

XII

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: O QUE ESTÁ RESERVADO PARA A EDUCAÇÃO DOS “DE BAIXO”*

Lucília Carvalho da Silva

INTRODUÇÃO

O capítulo apresenta reflexões oriundas dos estudos para o doutoramento em Educação, cujo objeto foi a entrada dos trabalhadores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), mediante a oferta dos programas de formação inicial e continuada sob as gestões presidenciais petistas. A partir da contribuição sobre o pensamento social brasileiro, a partir da categoria capitalismo dependente de Florestan Fernandes, o texto se propõe a pensar os sentidos da educação dos trabalhadores e trabalhadoras das frações mais pauperizadas brasileiras no período (os “de baixo”).

CONTRIBUIÇÕES DE FLORESTAN FERNANDES PARA PENSAR O PROJETO EDUCACIONAL “DOS DE BAIXO”

Florestan (1975, 2009) desenvolveu uma categoria peculiar para análise da inconclusividade da revolução burguesa no Brasil e, em decorrência, a impossibilidade da perspectiva civilizatória do capitalismo no contexto periférico da sociedade latino-americana – a referência aqui é remetida à categoria capitalismo dependente. O autor atribui à inconclusividade o fato de os países da América Latina terem experimentado a colonização por países europeus e uma inauguração subordinada ao processo de expansão capitalista, financiado e orientado pelos países de economia central da Europa e os Estados Unidos.

O autor entende por capitalismo dependente uma forma de desenvolvimento, produto do capitalismo monopolista (de fundamento imperialista, acrescentamos), que mantém elementos da colonialidade e, sobretudo, cujo crescimento dependente promove desigualdades. Para Florestan (2009), o traço típico dos países de capitalismo dependente é a passagem de um modelo neocolonial

*DOI – 10.29388/978-65-86678-36-9-0-f.229-244

para a economia capitalista, de base industrial, mediante pacto estabelecido entre países de centro e países periféricos. Tal pacto tem como premissa a divisão do excedente econômico, produzido pelos trabalhadores, entre elites locais e burguesias oriundas de países centrais, excluindo as massas populares do acesso a bens e serviços e da participação no que tange aos rumos das decisões nacionais. Uma forma de exercício do poder e busca por hegemonia baseada no que Florestan denominou de um padrão composto de dominação.

O aspecto inconcluso da revolução burguesa no Brasil é percebido pela relação entre arcaico e moderno no âmbito das relações sociais. Modernidade e atraso no capitalismo dependente não se contrapõem, ao contrário, convivem e se retroalimentam em um contexto marcado por desigualdades. Nos marcos do capitalismo selvagem da economia dependente, uma burguesia retrógrada abre mão de seu projeto de dominação em nome do desenvolvimento capitalista sob o signo imposto da civilização ocidental moderna. A relevância dessa análise consiste na observação de que os elementos de origem da América Latina colonial, que não foram extintos pelo padrão civilizatório incorporado pela expansão capitalista na região, permanecem presentes e influenciam a modernização em processo. Tais elementos, em uma estrutura dependente, na visão de Fernandes, não são capazes de estabelecer uma civilização autônoma.¹ O que aparece em Florestan como traço típico da economia dependente – a inconclusividade das classes; o capitalismo selvagem pela sobreapropriação do excedente econômico e consequente sobreexpropriação capitalista da força de trabalho; e a impossibilidade de um desenvolvimento autônomo – constitui-se *conditio sine qua non* para ampliação do capital em sua dinâmica imperialista.

Dadas às condições históricas da nossa revolução (ou contrarrevolução) burguesa, a exploração capitalista no Brasil apresenta especificidades na composição das burguesias locais, mas, especialmente, na composição da classe trabalhadora e sua superpopulação relativa. Mais do que visando atender às necessidades médias do capital, nossa superpopulação relativa é resultado de uma específica inscrição do Brasil na sociedade do trabalho capitalista marcado pela exploração colonial, que determinou formas próprias de configuração de nosso capitalismo dependente e, ainda, pelos três séculos de escravismo.

¹ O reconhecimento da impossibilidade histórica de uma civilização autônoma no capitalismo dependente para Florestan Fernandes não significa o abandono da resistência e da revolução. O autor em várias obras menciona os entraves para a revolução dentro da ordem capitalista dependente, a chamada revolução burguesa, e desafia aos críticos do capitalismo para a realização da revolução nacional e popular que só seria viável sendo essencialmente contra a ordem do capital (FERNANDES, 1975).

