

**TRABALHO E EMPREGABILIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
REFLEXÕES A PARTIR DO MATERIALISMO HISTÓRICO**

**WORK AND EMPLOYABILITY IN VOCATIONAL EDUCATION: REFLECTIONS
FROM THE HISTORICAL MATERIALISM**

STRYHALSKI, Patricia Murara
murarapatricia@yahoo.com.br
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí

GESSER, Verônica
gesserv@univali.br
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

FISCHER, Gabriela Maia
gabimfischer@gmail.com
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

RESUMO O presente artigo discute trabalho, empregabilidade e formação profissional à luz do Materialismo Histórico, levando em consideração os impactos curriculares e as políticas de currículo dessa modalidade *versus* empregabilidade. Nesse sentido, o artigo tem como objetivo caracterizar o trabalho na visão de Marx desde seu surgimento até o atual contexto, frente às relações de trabalho hoje existentes, relacionando-o à empregabilidade e à educação. É caracterizado como um estudo teórico de cunho qualitativo. Como resultados, é possível perceber, que no atual contexto a sociedade luta pela sobrevivência através do trabalho que é a então chamada empregabilidade, o fato de conseguir manter-se empregado, as oportunidades de trabalho, e não mais de produzir meios de existência.

Palavras-chave: Currículo. Empregabilidade. Trabalho.

ABSTRACT This article discusses the work, employment and vocational training in the light of historical materialism, taking into account the impacts of curriculum and curriculum policy in this mode *versus* employability. In this sense, our objective was to characterize the work in Marx's vision since its inception to the present context facing labor relations existing today, linking it to employability and education. It is characterized as a theoretical study of qualitative nature. As a result, it is seen that in the present context we are fighting for survival through work that is the so-called employability, the fact of being able to remain employed, job opportunities, and not to produce the means of subsistence.

Keywords: Curriculum. Employability. Laybor.

1 INTRODUÇÃO

A educação profissional está mudando de acordo com as novas formas de gerir e organizar o trabalho. Com as mudanças no setor produtivo e com a globalização é necessário, do ponto de vista mercadológico, um novo tipo de trabalhador, que atenda as crescentes mudanças da ciência e da tecnologia no setor empresarial. Quanto mais se simplificam as atividades, mais necessidade se tem de exigir que o trabalhador possua conhecimentos e competências como: agilidade, capacidade de resolver problemas, estar disposto a novos desafios e trabalhar em grupo.

Diante deste contexto, tivemos como objetivo caracterizar o trabalho na visão de Marx desde seu surgimento até o atual contexto frente às relações de trabalho hoje existentes, relacionando-o à empregabilidade e à educação. Embora Marx não trate questões referentes à empregabilidade, essa discussão se torna interessante pelo fato de estarmos vivenciando um momento nas relações de trabalho que não se pode deixar de mencioná-la, como por exemplo: inovações tecnológicas. Tal esforço se justifica pela influência da concepção materialista histórica na Educação Profissional, que está diretamente ligada aos modos de produção e ao capitalismo. A Educação Profissional produz conhecimentos; é uma ação educativa que consiste na relação dialética entre teoria e prática.

Em primeiro lugar, situam-se no artigo os conceitos de trabalho e empregabilidade que, embora estejam relacionados entre si, não têm o mesmo significado, e são importantes para entender os modos de produção capitalista. A partir da concepção materialista histórica de Karl Marx, pretende-se compreender o que o pensador alemão buscou explicar com essa teoria, para que se tornem mais claros os conceitos de trabalho e posteriormente, o de empregabilidade. E por fim, aborda-se a influência da concepção materialista histórica nos currículos da Educação Profissional e suas relações com a empregabilidade.

2 CONCEPÇÃO MATERIALISTA HISTÓRICA E AS RELAÇÕES DE TRABALHO

Em meio à pressão advinda dos processos produtivos vivida pelos indivíduos na sociedade atual, não se pode deixar de mencionar Karl Marx (1818-1883) filósofo, cientista político muito influente até os dias atuais.

Marx, juntamente com Engels, aborda na obra *Ideologia Alemã*, a questão da história da humanidade, que é marcada pelo convívio das pessoas em sintonia com a natureza. Os seres humanos, da mesma forma que os demais animais que habitam a terra, se reproduzem sexualmente, mas se diferem pelo fato da consciência e por produzirem vida material pelas relações de trabalho.

