



**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ALDO ROBERTO PEREIRA

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS CURSOS TÉCNICO EM
CONTABILIDADE: IMPACTOS E DESAFIOS NO PERÍODO ENTRE 1997 E 2004 –
LAGES-SC**

**LAGES/SC
2015**

ALDO ROBERTO PEREIRA

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS CURSOS TÉCNICO EM
CONTABILIDADE: IMPACTOS E DESAFIOS NO PERÍODO ENTRE 1997 E 2004 –
LAGES-SC**

Dissertação apresentada ao curso do mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Acadêmico em Educação como requisito para a obtenção ao título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa 1 - Políticas e Processos Formativos em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marilu Diez Lisboa

**LAGES
2015**

FICHA CATALOGRÁFICA

PEREIRA, Aldo Roberto

Políticas de educação profissional nos cursos Técnico em Contabilidade: impactos e desafios no período entre 1997 e 2004 - Lages-SC

86 p.: il.; 29,7 cm

Orientadora: Profa. Dra. Marilu Diez Lisboa

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense, Campus Lages. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Acadêmico em Educação.

1. Lisboa, Profa. Dra. Marilu Diez. II. Universidade do Planalto Catarinense. Campos Lages. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Acadêmico em Educação.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

“Políticas de Educação Profissional nos Cursos Técnico em Contabilidade: Impactos e Desafios no Período entre 1997 e 2004 – Lages-SC”

Dissertação submetida ao colegiado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em cumprimento parcial pra a obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 10/03/2015

Orientadora Profa. Dra. Marilu Diez Lisboa: _____

Coorientador Prof. Dr. Geraldo Antonio da Rosa: _____

Membro Externo UNOESC: PROF. Dr. Mauricio João Farinon: _____

Membro do PPGE/UNIPLAC-Titular: Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima: _____

Membro do PPGE/UNIPLAC-Suplente: Profa. Dra. Lurdes Caron: _____

Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

Aldo Roberto Pereira
Lages, Santa Catarina, março de 2015.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado essa oportunidade memorável;

A minha querida e inesquecível orientadora, Prof. Dra. Marilu pela sua bondade, insistência e carinho.

Meu muito obrigado!

A minha amada esposa Eli pela força, amor e confiança.

Aos mestres do programa PPGE pelo companheirismo, parceria e amizade.

A meu filho e todos os amigos que de uma forma ou de outra acreditaram nesse meu sonho.

RESUMO

O presente trabalho justifica-se pelo desejo do pesquisador de refletir sobre os impactos e desafios na educação profissional, especificamente nos cursos de técnico em contabilidade, à época de 1997 a 2004, na cidade de Lages (SC). Nesse período o pesquisador era professor de escola pública estadual para alunos de técnico em contabilidade, acompanhando então, a descentralização da educação profissional do ensino regular do profissionalizante. Evidenciou-se, a partir daí a percepção e inquietação sobre possíveis impactos sociais referentes a esta descentralização. A pesquisa está alicerçada na epistemologia histórico crítica e buscou estudar, refletir e verificar historicamente os impactos e desafios dessas mudanças em Lages (SC), no período de 1997 a 2004. O estudo apresentou inicialmente a fundamentação teórico-metodológica orientando-se na história sobre os desafios políticos da formação profissional no Brasil, trazendo uma síntese do histórico e da importância do técnico de contabilidade na parte social e econômica na região de Lages (SC). Paralelamente, discutiu as influências do liberalismo e do neoliberalismo nas políticas da formação profissionalizante inseridas à época. Ao final, mais especificamente no capítulo quarto, o presente estudo evidenciou através de respostas aos sujeitos de pesquisa confrontados às ideias autorais, que as influências do neoliberalismo sobre a questão da reforma do ensino profissionalizante na região em relação ao ensino regular, influenciaram categorias antes não encontradas e analisadas no qual afetaram negativamente o mercado profissional do técnico em contabilidade e consequentemente a sociedade. A pesquisa aponta resultados que podem ser repensados à qualquer época, trazendo sempre a realidade imposta pelo neoliberalismo e a importância econômica e social do técnico em Contabilidade.

Palavras-chave: Descentralização. Educação Profissional. Curso Técnico em Contabilidade. Neoliberalismo.

ABSTRACT

This work was justified by the researcher's desire to reflect on the impacts and challenges in education, specifically in technical courses in accounting, the time from 1997 to 2004 in the city of Lages (SC). During this period the researcher was a teacher of public school for technical students in accounting, accompanying then, decentralization of education of steady vocational education. Showed up, from there the perception and concern about possible social impacts stated to this decentralization. The research is based on historical epistemology criticism and sought to study, reflect and historically verify the impacts and challenges of these changes in Lages (SC), from 1997 to 2004. The study initially presented the theoretical and methodological foundation is guiding the story about political challenges of professional training in Brazil, bringing an overview of the history and importance of accounting technicians in the social and economic part in the region of Lages (SC). At the same time, discussed the influence of liberalism and neoliberalism in the policies of vocational training inserted at the time. In the end, more specifically in the fourth chapter, the present study demonstrated through responses to the research subjects confronted the copyright mind, the influences of neo-liberalism on the issue of reform of vocational education in the region in relation to steady education, influenced categories not previously found and analyzed in which adversely affected the professional market accounting technician and consequently society. The research shows results that can be rethought in any time, always bringing the reality imposed by neoliberalism and the economic and social importance Technician in Accounting.

Key-words: Decentralization. Professional Education. Accounting Technician Course. Neoliberalism.