O processo de transição do trabalho escravo ao trabalho “livre”, característica central do trabalho capitalista, processou-se de maneira lenta e gradual (CARDOSO, 2010). Por longo período, coexistiram formas de extração do trabalho não assalariado na economia agrícola-industrial em plena dinâmica de incorporação do trabalhador ao modo capitalista de organização do processo de trabalho no Brasil. Não é espantoso que possamos ainda encontrar em território nacional diversas práticas de trabalho escravo.

Interessa-nos pensar como, no Brasil, as particularidades históricas de nosso capitalismo dependente imprimiram a composição de uma massa de sobreexpropriados que ultrapassa as demandas da reserva de trabalho, o que impõe limites à acumulação capitalista, mas ao mesmo tempo, constitui-se um padrão de produção e reprodução de desigualdades persistentes, funcionais ao padrão compósito do excedente econômico.

A análise de Adalberto Moreira Cardoso (2010) sobre a construção da sociedade do trabalho (capitalista) no Brasil traz importantes pistas sobre a constituição da classe trabalhadora e suas frações. A tese central do autor é que o trabalho livre no Brasil, que preferimos chamar de trabalho sob o modo de produção capitalista, surge em paralelo a diversas formas de trabalho forçado presentes no território nacional, antes e depois da abolição da escravatura. O primeiro ponto da pesquisa do autor revela que existiam diversas formas de exercício do trabalho escravo no país, distinguindo os canaviais de Pernambuco e da Bahia, dos canaviais dos pampas gaúchos, da extração de minas e diamantes de Minas Gerais, da plantação de café do Vale do Paraíba, da cidade cosmopolita em construção do Rio de Janeiro, dos pequenos engenhos de açúcar etc. No caso do Rio de Janeiro, por exemplo, no fim do século XIX, já se observavam hierarquias ocupacionais entre os escravos delimitadas pelo nível de qualificação no uso de maquinários próprios para a produção do açúcar, hierarquias que apontavam para expectativas de alforria e mobilidade social que não estavam presentes em canaviais e campos de algodão.

Cardoso (2010) aponta que no Rio de Janeiro escravos de ganho, ou escravos de aluguel, movimentavam a economia pelo lucro gerado aos seus senhores, mediante a realização de tarefas desprezíveis como carregar água ou detritos, conduzir palanquins ou vender mercadorias como ambulantes. Segundo o autor, no Brasil Colônia, a divisão de classes correspondia à existência dos senhores de terras e escravos, contudo, já existia um sem-número de grupos importantes para a sustentação da ordem escravista como artesãos, comerciantes,

mercadores, milicianos, financistas, construtores e demais trabalhadores por conta própria.

A pesquisa de Cardoso (2010) é importante porque revela a lenta transição para o trabalho assalariado, resultado da passagem do modelo agrário exportador para o modelo agrário industrial, que persistiu até o marco da ditadura militar. Mas, além disso, porque recupera a perspectiva de que mesmo antes da constituição de uma economia tipicamente capitalista e da decorrente nova configuração de classes – burguesa (associada) e trabalhadora –, no Brasil, as diversas clivagens da escravatura já apontavam para uma população excedente, posta à margem, que não foi incorporada plenamente pelo processo de industrialização.

O que o autor não analisa e que pode ser explicado pela análise sociológica de Florestan Fernandes (1975) é que a transição para o trabalho sob a forma capitalista do processo de produção assumiu o ritmo da dinâmica da dominação externa, ou seja, seu desenvolvimento foi decorrente das condições históricas que engendraram nosso capitalismo dependente. O que significa dizer que o grau de assalariamento, em última instância, de proletarianização da classe trabalhadora no Brasil, apresentou um dinamismo fraco, porque funcional à divisão interna e externa do excedente econômico.