As condições ambientais levaram o homem a desenvolver diferentes técnicas, pensando na produção de utensílios para a comunidade. “Trabalhar para o coletivo foi um imperativo, pois a ganância maximocrática de tirar vantagens plenas somente para si tinha como resultado a exclusão e/ou até a morte” (MARX, 2006, p. 26).

Marx (2006) salienta que é do trabalho individual para o coletivo que surgem as destrezas particulares e as formas de fazer melhor ou pior um trabalho. Dessa concepção, começa a surgir a divisão social do trabalho, onde crianças e adultos fazem determinados trabalhos de acordo com suas habilidades; “[...] e depois uma divisão social do trabalho mais complexa, entre campo e cidade, e do trabalho material e o trabalho intelectual (ou espiritual)”. (MARX, 2006, p. 26). A vida em si, é o primeiro passo para se “fazer história”, assim: “A história, [...] é um processo dinâmico e não meramente uma coletânea de fatos do passado”. (MARX, 2006, p.27). Marx (2006) afirma que o sujeito histórico é o *homo faber*, aquele que se faz pelo trabalho. “Mas com a divisão do trabalho em material e intelectual, a consciência deixou de fazer o caminho da práxis e tornou-se mais teórica, abstrata e por isso mesmo, metafísica, filosófica e teológica”. (MARX, 2006, p. 26).

Nesse sentido, no capitalismo, a divisão do trabalho conduz à restrição a atividade humana. O trabalhador está cada vez mais sendo pressionado a buscar conhecimentos, aperfeiçoar-se, buscar formação cada vez mais específica. Formar, então, um trabalhador com mais qualidades, porém cada vez mais isolado, que deixa de ter contato com seus colegas de trabalho para ter uma relação somente com seu superior imediato.

Diante dessa vida produtiva, mais individualizada, embora Marx não trabalhe com essas questões, surge a empregabilidade, um conceito mais atual que se agrega às relações de trabalho.

A empregabilidade, nos dias atuais, afeta diretamente a sociedade na busca da qualificação dos conhecimentos a fim de atender o crescimento acelerado dos processos produtivos. Cada vez mais a sociedade está refém das tecnologias. O trabalho e a empregabilidade são dois fatores distintos, mas relacionados entre si.

Antes de entrar nas discussões sobre empregabilidade, é importante que se tenha claro o que é trabalho. Dejours (2004 p. 28) define trabalho como:

O trabalho é aquilo que implica, do ponto de vista humano, o fato de trabalhar: gestos, saber-fazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar, etc. Em outros termos, para o clínico, o trabalho não é em primeira instância a relação salarial ou o emprego; é o «trabalhar», isto é, um certo modo de engajamento da personalidade para responder a uma tarefa delimitada por pressões (materiais e sociais).

Diante dessa compreensão o trabalho implica mais do que algo essencialmente mecânico que vem para suprir pressões materiais e sociais. O trabalho é na sua essência uma atividade humana, envolvendo a pessoa integralmente em todas as suas dimensões: cognitivas, emocionais, intelectuais e biológicas. No entanto, a sociedade vive hoje um momento na história em que o trabalho dá a ordem primeira na vida das pessoas. Trabalha-se para aperfeiçoar-se em relação às demandas do mercado e pelo salário que se recebe. Esse salário reflete dignamente a ideia do trabalho?

Essa questão nos remete ao conceito da Mais-valia apontada por Marx. A Mais-valia é o termo utilizado por Marx para definir a base de lucro do sistema capitalista, o que implica dizer que o trabalho e a empregabilidade estão relacionados ao sentido de trabalho incorporado como mercadoria.

Diante disso, Dejours (2004) explica que o trabalho implica as ações de trabalhar; já a empregabilidade consiste nas oportunidades de trabalho. A empregabilidade, de um modo geral, pode ser conceituada como o ato de conseguir um emprego e ter a capacidade de manter-se nele, colocando em prática suas habilidades no campo profissional. Em síntese, é se adequar às necessidades

requeridas pelo mercado, adaptando-se às novas tecnologias, economia e a globalização. Portanto, nessa direção, compreendemos que:

A empregabilidade vem sendo diretamente associada à questão da qualificação profissional, sendo esta representada por um conjunto de atributos que incluem aspectos relativos à educação formal, à capacidade de aprender permanentemente, de empreender, além de um conjunto de atitudes como iniciativa, autonomia e versatilidade. Esses atributos garantiriam aos trabalhadores a decantada empregabilidade, isto é, a capacidade de permanecer no mercado de trabalho. (BALASSIANO, 2005, p. 36).