LISTA DE SIGLAS

BID -	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior.
CEFET -	Centro Federal de Educação Tecnológica.
CETEP -	Centro territorial de Educação Profissional.
ETF -	Escola Técnica Federal.
EAF -	Escola Agrotécnica Federal.
FAT -	Fundo de Amparo ao Trabalhador.
FHC -	Fernando Henrique Cardoso.
IDH -	Índice de Desenvolvimento Humano.
IDH-M -	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases.
MEC -	Ministério da Educação e Cultura.
PROEP -	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFAE -	Projeto de Profissionalização dos trabalhadores da área de Enfermagem.
PLANFOR -	Plano Nacional de qualificação do trabalhador.
REP -	Reforma do Ensino Profissional.
SEBRAE -	Serviço Brasileiro de Apoio a Micros e Pequenas Empresas.
SENAC -	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
SENAI -	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
SENAR -	Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola.
SENAT -	Serviço nacional de Aprendizagem do setor de Transporte.
SESC -	Serviço Social do Comércio.
SESCOOP -	Serviço nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.
SESI -	Serviço Social da Indústria.
SEST -	Serviço Social do Transporte.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: População de Lages (1950 a 1980).....	21
Quadro 2: IDH-M De Lages (SC) – 1970 a 2000	22

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA	14
1.1 RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	14
1.2 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA.....	16
1.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA	19
1.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
1.5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
1.6 ESTADO DA ARTE	29
2 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	34
2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – IMPÉRIO.....	34
2.2 A REPÚBLICA E OS DESAFIOS DA POLÍTICA DE PROFISSIONALIZAÇÃO.....	37
2.3 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS ÚLTIMAS DÉCADAS.....	42
2.4 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO TÉCNICO EM CONTABILIDADE NO BRASIL.....	46
3 A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	50
3.1 O LIBERALISMO CLÁSSICO	52
3.2 AS DIRETRIZES ESTRATÉGICAS DA POLÍTICA NEOLIBERAL A PARTIR DO SÉCULO XX E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO	56
4 A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM CONTABILIDADE EM LAGES (SC)	65
4.1 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	65
4.1.1 Análise das respostas ao questionário, por profissionais que trabalham/trabalhavam em escritórios de Contabilidade	65
4.1.2 Análise das respostas ao questionário, por professores que lecionavam no curso de Técnico em Contabilidade	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74

REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE	83
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES	83
APÊNDICE B: questionário aos profissionais	85

INTRODUÇÃO

As mudanças realizadas na década de 1990, relativas ao sistema educacional profissional no Brasil estão baseadas nas iniciativas de descentralização com a intenção de adequar a educação às novas exigências produtivas e tecnológicas, advindas da reestruturação produtiva vigente. De acordo com o discurso neoliberal, a descentralização da educação é vista como uma necessidade, dentro de uma lógica capitalista, que busca cada vez mais fortalecer o setor privado e enfraquecer o Estado. A descentralização promovida pelo Ministério da Educação e cultura, implantada no sistema de educação profissional, de 1997 a 2004, promoveu alterações profundas no sistema de ensino profissionalizante, com reflexos na vida dos estudantes e na sociedade. Estas alterações foram dirigidas para dar capacidade de gestão dos recursos - financeiros, organizacionais, humanos - da educação aos Estados e municípios, mais o maior objetivo foi de fato descentralizar a execução dos recursos federais, visando reforçar a autonomia gerencial e a participação social¹. Mas na verdade, ao transferir esse conjunto expressivo de recursos a níveis locais o Ministério da Educação e Cultura (MEC) ajudou a criar condições desfavoráveis para que este desenvolvimento local oferecessem insumos vitais para o desenvolvimento educacional, social e econômico quando da descentralização do ensino profissional a partir de 1997 até 2004².

O governo e os empresários através da descentralização do ensino profissional, proporcionada pelo decreto 2.208/97, definiram as políticas de formação e seus recursos e acabaram desqualificando o ensino profissionalizante que poderia ter sido utilizado como referência para se buscar a formação profissional de qualidade, esta proporcionada talvez em uma escola de natureza científica tecnológica.

A proposta do estudo é de analisar os impactos e desafios dessas mudanças em Lages (SC), no período de 1997 a 2004, pesquisando primeiramente o histórico das políticas de formação profissional no Brasil e, posteriormente, as influências das políticas neoliberais na educação profissional, em especial no que diz respeito ao técnico de contabilidade na cidade de Lages (SC).

¹ Resumo pelo autor de Brasil. MEC, 2002, p. 29.

² O Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, revogou o Decreto no 2.208/97 em 2004, no qual foi substituído pelo Decreto nr. 5.154/04. Este último não fez parte da pesquisa. Os dados coletados bem como a bibliografia usada explicam as situações à época do decreto 2.208/97 até a sua revogação.

Entre os períodos de 1997 e 2004 as políticas de Educação Profissional no Brasil, em relação à formação para o trabalho, foi modificada por meio do decreto 2.208/97 referente à reforma da educação profissional, e vinculava a qualificação para o trabalho e elevação dos níveis de escolaridade. Diante do exposto, o presente trabalho justifica-se pelo estudo da educação profissional, a partir da reforma dos anos 90, buscando a reflexão sobre as condições do implemento dos cursos de ensino médio integrados, a partir da realidade da educação profissional no técnico em contabilidade na região de Lages (SC), bem como no estudo da influência neoliberal na descentralização da educação profissional (nos quais foram desarticulados dos níveis regulares de ensino), partindo da compreensão do decreto 2.208/97.

A relevância da presente pesquisa está no estudo teórico/prático integrado com a utilização da gestão do conhecimento, visando construir e interpretar os dados coletados e evidenciar os objetivos propostos no seu projeto. Faz-se necessário analisar até que ponto o neoliberalismo influenciou e impactou socialmente, quando da descentralização em relação à educação profissional desvinculada do ensino médio nas escolas públicas.

Além da pesquisa bibliográfica a coleta dos dados contou ainda com uma pesquisa de campo que reuniu dados essencialmente qualitativos, através de entrevistas pré-estruturadas dirigidas a professores dos quadros docentes de escolas estaduais em Lages (SC) contempladas com o curso de técnico em contabilidade e escritórios de contabilidade visitados pelo pesquisador. Ao todo foram distribuídos 18 questionários para resposta e análise, contendo 04 perguntas para cada, sendo entregues 10 questionários a professores da rede estadual de ensino e 08 questionários a profissionais donos de escritório de contabilidade na cidade de Lages (SC), sempre relacionados à época de atuação relativa à pesquisa. Destes, 04 professores e 05 profissionais contadores aceitaram e responderam à pesquisa. As questões relacionadas às opiniões dos profissionais de contabilidade e professores foram elencadas de forma qualitativa, num total de 04 perguntas para cada questionário.