Esta é a contradição central do capitalismo dependente no Brasil e na América Latina expressa por três aspectos fundamentais: primeiro, se a sobreexpropriação da força de trabalho foi a chave para a constituição do sobrevalor, por outro aspecto, a baixa proletarianização impõe limites à reprodução do trabalhador e conseqüente aumento de produtividade; segundo, a socialização generalizada do pauperismo pela impossibilidade da classe trabalhadora empregada e da superpopulação relativa obter ganhos num patamar mínimo de subsistência que garanta a realização plena do consumo, reduz a pressão sobre o aumento dos salários, mas restringe a possibilidade de constituição de um mercado interno vigoroso; e, terceiro, se por um polo, a realização de um projeto de classe dos trabalhadores é restrita dada as condições de vida e trabalho do proletariado e da superpopulação relativa, o pauperismo e as “exclusões” de toda sorte são terrenos propícios para a aderência a ideias anticapitalistas.

As contradições de nossa revolução burguesa nos conduzem à indagação acerca de como, no Brasil, a burguesia associada tem sido capaz de enfrentar e dar respostas que conservem a produção e reprodução das relações sociais capitalistas, amenizando os conflitos de classe. Acesso ao crédito, políticas sociais de caráter focal, a variação entre medidas populistas e autoritárias no terreno

da política, são algumas das estratégias que ao longo de nossa história produzem o consentimento das classes sociais. Neste quesito, a educação tem papel fundamental devido à sua funcionalidade para a imposição de um determinado modo de organização da vida no capitalismo, conformando nas economias dependentes um lócus importante de exercício da hegemonia.

Sem alterar as condições do capitalismo dependente “os de baixo”, como Florestan Fernandes costumava denominar os trabalhadores e trabalhadoras mais precarizados, permanecem aliados do acesso aos bens e serviços, visto que

Quanto maior for a relação entre o excedente econômico gerado e as alíquotas apropriadas pelas nações capitalistas hegemônicas, maior será a tendência dos países explorados em combinar alta concentração da riqueza, da cultura e de poder nas mãos de minorias privilegiadas e a crescente concentração de miséria, de ignorância e de subalternização nas inúmeras maiorias dos de baixo (FERNANDES, 1995, s/p).

Será exatamente para as frações mais precarizadas dos trabalhadores que as possibilidades de exercício da hegemonia burguesa se apresentarão, especialmente, – mas, não exclusivamente – pela via da educação.

A EDUCAÇÃO DOS “DE BAIXO” NOS INSTITUTOS FEDERAIS

No Brasil, a educação dos trabalhadores desde o seu surgimento realiza-se de forma paralela ao ensino regular e possui como objetivo precípua a preparação de uma mão de obra particular formada também por marginalizados e desvalidos de toda sorte, visando à ocupação das funções inferiores do universo produtivo (KUENZER, 1991). Desarticuladas do compromisso de domínio dos rudimentos científicos do trabalho e do aumento da escolaridade, a formação dos trabalhadores caracteriza-se no Brasil pelo amálgama entre iniciativa privada e investimento público.

A ascensão do ao governo pelo Partido dos Trabalhadores com a eleição de Luiz Ignácio Lula da Silva parecia revelar a incorporação das lutas pela educação de caráter progressista, empenhadas pelo partido em diferentes espaços de representação. Ainda, parecia traduzir o compromisso com a oferta das bandeiras populares que marcaram as lutas em defesa da tríade educação pública, gratuita e de qualidade. Porém, a política de educação dos governos petistas se revelou controvertida. A oferta de uma “educação pobre” para os “pobres”, problematizada por Rummert (2005), associada ao empresariamento da educa-

ção, constitui dois aspectos centrais no desenho das políticas educacionais no governo Lula e ampliados no governo Dilma. No que se refere ao primeiro aspecto, observamos um movimento de inclusão de frações mais pauperizadas da classe trabalhadora ao acesso à educação profissional, porém para modalidades de ensino residuais que se apresentam como “excludentes” por pressupor uma oferta formativa menor frente aos tradicionais cursos das escolas de nível médio técnico da rede federal.

No limiar dessas disputas, assolapadas pela orientação hegemônica do capital para a educação dos trabalhadores, que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados, com a atribuição de constituírem-se laboratórios por excelência das propostas do governo federal para a educação profissional e tecnológica. A despeito da originalidade que o formato das políticas de educação profissional e tecnológica brasileiras pode pressupor, os Institutos Federais são instituídos no esteio de uma série de medidas afinadas com as políticas centradas, particularmente, no binômio pobreza-segurança e na promessa inclusiva da educação dos organismos internacionais de financiamento (LIMA, 2007). O que caracteriza a influência dessas duas perspectivas para a educação nos IFs é a ampliação das ofertas formativas para as frações de classe mais pauperizadas dos trabalhadores, o subproletariado (sobrepopulação relativa) nos termos de Paul Singer (1981) e o precariado (proletariado precarizado) nos termos de Ruy Braga (2012).