Nesse sentido, a empregabilidade está associada à teoria do capital humano, sendo a educação e a qualificação profissional papéis fundamentais para os processos produtivos. Portanto, eis a razão porque hoje são considerados necessários, do ponto de vista mercadológico, trabalhadores mais qualificados com iniciativa e habilidades de acordo com os critérios do mercado.

O Brasil, no seu atual contexto, entende que precisa de mão de obra qualificada para atender a demanda do mercado. A preocupação com a empregabilidade “resulta das novas exigências feitas aos trabalhadores, por parte das organizações, sob a égide do novo modo de acumulação capitalista, conhecido como pós-fordismo ou modo de acumulação flexível”. (HELAL; ROCHA; 2011, p. 141). Nesse sentido,

uma vertente se vem constituindo como importante orientadora da discussão pública sobre o desemprego: é aquela que atribui a responsabilidade pelo agravamento do problema à inadequada qualificação da mão de obra para assumir os novos postos de trabalho. (BALASSIANO, 2005, p. 33).

Balassiano (2005, p. 33) atenta para o fato de que “O processo de valorização da formação profissional como estratégia para enfrentar o desemprego – difundido no Brasil a partir da década de 1990 – é, em grande medida, um reflexo do debate internacional sobre a crise do mercado de trabalho”. Crises do ponto de vista do mercado o qual, estrategicamente, cria situações para que se estabeleça a crise dado aos seus novos interesses em termos de geração de produtos, consumo e lucro.

3 FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AS RELAÇÕES DE TRABALHO: POLÍTICAS DE CURRÍCULO, CURRÍCULO E EMPREGABILIDADE

Para iniciar a discussão acerca das perspectivas curriculares e políticas de educação profissional, é importante ressaltar que: “Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. (SECCHI, 2010, p.2). A definição de política pública está relacionada ao desígnio de responder ao problema público.

Gesser e Ranghetti (2011b, p. 59) definem políticas públicas como:

[...] Estado em ação. Isso significa a implementação de um projeto governamental por meio de diretrizes e programas que se voltam para os diversos setores da sociedade. Em suma, por políticas públicas compreende-se “o conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas”.

Pode-se afirmar que nem sempre uma política pública condiz com a real necessidade da sociedade, ela está carregada de intenções políticas o que, muitas vezes, faz com que ela não se concretize. “É nesse cenário de contradições e de lutas que se situam as políticas de currículo, entre outras políticas educacionais, do Estado brasileiro”. (GESSER; RANGHETTI, p. 61, 2011a).

Nesse sentido, Gesser e Ranghetti (2011b) tratam sobre os paradigmas curriculares, mais precisamente sobre Técnico-Linear, que tem por objetivo o ensino voltado para a técnica, ou seja, “a intencionalidade da educação está relacionada diretamente com a preparação dos indivíduos para o desempenho de funções específicas: mão de obra qualificada para o mercado de trabalho” (GESSER; RANGHETTI, 2011b, p.36). É essa concepção de currículo que perpassa o ensino profissional, até então, especialmente influenciado por princípios da Administração científica e pelos modos de produção capitalista. Gesser e Ranghetti (2011b) comentam ainda, que Frederick Taylor organizou um paradigma de currículo que visava preparar as pessoas para desempenhar funções em situações pré-determinadas.

O princípio da administração científica está presente até os dias atuais nos currículos do ensino profissional. “O modelo tradicional, tecnicista, tem exercido maior influência nas políticas públicas em educação e, conseqüentemente, são

ainda dominantes na escola”. (GESSER; RANGHETTI, 2011b, p. 24). O currículo vem assumindo papel de destaque nas políticas educacionais; para conseguir que o país seja bem sucedido em mão de obra qualificada são essenciais políticas públicas abrangentes e currículo adequado.