Esta investigação foi norteadada pela concepção metodológica histórico-crítica, que parte do pressuposto que a pesquisa necessita ser de utilidade social, seja para refletir sobre um problema, bem como para evidenciar a partir dos dados obtidos das avaliações internas e externas, concretizando-se em ações que venham ao encontro de uma realidade social.

Sobre isso, Kosik (2010, p. 185-186) descreve relativo à teoria crítica do capital que:

O sistema é descrito na sua totalidade e concreticidade quanto se descobrem as leis imanentes do seu movimento e da sua destruição. O conhecimento ou a tomada de consciência da natureza do próprio sistema, como sistema de exploração, são a *conditio sine qua non* para que a odisseia da forma histórica da práxis chegue a termo na práxis revolucionária.

A opção epistemológica pelo materialismo histórico vem ao encontro com a pesquisa social, buscando a visão dinâmica da realidade através da mudança estrutural da sociedade.

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (TRIVIÑOS, 2011, p. 51).

Como objetivo geral pretende-se analisar a descentralização das políticas da educação profissional e a reforma do ensino profissionalizante, verificando seu possível impacto na formação do Técnico em contabilidade, na região de Lages (SC), desde 1997 até 2004.

E foram traçados como objetivos específicos:

- a. historiar as políticas de formação profissional no Brasil;
- b. estudar a influência das políticas neoliberais na educação profissional do Brasil;
- c. refletir sobre o processo de formação do curso técnico em contabilidade em Lages, em relação à política neoliberal, no período estudado;
- d. buscar possíveis impactos das políticas neoliberais na educação profissional em relação ao curso técnico em contabilidade em Lages.

Dessa forma, pretende-se responder ao problema de pesquisa: Qual o possível impacto social em relação à formação do curso técnico em contabilidade, em Lages – SC, no período de 1997 até 2004, por influência da reforma da educação profissional e da descentralização da educação?

Para evidenciar os estudos da pesquisa, o presente trabalho foi detalhado em capítulos. O capítulo 1 demonstra os fundamentos teórico-metodológico da pesquisa, por meio da relevância e suas características; o contexto do universo da pesquisa traz um breve relato sobre os aspectos históricos sociais e econômicos de Lages (SC); em seguida os instrumentos de coleta de dados e procedimentos de análise, a fundamentação teórica e o estado da arte da pesquisa. No capítulo 2 é exposta a pesquisa sobre as políticas de formação profissional no Brasil, evidenciando uma breve pesquisa sobre a república e os desafios da política de profissionalização, bem como de formação profissional das últimas décadas. No capítulo 3 será debatida a influência das políticas neoliberais na educação profissional no Brasil de 1994 a 2004. Para finalizar, o capítulo 4 traz uma análise dos dados coletados e retorna à pergunta e objetivos do trabalho.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Neste capítulo são apresentados alguns conceitos de pesquisa e o seu real significado. A pesquisa quanto à sua classificação, ou seja, o tipo de pesquisa a ser realizada em relação à abordagem, aos objetivos exploratórios e em relação aos procedimentos de coleta de dados, a contextualização, os procedimentos metodológicos, a fundamentação teórica, as características da pesquisa e o estado da arte.

1.1 RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Fazer pesquisa é fundamental, pois consiste na atividade básica de toda e qualquer ciência. A pesquisa científica ajuda a compreender fatos sociais passados, atuais e futuros. Diez e Horn pontuam sobre a pesquisa e sua importância:

A pesquisa-ensino-ciência é vista como princípio científico que se realiza no contexto do ensino [...] sob este prima pesquisar significa vivenciar a realidade, dialogando com ela criativa e criticamente [...] possibilidade de resgatar a dimensão político-cultural e o rigor metodológico do ensino e, acima de tudo, de propiciar a criatividade na construção de novos caminhos para o conhecimento [...] em favor de uma nova concepção de ciência, é premente entender que seu fundamento último é a pesquisa vinculada ao ensino (DIEZ; HORN, 2013. p.19).

Concorda-se com os autores, pois neste sentido fica evidente que pesquisar não pode ser um fenômeno distante da realidade humana e social, que somente acontece na academia. Ao contrário, a mesma pode e deve acontecer em todos os lugares, inclusive na escola e principalmente, desde cedo no ambiente de ensino, de forma criativa e crítica.

A pesquisa em educação é tratada com seriedade e rigor científico, pois deve surgir de uma necessidade investigativa, de um problema social, levando o investigador a realizar um trabalho sério de profunda busca. Nesse sentido Gressler (2004, p. 42) descreve a pesquisa científica como forma de ampliação de sua própria compreensão sobre os fatos:

A pesquisa científica pode ser entendida como uma forma de observar, verificar e explicar fatos a respeito dos quais o homem necessita ampliar sua compreensão, ou testar a compreensão que já possui respeito dos mesmos [...] Fazer pesquisa é fazer ciência seguindo os princípios do método científico.

É fundamental usar a pesquisa para a construção de um novo conhecimento sobre um determinado assunto, onde cada professor tem o papel de incentivar e demonstrar que a mesma é fonte de saber e que sem pesquisa não há ciência. O pesquisador transita em busca do conhecimento por meio de caminhos diferentes e, mesmo pesquisando sobre o mesmo assunto, cada indivíduo terá uma opinião ao analisá-lo. Nesse sentido, Bagno (2000, p. 21)³ orienta que:

A pesquisa é mesmo uma coisa muito séria. Não podemos tratá-la com indiferença, menosprezo ou pouco caso na escola. Se quisermos que nossos alunos tenham algum sucesso na sua atividade futura – seja ela do tipo que for: científica, artística, comercial, industrial, técnica, religiosa, intelectual [...] é fundamental e indispensável que aprendam a pesquisar. E só aprenderão a pesquisar se os professores souberem ensinar.