A estrutura híbrida dos Institutos Federais pelo ensino verticalizado, com ofertas educativas da qualificação profissional, da educação básica e da educação superior, não enfrentou o histórico de uma política de formação profissional caracterizada pela dualidade, ao contrário, as distintas ofertas educativas direcionadas às frações diversas da classe trabalhadora, tornou ainda mais complexa a apreensão do caráter dual da educação, constituindo-se uma dualidade educacional de novo tipo (RUMMERT, ALGEBAIL E VENTURA, 2011).

Além das ofertas formativas já presentes nos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (ofertas integradas, concomitantes e subsequentes de ensino médio, cursos de ensino superior e PROEJA – Programa de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de Jovens e Adultos), os Institutos Federais ampliaram suas ofertas de educação profissional e tecnológica para abrigar cursos sem o objetivo de elevação da escolaridade ou cuja articulação com a educação básica não previa uma unidade pedagógica e institucional. Pelo recorte destas ofertas educativas, o público que delas faz uso são trabalha-

dores informais, desempregados e subempregados de toda a sorte que recebem dos Institutos uma oferta educativa aligeirada, mas que trazem como chancela a boa fama da qualidade da educação historicamente ofertada pela rede federal.

Em nossos estudos privilegiamos a análise da educação para as populações excedentárias, “os de baixo”, expressas nos Programas de Formação Inicial e Continuada desenvolvidos nos Institutos Federais nos governos Lula e Dilma – PROEJA/Formação Inicial e Continuada (PROEJA-FIC), Rede CERTIFIC, Programa Mulheres Mil e PRONATEC.² Os programas de formação inicial e continuada são caracterizados pela exterioridade, pela terceirização, pelo aligeiramento dos cursos e pela precarização das condições de ensino, em face da condução dessas ofertas educativas mediadas por programas educacionais. Os programas são operacionalizados com recursos extraorçamentários e com pessoal terceirizado ou estatutários dos Institutos Federais que exercem suas funções com gratificações (bolsas) fora de suas cargas horárias regulares.

Nossas hipóteses, ratificadas nos estudos empreendidos, foram construídas a partir de três eixos fundamentais que concluímos ser a opção da educação de jovens e adultos trabalhadores e “em reserva” nos marcos da hegemonia lulista no Brasil: 1) A política de educação profissional e tecnológica brasileira como um dos vetores privilegiados de construção do consenso; 2) A diversificação das ofertas educacionais nos diferentes níveis da política de educação torna mais complexa a dualidade educacional; 3) A oferta educacional por programas direcionada as frações mais precarizadas e excedentes dos trabalhadores reatualiza a assistencialização da educação como estratégia de alívio da pobreza e controle social (entendido aqui como aquele que o capital exerce sobre o trabalho).

PERFIL DOS ESTUDANTES DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC) NO IFRJ

A exposição da caracterização dos estudantes neste artigo foi organizada a partir de quatro elementos: a) a relação dos estudantes com o trabalho; b) a relação dos estudantes com as políticas de assistência social, previdência e de proteção ao trabalho (carteira assinada e seguro-desemprego); c) a relação dos estudantes com a educação/escolaridade; d) a relação dos estudantes com a participação política organizada.

² No ano de 2014 todos os Programas de Formação Inicial e Continuada foram incorporados a matriz do PRONATEC, sem contrapartida de articulação com a educação básica, portanto, sem compromisso com a elevação da escolaridade.

A faixa etária majoritária é formada por jovens na faixa de 15 a 19 anos (26,25%), seguida da faixa de 40 a 49 anos (22,50%). A partir de novo agrupamento que toma em consideração o corte etário jovem definido pelo Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), de 15 a 29 anos, os estudantes jovens dos cursos FIC correspondem a 42,5% da amostra. Somando os adultos dos três decênios de faixas etárias (de 30 a 39 anos, de 40 a 49 anos e de 50 a 59 anos), a amostra de adultos compõe 53,5% dos estudantes. Os idosos constituem uma parcela ínfima de estudantes que corresponde a 3,75% da amostra.

