalho E Emprego E A Formação Do Jovem: Precarização E Captura Da Subjetividade. **Revista da RET. Estudos do Trabalho**. Número 5 – 2009.

SILVA, A. C. **Transformações no mundo do trabalho e educação no campo: um estudo das escolas municipais rurais de Uberlândia-mg em 2010**. Dissertação (mestrado). Faculdade de educação. Programa de pós-graduação em educação. Universidade federal de Uberlândia. 2011.