Bagno (2000) descreve exatamente o que acontece na prática, no dia-a-dia na vida dos pesquisadores; o olhar mais crítico dentro de um mesmo assunto estudado faz com que as opiniões e análises sejam diferentes. O importante aqui não é esclarecer quem pesquisou mais ou menos determinado conteúdo, mais sim elucidar que a pesquisa deve ser feita sempre com a reconstrução de ideias, partindo de um ponto conhecido para outro a ser descoberto e analisado com uma crítica construtiva.

O pesquisador deve ter claras as razões pelas quais deseja realizar o estudo para então elaborar o projeto de pesquisa, o qual irá contemplar todos os procedimentos necessários em cada etapa, para alcançar resultados satisfatórios. Problematizar a realidade é fator importante nessa fase de elaboração e construir respostas para abordagem dos problemas é o seu resultado final. Gamboa (2007, p. 22) orienta nesse sentido alertando que:

O termo pesquisa indica o estudo de problemas, problematização da realidade, qualificação de questões, a dinâmica do conhecimento em torno de perguntas geradoras e a busca e construção de respostas científicas para os problemas abordados (GAMBOA, 2007, p. 22).

Para problematizar a realidade achamos que também deve ser feito o confronto entre os dados coletados, pois muitas vezes o pesquisador apenas colhe e demonstra os dados, não confrontando com outras pesquisas. Isto pode incorrer em avaliações precipitadas e não comparadas com pesquisas já realizadas. Ludke e André (1986, p. 10) reforçam essa ideia

³ O livro de Bagno também pode ser acessado on-line pelo endereço <http://books.google.com.br/books?id=NmQY7Gn_rDUC&pg=PA3&hl=ptBR&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false>.

descrevendo que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas e o conhecimento acumulado a respeito dele”.

Entende-se que a pesquisa empregada como atividade teórico-prática é um instrumento didático-pedagógico com objetivo de intervir na realidade, atuando como ação educativa. Neste sentido, Pinto (1985 *apud* DIEZ; HORN, 2014, p. 20-21) definem pesquisa como uma atividade teórico-prática sempre empenhada em perscrutar⁴ a realidade histórico-social, e complementa:

Define-se a pesquisa científica fundamentalmente como um ato de trabalho sobre a realidade objetiva. Sendo um ato de trabalho [...] consiste em conhecer o mundo no qual o homem atua [...] é sempre produtiva, inscreve-se entre as modalidades da produção social [...] o trabalho de pesquisa científica faz-se sempre dirigido por uma finalidade, que, sendo apanágio da consciência, dá esse ato o caráter existencial que nele devemos reconhecer.

1.2 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

Esta pesquisa se caracteriza como descritiva e exploratória. Para Gil (1999), a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno tendo o questionário como um dos instrumentos de coleta de dados. A pesquisa também é exploratória, pois contempla o levantamento bibliográfico e os sujeitos de pesquisa, ou seja, as pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado. Neste estudo ela será realizada junto a professores do curso técnico em contabilidade e contadores donos de escritórios de contabilidade que atuavam ao período histórico definido. A respeito da pesquisa exploratória Piovesan e Temporini (1995, p. 321), assim observam:

A pesquisa exploratória, ou estudo exploratório, tem por objetivo conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto onde ela se insere. Pressupõe-se que o comportamento humano é melhor compreendido no contexto social onde ocorre.

A escolha da pesquisa exploratória visa obter melhores resultados, cuja aplicação tem por finalidade a elaboração de um instrumento de pesquisa adequado ao fenômeno que se pretende estudar.

⁴ “perscrutar” no texto tem um significado de examinar minuciosamente, com toda a atenção. Investigar.

Quanto à abordagem esta pesquisa classifica-se como quantitativa no que se refere à coleta de dados e qualitativa para a análise destes.

A definição de pesquisa é válida tanto para o enfoque quantitativo quanto para o qualitativo. Os dois enfoques são um processo que, por sua vez, integra diversos processos. [...] Nenhum é intrinsecamente melhor que o outro. São apenas abordagens diferentes para o estudo de um fenômeno [...] Anteriormente, o processo quantitativo era equiparado ao método científico. Hoje, tanto o processo quantitativo quanto o qualitativo são considerados formas de fazer ciência e produzir conhecimento (SAMPIERI, 2013, p. 41-45).

Conforme Diez e Horn (2013, p. 27):

As vantagens de integrar os dois métodos estão, de um lado, na explicitação de todos os passos da pesquisa, de outro, na oportunidade de prevenir/controlar a interferência da subjetividade do pesquisador nas conclusões obtidas.

Concordamos com Diez e Sampieri (2013), porém compreendemos que há necessidade da complementaridade, sempre que necessário, e cabe ao pesquisador decidir o tipo de estudo a desenvolver e qual destino será dado às informações obtidas.

A abordagem qualitativa se justifica nesta pesquisa por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social, sendo que a mesma pode ser “caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais [...]” (RICHARDSON; PERES 1999, p. 90).

A pesquisa qualitativa necessita que o pesquisador assuma um posicionamento sobre a realidade e que não quantifique valores.

A pesquisa qualitativa se opõe ao princípio positivista de neutralidade, pois entende que o pesquisador precisa assumir um posicionamento perante a realidade [...] procuram explicar o porquê das coisas, inferindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova dos fatos, pois os dados analisados não são métricos, subjetivos e se valem de diferentes abordagens (DIEZ; HORN, 2013, p. 27).

Ao analisar o posicionamento dos autores em relação à pesquisa qualitativa, verificamos que os significados da pesquisa serão extraídos das perspectivas dos participantes e isso vem ao encontro dessa abordagem porque as perguntas aos entrevistados são, de forma geral, e enunciativas.

Em relação ao método quantitativo, de acordo com Richardson e Peres (1999, p. 70), o mesmo é empregado na quantificação, “tanto na coleta de informações, quanto no

tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio padrão, as mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc.”. Neste caso a pesquisa quantitativa é utilizada para testar hipóteses e sempre se baseando na medição numérica. Concordamos com o autor que essa abordagem é usada para tratamento de técnicas estatísticas, mas adicionamos que serve também para comprovar teorias e estabelecimento de padrões.

A pesquisa quantitativa é analisada como uma abordagem metodológica de comparação e passíveis de verificação posterior.