Quanto à cor, os dados do conjunto de estudantes dos cursos FIC (PRONATEC FIC e Mulheres Mil) revelam a predominância dos que se auto-declararam pardos (41,25% das respostas), seguidos dos autodeclarados brancos (40%) com uma diferença percentual pequena. Contudo, considerando pretos e pardos um agrupamento único, o percentual de autodeclarados brancos apresenta percentual menor no cômputo da amostra (40% de brancos para 60% de pretos e pardos).

Sobre a renda familiar, a faixa de 1 a 2 salários mínimos foi a mais frequente da pesquisa, respondendo por 56,25% dos estudantes. Em segundo lugar comparece a faixa de renda entre 2 e 3 salários mínimos (22,50%) e em seguida, a faixa de rendimentos menores que 1 salário mínimo (15%). Por agrupamento, as faixas de menos de 1 salário mínimo e entre 1 e 2 salários mínimos correspondem a 71,25% da pesquisa, o que nos sinaliza que os estudantes dos cursos FIC são majoritariamente estudantes de baixos rendimentos familiares.

Na amostra, 36,25% informaram que não trabalham e 30% que estão desempregados. Agrupando os não trabalhadores e desempregados com os estratos de pessoas aposentadas e impossibilitadas de trabalhar (3,75% no somatório de todas as faixas pertinentes), 69,50% dos estudantes dos cursos FIC não geram renda pela interseção com uma atividade produtiva, seja porque não conseguiram trabalho, porque já trabalharam ou porque não podem trabalhar. A observação que a maioria dos estudantes dos cursos FIC não gerava renda coaduna com o dado sobre a função econômica dos estudantes na família, em sua maioria composta por dependentes (57,50%).

Os empregados respondem por 17,50% da amostra, os autônomos e trabalhadores individuais 11,25% e proprietário(a) de um negócio por 1,25% dos estudantes. O conjunto de estudantes ocupados corresponde, portanto, a 30% da amostra. Os 30% de estudantes ocupados estão distribuídos, pela área de ocupação, no setor de prestação de serviços com 21,25% dos estudantes e na área do comércio com 8,75% dos estudantes. A área de ocupação dos estu-

dantes que trabalham, pela via formal ou informal, corresponde à tendência do movimento do emprego no Brasil no período, representado pela crescente ampliação do setor de serviços (POCHMANN, 2012).

A participação política organizada não é uma forma de expressão do comportamento político das frações de classe que compõe os estudantes dos cursos FIC, conforme demonstra o resultado da pesquisa. Somando as diversas filiações de participação civil, apenas 10% das respostas fazem referência à participação em uma forma de representação, com destaque a filiação a partido político (5%). No caminho oposto à participação civil organizada, apenas 3,75% dos estudantes registrou não ter religião. No somatório de todos os que citaram ter alguma vinculação religiosa, 96,25% dos estudantes apresentaram filiação a uma forma de orientação espiritual, com destaque a religião evangélica (50%) e católica (32,50%).

Os estudantes dos cursos FIC majoritariamente não possuem acesso a benefícios securitários de qualquer natureza (62,50%). Dentre os que têm acesso, a participação mais significativa é a inscrição no programa vinculado à política de assistência social do governo federal, Programa Bolsa Família (28,75%).

No que se refere à escolaridade, 46,25% da amostra de estudantes apresentaram ensino médio completo, 22,50% ensino médio incompleto, 11,25% ensino fundamental incompleto, 6,25% fundamental incompleto, 8,75% superior incompleto, ao passo que os estudantes que concluíram o ensino superior ou fizeram pós graduação não chegam a 4% dos estudantes. Ademais, 40% dos estudantes estavam 5 anos ou mais fora da escola, 35% estavam estudando e 23,75% estavam fora da escola por um período menor que 5 anos.

Com base nestes indicativos sobre o perfil dos estudantes dos cursos FIC, cabe-nos problematizar, a partir de seus discursos, como os sentidos da educação para as frações de classe precarizadas e excedentárias materializam as determinações mais gerais para a educação dos trabalhadores pela oferta dos cursos de formação inicial e continuada.

OS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO OFERTADA NOS CURSOS DE FIC PARA OS “DE BAIXO”

Os estudantes tiveram a oportunidade na pesquisa de assinalarem qual foi o principal motivo para a escolha do curso de formação inicial e continuada (FIC). Não permitimos aos entrevistados a marcação de múltiplas respostas,

porque intencionamos o maior valor atribuído tanto na escolha do curso quanto no que se espera dele ao final.