Em relação à Educação Profissional, podem-se observar impactantes momentos nos atos legais: inclusão da Educação Profissional na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu capítulo III. Uma grande ruptura exercida pelo Decreto 2.208/1997 o qual, oficializou a separação da educação básica com a educação profissional, alegando que o ensino médio seria para a vida. Com a promulgação do Decreto 5.154/2004 o qual regulamentou os artigos 36, 19 e 41 da LDB, este retoma a ideia de integração do Ensino Médio com a educação profissional, prevendo a hipótese de oferta do ensino técnico de nível médio de três formas: integrada, concomitante e a subsequente. O incentivo da formação profissional através da implementação de Institutos Federais e auxílio às escolas profissionais do sistema “S” também foram momentos expressivos na educação profissional. Não menos importante para o contexto histórico, o Parecer CNE nº 16/99, estava na mesma linha do Decreto 2.208/1997, conforme esta passagem:

A separação entre educação profissional e ensino médio, bem como a rearticulação curricular recomendada pela LDB, permitirão resolver as distorções apontadas. Em primeiro lugar, eliminando uma pseudo-integração que nem preparava para a continuidade de estudos nem para o mercado de trabalho. Em segundo lugar, focando na educação profissional a vocação e missão das escolas técnicas e instituições especializadas, articuladamente com escolas de nível médio responsáveis por ministrar a formação geral, antes a cargo da então “dupla” missão das boas escolas técnicas. (BRASIL, 1999, p. 577).

Em uma visão mais crítica, podemos perceber que quando o aluno está sendo preparado para a vida, também é necessário prepará-lo para a vida produtiva, para o mercado de trabalho, pois é através do mercado de trabalho que ele conduzirá a sua vida. MARX (2006, p. 27) atenta para o fato de que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”. Como sujeito histórico, o homem se faz pelo trabalho.

Pode-se observar nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio que a ideia de competência está associada ao construtivismo, com a intenção de se ter um ensino mais dinâmico e interdisciplinar. Porém, as disciplinas aparecem de forma

fragmentada, o que ocorre também nos currículos de educação profissional. A essa fragmentação, Marx (2006, p. 28) “[...] chama de conexão arbitrária na qual o sujeito se desconecta das relações de trabalho horizontais”.

Desse modo Lopes contribui ao dizer que:

Toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas, capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado. (LOPES, 2004, p. 111).

O Decreto 2.208/97 que também regulamentou a LDB – deixou reflexos até hoje - conciliou o ensino profissional com o mundo do trabalho, o que trazia algumas preocupações: uma delas era a separação da educação básica da profissional, provocando uma ruptura no ensino que demoraria tempo para ser superada. Os currículos da educação profissional, de acordo com esse decreto, tinham uma organização curricular própria

[...] independente do currículo do ensino médio. Assim, essa modalidade de educação profissional será sempre concomitante ou posterior à conclusão do ensino médio, mantendo, contudo, vínculo de complementaridade. (FILHO, 1999, p. 5).

Independente da escolarização, esse decreto previa exercício de profissões tanto do nível médio quanto do superior. “[...] sua base teórica é clara está estabelecida em tradições tecnicistas e em representações de figuras da racionalidade pedagógica de caráter técnico, instrumental ou tecnológico”. (ORLOWSKI, 2002, p. 167).

A regulamentação estabelecida pelo Decreto 2.208/97 prevê que a educação profissional de nível técnico será complementar ao ensino médio, podendo se dar de forma concomitante ou sequencial a ele. É necessário, entretanto, que se estabeleça para cada uma das áreas o momento a partir do qual a concomitância poderá se dar em função dos conhecimentos, competências e habilidades da educação geral que são requeridos para o início do curso técnico. Isto será referido, juntamente com a carga horária mínima, quando da descrição de cada área. (FILHO, 1999, p.7).

A organização curricular era própria, concomitante ou posterior ao ensino médio. Com isso foi revogado, passando a vigorar o Decreto 5.154/04, que possibilitou um avanço para o ensino profissional e, hoje, conduz os currículos do ensino profissionalizantes, argumentando que:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Em 2005 foi promulgada a Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005 que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais em conformidade com o Decreto 5.154/2004. Uma das alterações foi a ampliação da carga horária dos cursos, e ainda:

Os novos cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio oferecidos na forma integrada com o Ensino Médio, na mesma instituição de ensino, ou na forma concomitante com o Ensino Médio, em instituições de ensino distintas, mas com projetos pedagógicos unificados, mediante convênio de intercomplementaridade, deverão ter seus planos de curso técnico de nível médio e projetos pedagógicos específicos contemplando essa situação, submetidos à devida aprovação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino.(BRASIL, 2005, p.1).