A pesquisa quantitativa é caracterizada por uma abordagem metodológica que realiza análise e comparação de objetos e fatos [...] os resultados das pesquisas quantitativas são passíveis de verificação mediante repetição dos experimentos, checagem dos formulários de entrevistas e, muitas vezes, checagem das próprias entrevistas [...] na área da educação o enfoque quantitativo também é bastante presente, por exemplo, nos índices de evasão, aprovação, alfabetização, domínios de conteúdo, etc. (DIEZ; HORN, 2013, p. 26).

Os autores trazem a abordagem quantitativa de forma metodológica de comparação de objetos e fatos, o que de fato reforça a ideia desta pesquisa em utilizar esse método como fonte de confronto entre as previsões iniciais (hipóteses) e os estudos anteriores (teorias) bem como evidenciar os resultados encontrados na pesquisa com o conhecimento existente de estudos similares, sempre de modo quantitativo. Nesse sentido, os estudos quantitativos seguem um padrão previsível e estruturado do processo, utilizando à lógica e a raciocínio dedutivo. Conforme Sampieri (2013, p. 44), “a pesquisa quantitativa nos oferece uma grande oportunidade de réplica e um enfoque sobre pontos específicos dos fenômenos, além de facilitar a comparação entre estudos similares”.

Em relação aos procedimentos técnicos de coleta de dados esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, documental e de estudo de caso. Martins (2000) completa que a pesquisa bibliográfica busca conhecer as contribuições científicas a respeito de um assunto, recolhendo, selecionando e analisando as contribuições teóricas que já existem sobre a temática.

Oliveira (2007) ressalta que a pesquisa documental proporciona aos pesquisadores o contato direto com obras, artigos ou documentos relacionados ao tema em estudo, tendo a consciência de que as referências utilizadas já são reconhecidamente do domínio científico.

Para Gressler (2004), a pesquisa em forma de estudo de caso enfatiza os estudos do passado, presente e de interações de uma unidade, que pode ser um indivíduo, um grupo uma

instituição ou comunidade, selecionada por sua especificidade. Ainda conforme o autor, o estudo de caso não é um estudo isolado, pois todos os elementos estão integrados. Assim, baseia-se em uma variedade de informações, com diferentes pontos de vista que se fazem presentes na mesma situação. O estudo de caso tem como objeto uma unidade que se analisa profundamente. Um aspecto interessante do estudo de caso é o de existir a possibilidade de estabelecer comparações entre dois ou mais enfoques específicos, o que dá origem aos estudos comparativos de casos. Triviños (2011) descreve que em relação ao estudo de caso os resultados são válidos somente para o caso estudado. Portanto, tem grande valor como fonte de conhecimento, pois “fornece o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada onde os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas” (TRIVIÑOS. 2011, p.111).

1.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como um dos objetivos específicos, a reflexão sobre o processo de formação do curso técnico em contabilidade em Lages, em relação à política neoliberal, no período estudado. Em virtude do número elevado de cursos profissionais nas escolas estaduais no período estudado, adotamos como critério trabalhar com duas escolas estaduais referências na cidade de Lages (SC), que disponibilizavam os cursos técnicos de contabilidade, que vamos denominar de “A” e “B”. Em relação ao universo da pesquisa, os questionários foram aplicados junto aos professores das escolas estaduais acima descritas bem como aos escritórios de contabilidade existentes entre 1997 e 2004 e que ainda estão na ativa atualmente. A escolha desses escritórios de contabilidade visa analisar um dos objetivos específicos da pesquisa que é a verificação de possíveis impactos das políticas neoliberais na educação profissional em relação ao técnico de contabilidade em Lages (SC). Também foram analisados dados de matrículas, número dos egressos formados e dos não concluintes, contratados pelos escritórios de contabilidade.

Para melhor entendimento do leitor em relação ao conhecimento da cidade onde será efetuada a pesquisa, faremos a seguir uma breve contextualização da história da cidade de Lages (SC) trazendo assim suas peculiaridades históricas e econômicas.

Segundo Silva (2010. P.26-27) a cidade teve seu início no século XVIII com a chegada dos primeiros europeus que se fixaram no município. O povoamento decorreu da necessidade de abrir caminhos para atingir “as campinas” do Rio Grande do Sul, ricas em gado, despertando nos paulistas e mineiros a ambição de estabelecer intenso comércio com os

estancieiros gaúchos. Quem deu primeiro a notícia “campos de lajens” foi Francisco de Souza Faria que, em 1727, abriu a Estrada dos conventos de Araranguá, por ordem do governador de São Paulo, quando encontrou na região, grande quantidade de gado, que provavelmente pertencia aos padres espanhóis das missões. O tropeiro Cristóvão Pereira de Abreu, em 1732, fez o mesmo trajeto de Souza faria, alterando e melhorando a estrada dos Conventos, chamada também de estrada das tropas. Os documentos primitivos mencionam a paragem chamada “Lajens”, um pouso de tropeiros que viajavam de São Paulo ou Sorocaba (fundada em 1661), levando mulas, cavalos e bovinos.

Correia Pinto, fundador do povoado, era tropeiro, e conduzia tropas de bois de Lajes para São Paulo. Os tropeiros primitivos, mesmo os residentes no povoado, não eram lageanos, mas na sua maioria, portugueses e açorianos. Somente mais tarde os tropeiros, já nascidos em lajes, exerceram essa tradicional profissão.

Em 22 de novembro de 1766, é elevada à categoria de vila, em 1820, e foi desanexada da província de São Paulo para fazer parte de Santa Catarina e finalmente em 25 de maio de 1860 a vila é elevada à categoria de Cidade. Uma curiosidade é que somente em 1960 ficou estabelecido o topônimo de Lages com “G”.