O índice mais expressivo para os motivos de escolha do curso foi a necessidade de conseguir emprego, com 32,50% das respostas. O horizonte de aumento da escolaridade aparece com uma faixa significativa de estudantes (20%), se somarmos as faixas de estudantes que desejam continuar estudos no ensino médio (3,75%) com a faixa de estudantes que deseja fazer uma faculdade (16,25%). Neste quesito, cabe uma observação: os cursos de formação inicial e continuada analisados (PRONATEC FIC e Mulheres Mil) não garantem aumento da escolaridade, contudo, os estudantes perceberam a matrícula em cursos específicos como uma forma de preparação para acesso ao ensino médio técnico e/ou à faculdade de área correlata.

Apenas 2,50% escolheu o curso para ser promovido no emprego, 12,50% escolheu para abrir o próprio empreendimento e 8,75% considerou o acesso ao certificado a maior motivação para realização do curso.

A segunda faixa mais expressiva foi a dos estudantes que escolheram o quesito “outro motivo” (23,75%) para matrícula no curso. Nem todos os estudantes citaram o que seria o motivo para escolha do curso, mas os que citaram, sinalizaram questões que não guardam relação direta com o aumento da escolaridade, com o emprego e com o trabalho por conta própria. Questões como “melhorar a autoestima” e apenas “aprender” foram as que mais apareceram como motivo de escolha não explícita no questionário, ainda que relatos como “mudar de profissão” também estivessem presentes.

As motivações dos estudantes para a escolha do curso são aclaradas nas respostas às perguntas abertas. Quando questionados sobre por que escolheram fazer o curso e tiveram a possibilidade de responder livremente à questão, os estudantes relataram motivos que agrupamos em oito eixos:

- Para complementar conteúdo específico de curso de nível médio ou superior em andamento ou como preparação para futuro ingresso em curso de nível médio ou superior em área correlata.

Na seção de perguntas abertas, os estudantes tiveram a possibilidade de sinalizar que a inscrição nos cursos FIC representava para uma parcela dos entrevistados a possibilidade de especificação de conteúdo pouco explorado nos cursos técnicos ou nos cursos de nível superior. Para outra parcela de estudantes, o curso FIC servia como antecipação de conteúdos pertinentes à área de estudos que almejam cursar no nível médio ou no nível superior. Por vezes foi

identificada como oferta possível de formação, visto que não há possibilidade disponível da oferta educativa desejada. Neste caso, a oferta educativa do curso FIC aparece como algo que se pratica no hiato, enquanto a possibilidade de uma educação melhor não chega ou não se conclui.

- Para conseguir emprego ou mudar de profissão.

A motivação deste grupo de estudantes para a matrícula no curso FIC guarda relação direta com o acesso ao emprego. Seja pela oferta de emprego para quem está sem ocupação, seja a oferta de um emprego melhor para aqueles que estão empregados.

O discurso ingênuo dos estudantes reproduz o discurso hegemônico em torno do mercado da formação profissional e da formação profissional para o mercado, que individualiza o não acesso ao emprego como elemento ausente na força de trabalho disponível, culpabilizando o trabalhador pela sua condição de inempregável. Ademais, a promessa de um emprego melhor é refutável diante de qualificações aligeiradas que os habilita apenas para ocupações de baixos rendimentos.

- Para qualificação, para acesso ao certificado e incremento do currículo profissional.

Ainda que o eixo 3 seja similar ao eixo 2, separamos os grupos de relatos dos estudantes, porque identificamos no eixo 3 uma preocupação maior com a etapa de profissionalização e certificação para acesso ao emprego. Fazer ou incrementar um currículo de educação profissional é considerado uma etapa importante para a pretensa empregabilidade, não importando que diploma e que currículo. O valor atribuído ao certificado é maior que o conhecimento a adquirir com vistas a uma dada ocupação e, neste caso, por ter a chancela de uma instituição de ensino federal, o certificado ganha “poderes místicos” pela fama da rede federal de educação profissional e tecnológica na formação de excelência.

O certificado, sob esta perspectiva, é uma garantia de um futuro melhor, dado que a profissionalização aferida pelo certificado atribui valor a práticas de trabalho que antes eram realizadas como política de solidariedade local, como o caso do cuidado de idosos, por exemplo.