Com essas mudanças em relação à legislação, políticas públicas vêm sendo implantadas. Vale ressaltar que de 1995 a 2003, o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso incentivava o ensino profissional voltado principalmente para as demandas das indústrias e ofertado pela iniciativa privada. Já no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi anunciado que a educação profissional seria reconstruída como política pública. Porém, é necessário lembrar que os currículos da Educação Profissional são fortemente influenciados pelos modelos internacionais do tecnicismo. No Brasil, esse modelo curricular chega de forma fragmentada, por módulos, utilizados até os dias atuais.

As práticas curriculares apresentadas e desenvolvidas no Brasil são adotadas, de certa forma, dos Estados Unidos em meados do século XX, tendo

como palco histórico a Revolução Industrial devido ao acelerado crescimento capitalista pela busca de uma nova demanda econômica.

Movimentos, como a Escola Nova, tentaram romper com a ideia do tecnicismo no currículo brasileiro, propondo novas formas de ensinar e avaliar. Pode-se observar que:

[...] suas ideias estavam também relacionadas à educação das massas; ou seja, a democratização do ensino escolar e da relação professor- aluno tendo em vista que o foco do currículo centrava-se no aluno. Obviamente que este movimento também representava outros preceitos em relação à educação (inclusive tecnicistas). (GESSER; RANGHETTI, 2011b, p. 47).

Com isso, tentou-se criar um novo modelo, porém, da mesma forma se propôs a educação das massas. O tecnicismo é muito influente até hoje, principalmente nas escolas profissionais, que trabalham conforme a demanda do mercado. Essa formação para o mercado vem de encontro à ideia de sociedade comunista de Marx (2006). Na sociedade comunista, o trabalhador seria polivalente com possibilidade de lidar com vários setores produtivos, “[...] que me dá a possibilidade de hoje fazer determinada coisa, amanhã outra”. (MARX, 2006, p. 28)

O princípio curricular dominante nas escolas profissionais tem o foco nas competências, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes que serão necessárias em sala de aula para desempenhar as funções no mercado de trabalho. Esse modelo teve sua origem na França. As competências estão diretamente ligadas ao tecnicismo.

Como elemento central desses discursos e ações justificadoras, desponta o denominado “modelo de competência”, que se transforma em pedra de toque das reformas educacionais brasileiras. [...] As transformações atuais no capitalismo produzem um deslocamento conceitual do conceito de qualificação para o de competência [...]. (FERRETI, 2002, p. 301).

Lopes faz considerações interessantes sobre a transferência do mundo dos negócios para o mundo da escola.

Como afirma Kliebard, Bobbitt, em seu *The Curriculum*, publicado em 1918, nos EUA, visava alcançar a eficiência burocrática na administração escolar a partir do planejamento do currículo e o fazia transferindo as técnicas do mundo dos negócios, marcado pela lógica de Taylor para o mundo da escola. (LOPES, 2001, p.1).

O currículo era fonte modeladora, com a garantia da eficiência, fazendo do aluno um mero produto que visava atender a produção dominante. Por isso, as atividades do adulto produtivo eram, para Bobbitt (1918), a fonte dos objetivos de um currículo. “A ênfase na formulação de objetivos já se desenvolvia, na medida em que os princípios da administração científica incluíam a definição precisa e supostamente científica do produto a ser alcançado” (LOPES, 2001, p.1).

O ensino profissional não pode mais ser considerado como um mero treinamento.

Como consequência, emerge a necessidade de se construir uma política pública educacional que integre a formação profissional ao campo de um sistema nacional de educação, universalizado e democratizado, em todos os níveis e modalidades. (BRASIL, 2004, p.7).

O técnico ocupa hoje um lugar de destaque no setor empresarial. Ele não pode ser visto somente como o profissional que faz a parte operacional sem precisar refletir sobre sua ação, ou seja, ele é o profissional que precisa estar em sintonia com as situações do dia a dia e dos processos produtivos aos quais tem responsabilidade. Uma decisão errada pode ser motivo para que toda produtividade tenha sido em vão.

Devido a isso, o técnico inicia sua vida profissional no próprio curso técnico, entretanto, isso não significa que ele reproduza a linha de produção, embora isso aconteça em muitas instituições de ensino. O tempo passou, as exigências são outras, mas o ensino continua sendo o treinamento, tanto que os currículos dos cursos técnicos não apresentam disciplinas das áreas humanas.