Conforme Muniz (2012, p.23)⁵ Lages (SC) também foi palco de lenta industrialização devido a priorização na criação de gado, no qual declara que “a dedicação a pecuária acarretou até a metade do século XX numa lenta industrialização e retardamento urbano do planalto catarinense”. A autora também destaca os imigrantes que vieram para Lages para aqui se estabelecerem, motivados no início da década de 1940 pela indústria da madeira:

Esses/as italianos/as e descendentes vieram de cidades gaúchas como Antonio Prado, Caxias do Sul, vila Ipê, São Marcos, Vacaria, Guaporé e Ibirairas. [...] Segundo o censo demográfico de 1970 havia 8.128 migrantes do Rio Grande do Sul em Lages, sendo 4.192 homens e 3.936 mulheres. Italianos/as naturais nesse mesmo censo constava 25 pessoas não especificando o número de homens e mulheres, Já quanto à/aos alemãs e alemães era o número de 55. [...] Essas pessoas, geralmente em famílias, se fixaram, na maioria, num bairro na cidade, na época pouco habitado chamado Coral. É importante lembrar que nem todas essas famílias abriram serrarias e madeireiras, algumas abriram outros negócios paralelos ligados a essa modalidade, tais como oficinas mecânicas, borracharias, fábricas de carrocerias, atividades ligadas ao transporte, muitas delas localizadas ali no bairro coral. Neste local foi construído em 2002 o monumento dos imigrantes (MUNIZ, 2012, p.23-24).

⁵ Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/482/vanessa_a_muniz.pdf> Acesso em: 22 Junho 2014.

Esses imigrantes foram essenciais para o desenvolvimento de Lages e sua economia, no qual concordamos com a autora sobre sua importância, mas destacamos também que por causa desse movimento, Lages também evoluiu em relação ao comércio, proporcionando abertura de armazéns, bancos, lojas e bares. Os fazendeiros também lucraram, pois além da pecuária vendiam os pinheiros para os “gringos”⁶.

Houve outros acontecimentos que contribuíram para o crescimento econômico de Lages no século XX. Silva (1984 *apud* MUNIZ 2012, p. 25) comenta que a vinda do 2º. Batalhão Ferroviário para a cidade deu emprego em 1951 a 1.650 pessoas civis da população de Lages, efetuando obras importantes, tais como a construção e asfaltamento da estrada federal de Lages a Rio Negro (PR) e a reforma da estrada estadual que liga Lages a Rio do Sul.

De 1940 a 1960 a população triplicou em Lages, devido ao ciclo da madeira, e a cidade viu a ampliação da classe média com a nova visibilidade social e o aparecimento de novas profissões tais como médicos, advogados, comerciários e escriturários. O Quadro 1 mostra a diversificação quantitativa da população à época:

Quadro 1: População de Lages (1950 a 1980)

ANOS	Urbana	Rural
1950	14.143	59.897
1960	34.761	81.014
1970	89.494	39.234
1980	123.616	31.677

Fonte: (SILVA, 1994 *apud* MUNIZ, 2012, p. 25)

A partir de 1970 Lages teve o declínio da indústria madeireira, devido à quase extinção das araucárias; os coronéis⁷ da região não investiram seu lucro e também não se preocuparam em plantar araucárias para substituição, e as falências foram inevitáveis. Diante desse fato “Lages agora era a cidade do desemprego, ainda mais com a transferência, em agosto de 1970, do 2º. Batalhão Ferroviário para Santarém, no Pará” (MUNIZ, 2012, p. 27).

⁶ Substantivo masculino-Regionalismo: Brasil. Uso: informal, pejorativo. Indivíduo estrangeiro, residente em ou de passagem pelo país (dicionário Houaiss). Os Lageanos denominam os gaúchos de Gringos porque são descendentes de imigrantes italianos. Cultura Regional.

⁷ Em relação ao coronelismo, Lages e Curitiba formavam o quarto comando da Guarda Nacional de Santa Catarina. Os fazendeiros locais ocupavam cargos de oficiais e ao mesmo tempo disputavam cadeiras nas câmaras municipais, nos juizados de paz e na Assembleia Legislativa Provincial. Lages possuía o maior contingente e o maior número de oficiais, entre eles Vidal Ramos (sênior) e Vidal Ramos Júnior. MACHADO, Paulo Pinheiro. Bugres, tropeiros e biribas: aspectos do povoamento do planalto serrano. IN BRANCHER, Ana e AREND Silvia Maria Fávero. História de Santa Catarina no século XIX. Florianópolis. UFSC. 2001, p.24.

Em resumo, economicamente Lages tornou-se conhecida pelas tradições na pecuária. Seu primeiro ciclo econômico, no início do século, foi de couro, da carne e da erva-mate. Seu segundo ciclo econômico foi o da madeira, cujo auge ocorreu entre 1950 e 1960. Lages ainda é o maior parque madeireiro do estado, sendo a indústria madeireira sua maior atividade, pois muitas indústrias beneficiam-se e industrializam a madeira, desenvolvendo a indústria moveleira e artefatos de madeira.

Para fins comparativos, destacamos o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) de Lages, entre 1970 e 2000⁸.

Quadro 2: IDH-M de Lages (SC) – 1970 a 2000

Ano	Educação	Longevidades	Renda	IDH Municipal
1970	0,603	0,397	0,399	0,466
1980	0,652	0,508	0,901	0,687
1991	0,822	0,699	0,671	0,731
2000	0,914	0,782	0,744	0,813
Evolução	51,6%	97,0%	86,5%	74,5%

Fonte: (SEBRAE, 2014)

O objeto desta pesquisa foi motivado pela análise do decreto 2.208/97 no qual as escolas estaduais que ofereciam cursos de técnicos em contabilidade em Lages (SC) tiveram mudanças nas Diretrizes Curriculares. A partir dessa data a história educacional no Brasil frente às políticas públicas funcionou como “mercado de vendas” da educação profissional; a título de exemplo podemos destacar o PROEP, PROFAE e o PLANFOR⁹ que no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) absorvia boas quantias do fundo de amparo ao trabalhador. Dentro desse contexto, ao longo deste estudo, buscar-se-á investigar como foi o processo avaliativo desses cursos na época e o impacto social depois do fechamento dos mesmos. Torna-se relevante a discussão de como os escritórios de contabilidade e professores se adaptaram às mudanças e quais os possíveis impactos sociais foram evidenciados na região pesquisada.