- Para o trabalho individual e/ou abertura do próprio empreendimento.

O horizonte de “abrir o próprio negócio” é muito presente no discurso das estudantes do Programa Mulheres Mil como atividade que se faz no ambiente doméstico, uma vez que as estudantes em questão não podem trabalhar e contribuir para a renda, visto que precisam cuidar dos filhos. Contudo, o ato de empreender como alternativa de trabalho também aparece nos discursos de estudantes do PRONATEC FIC, independente do sexo, numa clara adesão do autoemprego como estratégia de geração de renda para os trabalhadores precarizados e subproletários.

- Para promoção ou melhorias de rendimento no emprego e aperfeiçoamento de atividades que já realiza.

Somente dois estudantes mencionaram a relevância do curso FIC para melhorias nas condições de assalariamento e posição no emprego. Para os outros estudantes empregados da amostra não há conexão entre a qualificação profissional e a manutenção do emprego. Através do cruzamento entre os relatos de estudantes que escolheram realizar o curso para melhorar sua condição no emprego com os estudantes que demandam mudar de profissão para outra ocupação que lhes traga melhores rendimentos e condições de trabalho, consideramos que a maioria dos estudantes empregados e trabalhadores autônomos não estão satisfeitos, projetando nos cursos FIC a expectativa de mobilidade social pelo acesso a um emprego melhor.

- Para ganhos imateriais e subjetivos.

Os ganhos imateriais e subjetivos foram apontados como fator positivo do curso e também, para um conjunto de estudantes, representou uma das principais motivações para acesso aos programas de formação inicial e continuada. Auxiliar o próximo pelo trabalho voluntário, contribuir para o aprendizado dos filhos, elevar a autoestima, participar de grupos de convivência e socialização são dimensões da vida destes estudantes que não são supridas por outras políticas setoriais como a promoção da saúde, do lazer, da assistência social, dentre outras, o que oferece aos cursos FIC um sentido a mais à qualificação profissional.

- Para aprendizado.

O eixo de escolha do curso para aprendizado tem a mesma essência dos ganhos imateriais e subjetivos tratados no eixo anterior. Contudo, demos destaque a estes relatos porque o ato de aprender para estes estudantes representa um ganho em si mesmo, não algo que provoca o acesso a outras dimen-

sões da vida social. O aprender neste contexto, serve de instrumento fundamental para ocupação do tempo livre das frações da classe trabalhadora “em reserva”. Uma forma de continuidade de saberes oriundos da tradição de trabalho da família, uma forma de domínio de tecnologias não acessíveis, o aprendizado de trabalhos manuais e uma maneira de obter uma profissão, não necessariamente para trabalhar, que se apresenta como um requisito de pertencimento, de “inclusão” na sociedade do trabalho capitalista.

Os relatos representam uma resignação frente à condição de estar “em reserva” e uma aceitação passiva frente à impossibilidade de mobilidade para além do lugar que ocupam na divisão social do trabalho. Ao contrário dos estudantes que mantêm o desejo latente da incorporação ao trabalho e emprego, os estudantes que escolheram participar do curso para aprender, esperavam no processo de matrícula nos cursos o acesso à educação profissional como objetivo encerrado em si mesmo. Por outro aspecto, podemos considerar que a busca pela expansão cognitiva, pelo aprendizado em si, caminha na direção contraposta à educação instrumental, restrita às necessidades do mercado de trabalho, o que não pode deixar de ser entendido como uma contradição da proposta de educação direcionada a superpopulação relativa.

- Por falta de opção.

Poucos foram os estudantes que não relataram uma intencionalidade para escolha do curso, no entanto, as exceções registraram que escolheram o curso por não dispor do curso de seu interesse no leque de ofertas de cursos do campus mais próximo da sua residência. No caso específico de um aluno, a compulsoriedade da participação para acesso à parcela do seguro-desemprego foi a principal causa da matrícula e em nada contribuiu para sua qualificação por ser um curso alheio às suas expectativas de recolocação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise de Florestan Fernandes sobre a particularidade histórica da inscrição ao capitalismo na América Latina, mediante o padrão compósito de dominação burguesa, a divisão do excedente econômico, o impulso de heteronomia econômica e cultural organizado de “dentro” para “fora” e a sobre-exploração do trabalho que caracteriza o “capitalismo selvagem” dos países de capitalismo dependente, oferece as justificativas para o exercício permanente de manutenção das desigualdades no Brasil. Ademais, a inconclusividade das classes sociais freou as possibilidades de realização do conflito dual afirmados por

reformas “dentro da ordem” no esforço das lutas pelos interesses de uma burguesia nacional e de uma classe trabalhadora, majoritariamente proletarizada, em condições de usufruto dos bens e serviços dinamizados pela mercantilização do trabalho.