A legislação orienta que é preciso levar em consideração currículos baseados no ensino por competências; articulação entre ensino médio e cursos técnicos, cursos de acordo com as demandas do mercado de trabalho; currículos flexíveis, em módulos, que facilitem a certificação intermediária, ensino que valorize tanto a teoria quanto a prática, conciliando as duas formas, nesse sentido, a prática do mercado de trabalho organiza o desenvolvimento curricular.

Dessa forma, novas formas de relação entre conhecimento, produção e sociedade se constituem, em face das transformações científicas e tecnológicas que afetam a vida social e produtiva. Impõe-se, portanto, um novo princípio educativo que busque progressivamente afastar-se da

separação entre as funções intelectuais e as técnicas com vistas a estruturar uma formação que contemple ciência, tecnologia e trabalho, bem como atividades intelectuais e instrumentais. (BRASIL, 2004, p. 8).

Para melhor encaminhamento do ensino profissional no Brasil, em 2004, o Ministério da Educação cria um documento para nortear o ensino: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica cujo objetivo é:

[...] estabelecer diretrizes e definir políticas públicas para a educação profissional e tecnológica, visando à consolidação de ações efetivas que resultem no aperfeiçoamento da democracia, na melhor qualificação do cidadão, jovem ou trabalhador, na redução das desigualdades sociais e na sua participação como agente de transformação para construir o desenvolvimento do Brasil. (BRASIL, 2004, p. 10).

Esse documento foi elaborado no mesmo ano do Decreto 5.154/2004. Pode-se observar que, a partir daí, o ensino profissional começa a ser visto como um ensino que vai interferir diretamente no desenvolvimento do país, uma vez que, desde o início foi visto somente para atender ao mercado e ao domínio de técnicas. O termo “educação profissional” introduziu uma ambiguidade no que tange ao entendimento básico da educação, conduzindo ao reducionismo de compreender a educação no seu sentido mais amplo [...]. (BRASIL, 2004, p. 11).

Porém, anteriormente a esses documentos, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, foi implantado o PROEP, em 1997, cujo objetivo era a reforma da Educação Profissional e o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador PLANFOR.

O PROEP foi implantado a partir do ano 1997 em todo país pela coordenação do Ministério do Trabalho, ofertando a Educação Profissional com a finalidade de qualificar e requalificar; “a partir de 1999, pelo menos 20% da População Economicamente Ativa – PEA, como resultado de suas ações articuladas ao conjunto de ações das agências de educação profissional já existentes no país”. (BULHÕES, 2004, p. 40). Nesse sentido:

Com o objetivo de se articular a busca de um modelo de desenvolvimento sustentável para o Brasil, o Planfor propôs que as ações de qualificação e requalificação profissional fossem definidas em consonância com eixos estratégicos de desenvolvimento do país, dos Estados e dos municípios e, ainda, levando em conta as potencialidades dos mercados de trabalho regionais ou locais. Essas seriam condições necessárias para propiciar a

permanência, inserção ou reinserção da PEA¹ no mercado de trabalho, ampliando também sua oportunidade de geração de renda. (BULHÕES, 2004, p. 40).

As políticas públicas para a Educação Profissional precisam estar articuladas com todas as esferas públicas, visando a real necessidade da população. Buscando superar a visão assistencialista que permeava o ensino profissional até pouco tempo, centrado apenas no treinamento, deixando de lado o trabalhado com suas ideias e pensamentos.

Pensar a valorização profissional por meio da educação significa: “aumentar a qualidade da força de trabalho, propicia ganhos de produtividade e o aumento da criação de postos de trabalho de melhor qualidade, conduzindo ao crescimento econômico”. (BALASSIANO, 2005, p. 34).

É indispensável discutir o impacto que os currículos da educação profissional têm na empregabilidade.

No contexto que combina modernização tecnológica, ganhos crescentes de produtividade e redução dos postos de trabalho, a empregabilidade é encarada como a solução para os problemas atuais do mundo do trabalho (BALASSIANO, 2005, p. 37).

As transformações no mercado de trabalho pressionam as escolas para alterar suas abordagens de ensino para acompanhar os processos produtivos. Desde muito cedo as escolas condicionam seus alunos a pensar no mercado de trabalho, isso não ocorre somente nas escolas profissionais, mas também nas escolas de Educação Básica.