Após coletados os dados, será apresentado um estudo comparativo entre o que realmente ocorreu socialmente, quanto à descentralização da educação profissional, entre os anos de 1997 e 2004 na região de Lages (SC). A relevância desta comparação evidencia a existência ou não de estágios diferentes, e “é usado tanto para comparações de grupos no

⁸ Fonte: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em <http://www.sebrae-sc.com.br/scemnumero/arquivo/Lages.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2014.

⁹ PROEP (Programa de expansão da Educação Profissional) – PROFAE (Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem) – PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador).

presente, no passado, ou entre os existentes e os do passado, quanto entre sociedades de iguais ou de diferentes estágios de desenvolvimento” (MARCONI; LAKATOS 2005, p. 107).

1.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Em relação aos procedimentos de coleta de dados a presente pesquisa se caracterizará como documental bibliográfica e por meio de questionários junto aos professores de curso profissionalizante e profissionais de contabilidade que atuavam à época.

A pesquisa documental é uma técnica valiosa na abordagem qualitativa e será de grande importância para enriquecer as informações, ampliar o entendimento do objeto de estudo e acompanhar a evolução de fatos, comportamentos e práticas. Segundo Gil (1999, p. 51):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico.

Já, a bibliográfica é considerada imprescindível em estudos investigativos, por proporcionar um diálogo com estudiosos autores da área do conhecimento estudada. Diez e Horn (2013, p. 29) descrevem que:

Pode ser realizada de forma independente ou como parte de outra pesquisa e seu objetivo principal é compreender as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema-problema ou recorte, considerando-se a produção já existente.

O questionário servirá como fonte de coleta de dados. Para Moreira e Caleffe (2008) tem sido uma das formas mais populares para a coleta de dados, pois além da possibilidade de serem enviadas por correio eletrônico as respostas podem ser quantificadas. Optamos por este instrumento, pois também é de fácil aplicabilidade para o pesquisador como também menos exaustivo para quem responde, já que demanda menos tempo por contemplar questões objetivas e diretas.

De acordo com Moreira e Caleffe (2008), na aplicação do questionário geralmente o pesquisador não está presente, o que permite o anonimato pelo respondente, possibilitando que o pesquisado responda as questões no seu próprio ritmo, fator que não ocorre nas

entrevistas. Assim como a data e à hora do preenchimento fica a cargo do respondente. Outros benefícios do questionário é que todos os participantes respondem os mesmos itens e com isso o pesquisador tem certo controle, por saber que as respostas estão direcionadas para aqueles determinados itens, fato que também não ocorre numa entrevista. Um questionário aberto, do qual iremos utilizar, pode integrar questões descritivas, mas devendo ser atrativo, breve, fácil de entender e de preenchimento razoavelmente rápido, além de adequar o vocabulário conforme o público-alvo. Esse questionário está no apêndice A e B.

Moreira e Caleffe (2008) ressaltam que as categorias das respostas devem estar bem definidas. Para analisar se o questionário irá atingir os objetivos da pesquisa, o teste-piloto permite visualizar possíveis falhas, além de descobrir o tempo necessário para responder e as mudanças que podem ser feitas.

1.5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com o discurso neoliberal a descentralização da educação é fundamentada como uma necessidade. Os neoliberais definem os processos de descentralização como uma estratégia política para resolver os problemas educacionais.

A racionalidade neoliberal pode ser então assim descrita:

Racionalidade neoliberal é a que opera através de uma lógica economicista que fundamentam as propostas de descentralização na necessidade de redução dos gastos públicos, de privatizar a contratação do pessoal docente ou de transferir ao setor privado a maior quantidade de escolas possível (RIVAS, 1991, p. 15).

Os regimes neoliberais defendem um conjunto de estratégias e receitas políticas, na qual possuem poucas diferenças regionais, com conseqüentes mudanças culturais; o neoliberalismo faz do mercado profissional uma arma certa contra o bem-estar das maiorias, impondo regras de seleção natural implacáveis:

O neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e ao mesmo tempo, mediante uma reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias. Uma política de reforma cultural que, em suma, pretende negar e dissolver a existência da mesma do direito à educação [...] O neoliberalismo precisa despolitizar a educação, dando um novo significado como mercadoria para garantir, assim, o triunfo de suas estratégias mercantilizantes e o necessário consenso em torno delas (GENTILI, 2013, p. 229-230).

Gentili (1994) nos mostra que neoliberalismo é de fato autoritário e usa a educação com fins a favor do capitalismo. Esse enfoque também é destaque em outros trabalhos, tais como Apple (1993); Frigotto (1993); Dale (1994); Paviglianiti (1991 e 1994); Torres (1994); e Gentili e Silva (1994), nos quais os autores descrevem que os regimes neoliberais e neoconservadores defendem um conjunto de estratégias e receitas políticas. As propostas dos autores citados dão a ideia de ampliação do direito de uma educação pública, motivando novas condições culturais para que as propostas adquiram materialidade e sentido para os menos favorecidos socioeconomicamente.

Diversos estudos apontam para a “reformulação da educação” visando novas práticas educacionais, que envolvam novas técnicas e estudos, tais como tecnologia social, programas sociais relacionados com as artes, educação ambiental, cidadania e educação transdisciplinar. Nussbaum¹⁰ (2010. p.45) comenta que “os programas relacionados com as artes e as humanidades estão sofrendo cortes em todo mundo, para dar lugar ao desenvolvimento da técnica”. A Autora complementa descrevendo que:

Os especialistas em educação para o crescimento econômico não se limitam a fazer omissão das disciplinas artísticas e humanísticas. Na realidade, eles têm medo, pois o cultivo e o desenvolvimento da compreensão resultam perigo especial frente a moral obtusa, que por sua vez é necessária para colocar em prática os planos de crescimento econômico que ignoram a desigualdade. É mais fácil tratar as pessoas como objetos aptos a serem manipulados (NUSSBAUM, 2010, p. 46).