No capitalismo dependente, uma burguesia associada que se subordina, voluntariamente, à associação externa em contrapartida de uma “remuneração” do excedente produzido internamente, defenderá com violência seus privilégios, típicos da dominação colonial histórica, estabelecendo o alijamento das decisões políticas e a impossibilidade de socialização da riqueza em padrões que não se resumam às condições mínimas (e até sub-humanas) de reprodução dos “de baixo”.

Neste cenário, a pauta da educação permanece não resolvida no Brasil, dado que sua orientação não pressupõe o desenvolvimento civilizatório autônomo, mas responde os auspícios de generalização da ignorância e da subalternidade. Não orientada para um desenvolvimento autônomo, a educação, sobretudo, o projeto educacional dos trabalhadores e trabalhadoras precarizadas e “em reserva”, caracteriza-se por ser um mecanismo de conservação do *status quo* e preservação das desigualdades. Para Florestan a falta de educação prejudica tanto quanto a miséria, pois promove um tipo de privação que impede aos famintos e miseráveis a percepção consciente de sua condição, sendo um elemento de generalização da ignorância e do atraso (FERNANDES, 1989)

Como observamos nos estudos empreendidos sobre os cursos de formação inicial e continuada direcionados aos “de baixo” no IFRJ, cujo perfil de classe se aproxima, majoritariamente, do perfil do subproletariado de Singer (1981), caracterizado por ser uma combinação entre a população estagnada e a população pauperizada que compõem a superpopulação relativa descrita por Marx (1980), as frações de classe que fazem uso dos cursos esperam da modalidade de educação profissional ofertada a instrumentalização para o emprego e o trabalho por conta própria como perspectiva de melhores condições de vida, reproduzindo o discurso hegemônico da superação da estagnação e do pauperismo pela via da educação. Para além, a população excedente reconhece outros ganhos, projetando na educação disponibilizada possibilidades de aportes imateriais e subjetivos, que constituem dimensões importantes para o consentimento dos trabalhadores ao modelo hegemônico de produção social.

Em síntese, os estudantes dos cursos de formação inicial e continuada estudados, ao reproduzirem discursos instituídos sobre a instrumentalidade da educação profissional, atestam que a oferta educativa disponibilizada está

aquém de uma proposta educacional que se constitua um “[...] meio de autoemancipação coletiva dos oprimidos e de conquista do poder pelos trabalhadores” (FERNANDES, 1989, p. 10).

REFERÊNCIAS

BRAGA, R. **A Política do Precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 19 jul. 2020.

CARDOSO, A. M. **A Construção da Sociedade do Trabalho no Brasil: uma investigação secular sobre a persistência das desigualdades**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

FERNANDES, F. **A Revolução Burguesa no Brasil**. Ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez & Editores Associados, 1989.

_____. Universidade e talento. **Revista Adusp**, São Paulo, n. 4, s/v. p. 8-11, out. 1995. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/revistas/04/r04a01.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007a. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

LIMA, K. **Contra-reforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

MARX, K. **O Capital. Crítica da Economia Política**: O Processo de Produção Capitalista. Livro I, v. 2. 6. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

POCHMANN, M. **Nova classe média?** O trabalho na base da pirâmide social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2012.

RUMMERT, S. M. Projeto Escola de Fábrica – atendendo a “pobres desvalidos da sorte” do século XXI. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 303-322, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

RUMMERT, S.; ALGEBAIL, E.; VENTURA, J. **Educação e formação humana no quadro de integração subalterna no capital-imperialismo**. Texto para apresentação na 34ª Reunião Anual da ANPED, Natal, de 02 a 05 de outubro de 2011 (versão mimeo).

SILVA, L. C. da. **A entrada dos trabalhadores nos Institutos Federais pela via dos cursos de formação inicial e continuada**: uma análise sobre a educação dos “mais pobres”. 2014. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

SINGER, P. **Dominação e Desigualdade**: estrutura de classes e repartição da renda no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.