Implicitamente os currículos estão em sintonia com o mercado de trabalho. As Diretrizes e Parâmetros curriculares apresentam em seu conteúdo as competências que o aluno irá desenvolver na sua trajetória escolar. Essas competências irão impactar na empregabilidade dos alunos ao ingressarem no mercado de trabalho. “Exige-se, pois, a formação de caráter técnico-científico e sócio-histórico; a articulação entre os sistemas de ensino, as agências formadoras e o mundo do trabalho” (BRASIL, 2004, p. 9).

Os currículos do ensino médio sofrem com a dualidade entre formação geral e formação para o trabalho, persistindo a incerteza de que rumo seguirão, “[...] pouco

¹ População Economicamente Ativa -PEA

se tem avançado na compreensão da função social do ensino de 2º grau, e em decorrência, na concepção de uma proposta pedagógica que permita sua viabilização” (KUENZER, 1989, p.22).

Outro ponto que merece destaque é a inserção de disciplinas em excesso que sobrecarregam o currículo e fazem com que se regrida no tempo, incentivando o ensino através da memorização, sem êxito na aprendizagem significativa. A ênfase na memorização não significa necessariamente conhecimento adquirido e assimilado.

Pode-se relacionar essa discussão aos fundamentos da concepção piagetiana, que diz que o conhecimento não é um simples acúmulo de informações, é necessário dar devida atenção aos conteúdos ensinados, ou seja, superar a fragmentação curricular.

Busca-se, portanto, a superação da fragmentação curricular; transformar o currículo expresso naquilo que realmente o aluno necessita aprender, deixando de ser meramente uma lista de conteúdos independentes entre si.

Retomando os conceitos que embasam a educação tecnológica, é oportuno ainda destacar que transcende aos conteúdos fragmentários e pontuais de ensino, aprendizado e treinamento, pela integração renovada do saber pelo fazer, do repensar o saber e o fazer, como objetos permanentes da ação e da reflexão crítica sobre a ação (BRASIL, 2004, p. 16).

E por fim, a ressignificação do currículo, proporcionando a integração. Assim, a ideia consiste em preparar os jovens para o mercado de trabalho, para a vida e para a sociedade a fim de enfrentar o mundo em constante transformação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caracterizar o trabalho na visão de Marx desde seu surgimento até o atual contexto frente às relações de trabalho hoje existentes, relacionando-o à empregabilidade e a educação foi o propósito deste artigo.

No atual contexto, o que se observa é um completo distanciamento da concepção de trabalho na acepção do materialismo histórico. A ideia de trabalho hoje está relacionada unicamente ao desempenho de tarefas demandadas pelo mercado o qual se alicerça nos princípios de produtividade, flexibilidade,

competitividade e lucro. Para tal, a educação, por meio de seus currículos e por meio de suas políticas, tem sido cooptada e dirigida por esse segmento chamado “mercado”.

A educação como um todo vem sendo assim dirigida, mas no caso específico da formação profissional, esta vem sendo coordenada por políticas públicas governamentais que respondem exclusivamente aos desejos e performances requeridas diretamente pelos modos de produção capitalista e ao materialismo histórico. Os currículos da formação profissional estão organizados para atender as demandas do mercado. Esta lógica está diretamente ligada ao materialismo histórico e a forma como se dá o trabalho na humanidade.

O homem como menciona Marx (2006) é um sujeito *homo faber*, aquele que se faz pelo trabalho, produz a vida material através das suas relações com o trabalho. Nesse sentido, podemos observar que quando se produz nossos meios de existência, produzimos também nossa vida material.

Mas, com a divisão do trabalho em material e espiritual, “a consciência deixou de fazer o caminho da práxis e tornou-se cada vez mais teórica, abstrata [...]” (MARX, 2006, p.27). Essa divisão no capitalismo resultou na restrição da atividade humana, ou seja, o profissional não tem mais acesso ao produto final do seu trabalho, agora ele faz uma parcela do produto e sua atuação está mais solitária. É a restrição da atividade humana a uma determinada ação específica.

Com o crescimento acelerado e aos novos modos de produção capitalista nota-se o quanto a educação é afetada principalmente quando se fala em formação profissional. Os currículos estão condicionados ao mercado, tanto que na formação profissional trabalhamos com competências, habilidades e atitudes.

Estamos nos distanciando do que Marx (2006) chama de divisão do trabalho que se desenvolve naturalmente. Ou seja, “todos os homens devem estar em condições de viver para fazer história. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter moradia [...]”, ou seja, o primeiro fato histórico é produzir meios para que as necessidades básicas sejam conquistadas.

No atual contexto estamos lutando pela sobrevivência através do trabalho que é a então chamada empregabilidade, o fato de conseguir manter-se empregado, as oportunidades de trabalho, e não mais de produzir meios de existência. As

transformações no mercado de trabalho pressionam as escolas para alterar suas abordagens de ensino acompanhando assim, os processos produtivos.

Desde muito cedo, as escolas condicionam seus alunos a pensar no mercado de trabalho, isso não ocorre somente nas escolas profissionais, mas, também nas escolas de Educação Básica. Os currículos estão sobrecarregados a fim de valorizar a memorização, o que nem sempre significa que o aluno realmente terá assimilado o conteúdo. A fragmentação curricular precisa ser superada para que se tenha aprendizagem integral. A formação profissional tem um papel muito importante e não pode mais ser considerado como um mero treinamento.

PATRICIA MURARA STRYHALSKI

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI com bolsa CAPES.

VERÔNICA GESSER

Doutora em Educação - Currículo e ensino - pela Florida International University, USA e mestra em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é Vice-Coordenadora, professora e pesquisadora da Universidade do Vale do Itajaí no Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação (Mestrado e Doutorado)

GABRIELA MAIA FISCHER

Cursando Doutorado em Educação no PPGE UNIVALI (2013). Mestre em Educação pela Universidade do Vale de Itajaí UNIVALI (2012). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Docência para o Ensino Superior Instituto Brasileiro de Pós Graduação e Extensão IBPEX (2006). Graduada em Pedagogia pela Universidade da região de Joinville (UNIVILLE, 2003).

6 REFERÊNCIAS

BALASSIANO, M.; SEABRA, A. A.; LEMOS, A. H. Escolaridade, Salários e Empregabilidade: Tem Razão a Teoria do Capital Humano? *RAC*, v. 9, n. 4, p. 31-52, out./dez. 2005. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/rac/vol_09/dwn/rac-v9-n4-mbb.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2012.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília. 1997a.

BRASIL. Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. *Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica*. 2004, Brasília. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 24 maio 2012.

BULHÕES, M. G. P. Plano Nacional de Qualificação do trabalhador – PLANFOR acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. *São Paulo em Perspectiva*, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n4/a06v18n4.pdf>. Acesso em: 18 de março de 2016.

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. *Revista Produção*, v. 14, n. 3, p. 27-34, Set./Dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prod/v14n3/v14n3a03.pdf>>. Acesso em: 27 de maio 2010.

FERRETTI, C. J. A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?, *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-306, dez. 2002.

FILHO, R. L. B. Educação Profissional no Brasil: novos rumos. *OEI Ediciones – Revista Iberoamericana de Educación*, n. 20, mai/ago, p. 1-13, 1999.

GESSER, V.; RANGHETTI, D. S. *Currículo Escolar. Das concepções histórico-epistemológicas a sua materialização na prática dos contextos escolares*. Curitiba: CRV, 2011b, 121 p.

GESSER, V.; RANGHETTI, D. S. O currículo no Ensino superior: princípios epistemológicos para um *design* contemporâneo. *Revista e-Curriculum*, v.7 n.2, p. 1-23, 2011a. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 25 jul. de 2012.

HELAL, D. H.; ROCHA, M. O discurso da empregabilidade: o que pensam a academia e o mundo empresarial. *Cadernos EBAPE*, v. 9, nº 1, p. 139-154, 2011.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Rev. Bras. Educ.* n.26, Rio de Janeiro May/Aug. p.109-183, 2004.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. *Cad. Pesq.* São Paulo, v. 68, p. 21-28, 1989.

MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia alemã*. Tradução de Martin Claret. São Paulo: Martin Claret, 2006, 147 p.

ORLOWSKI, Rosely Bittencourt. O currículo sob o prisma da educação profissional. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 5(1): 161-172, 2002.

_____. *Parecer 16/99, de 05 de outubro de 1999*. Documento, Brasília, n. 457, p. 3-73, out.1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. 1999.

____. *Resolução 01/05, de 1 de fevereiro de 2005*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

SECCHI, Leonardo. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning, 2010, 133 p.