As instituições de ensino profissional acabam por entrar naquilo que Nussbaum critica: o desenvolvimento de máquinas utilitárias, e não a formação de cidadãos completos. A Autora defende uma educação que entenda os problemas, oferecendo um processo de transformação dos estudantes em cidadãos da democracia, tornando-os capazes de fazer boas reflexões sobre uma grande variedade de temas de importância nacional e mundial, considerando o estudo da técnica como importante para o indivíduo e as empresas, porém preparando o estudante técnico para variadas reflexões sociais, educando-o para uma melhor compreensão e interesse pelas necessidades dos demais, considerando-os como pessoas com seus mesmos direitos e deveres¹¹.

Mészáros (2005) atribui forte crítica ao capitalismo e, a nosso ver, com todo sentido próprio em relação à educação, pois as instituições de educação formais relativo à formação

¹⁰ As citações deste texto, referentes ao livro da Autora Marta C Nussbaum “Sin fines de lucro” foram traduzido para o português, pelo autor, visando facilitar a leitura e o entendimento.

¹¹ Resumo do autor (NUSSBAUM, 2010, p. 63-64).

profissional formam trabalhadores que atendam a lógica capitalista, ou seja, dentro dos limites do domínio do capital. O Autor trabalha com o argumento que as determinações fundamentais do sistema capitalista são irreformáveis, uma vez que o sistema é regulador histórico dominante do modo de reprodução social metabólico, bem estabelecido e universal. Para que esse paradigma seja eliminado “é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005, p. 27).

Nesse sentido as instituições de ensino profissionalizantes, tanto públicas como privadas, ficam dependentes das lógicas empresarias:

Tudo o que diz respeito à educação passa a ser considerado uma esfera altamente lucrativa de aplicação de capital. O que passa a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos; de tal modo que a instituição de ensino passa a ser organizado e administrado segundo a lógica da empresa, corporação ou conglomerado (LOMBARDI; SAVIANI; SANFELICE, 2005, p. 33).

Então: como estudar e tentar compreender essa lógica do capital em relação à educação técnica? A nosso ver devemos ter alternativas tanto nos processos quanto nos conteúdos educativos, visando assumir as relações sociais nas relações capitalistas.

Mas a educação técnica é um dos resultados ou uma das estratégias da vinculação da educação ao capital, à economia. O problema está no fato de a educação ser técnica: está presa à instrumentalização didática, presa ao desenvolvimento de habilidades e competências enquanto simples aplicação de receitas previamente dadas, as quais são postas como garantia de solução aos problemas da realidade. E tudo isso desprovido de capacidades de pensar, de atribuir valor (valorar), de escolha.

Entendemos que o problema de uma educação técnica, é o esquecimento de sua finalidade legítima: a formação não somente como aprendizagens de matérias e conteúdos diferentes, mas também como conquista da autonomia e consciência social, ao invés de atender somente aos potenciais e demandas quantitativas do mercado de trabalho.

Frigotto (2010, p.61-62), nos dá uma ideia descrevendo que uma das alternativas seria a de “situarem-se os processos educativos e a escola no conjunto de forças que elegem o ser humano como sujeito social”, no qual a educação, através do conhecimento e pesquisa, mudaria o seu jeito vesgo neoconservador colocando o ser humano como sujeito e não o

mercado como tal, fazendo com que o “esquerdismo infantil¹²” perceba as mudanças na relação entre o estado e a sociedade.

O neoliberalismo reforça a desigualdade econômica e torna a educação cada vez dependente do capitalismo, influenciando os limites da educação. Categoricamente a descentralização da educação do ensino profissionalizante não escapou desse escopo, pois dependia da condição econômica onde se situava. Rossi (1980, p. 77), nos dá uma explicação sobre essa desigualdade:

A desigualdade escolar reproduz e reforça a desigualdade econômica. As diferenças econômicas, todavia influirão decisivamente na desigualdade dos resultados futuros que os estudantes obterão, mostrando os limites da educação, muito mais condicionada que condicionante, já que a estrutura econômica é a realidade fundamental.

As pressões constantes para desregular os mercados, demonstram cada vez mais uma nova fase do desenvolvimento capitalista cujos contornos ainda estão se definindo, proporcionando novas pesquisas e estudos voltados à educação. Esse caminho proporciona sempre novos debates e estudos em relação à influência do capitalismo e seu impacto social.

Para Furtado (2000), o problema do neoliberalismo é social e não necessariamente econômico:

Os novos desafios, portanto são de caráter social, e não basicamente econômico como ocorreu na fase anterior do desenvolvimento do capitalismo. A imaginação política terá assim que passar ao primeiro plano. Equivoca-se quem imagina que já não existe espaço para a utopia. Ao contrário do que profetizou Marx, a administração das coisas será mais e mais substituída pelo governo criativo dos homens (FURTADO, 2000. p. 33).

Observamos que para Marx os problemas são necessariamente econômicos. Então, concordamos com a ideia do autor, uma vez que também pode ser influenciado socialmente, já que esses problemas são derivados da economia e até porque um está atrelado necessariamente ao outro, neste sistema.

Quanto mais as universidades estudam sobre as mudanças sociais versus o capitalismo imposto pelas organizações, mais a sociedade vai ao revés e se “adapta” ao controle imposto pelas empresas, sendo que as escolas profissionalizantes também seguem essa regra. Há também uma característica negativa da política educacional brasileira a partir

¹² Esquerdismo infantil já fora citado por Oliveira (1988) revelando o que o autor descreve como concepção de educação pública, saúde pública e previdência social, de forma ilusória, o que contribui para reproduzir o capital.

de então, com a separação equívoca entre o acadêmico e o técnico. Nesse contexto em relação à adaptação, Freire (2011, p. 38) comenta que:

O homem não é, pois, um homem para a adaptação. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais (a propaganda política ou comercial faz do homem um objeto). [...] Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias.

As bases neoliberais de relação social tornam-se cada vez mais nítidas na vida cotidiana. As escolas formam alunos voltados para os interesses capitalistas, transformando o trabalho de criador da vida humana em alienador da vida do trabalhador, subordinando as práticas educativas aos interesses do capital. Nesse sentido, essas subordinações nem sempre são de fácil compreensão.

O caráter subordinado das práticas educativas aos interesses do capital historicamente toma formas e conteúdos diversos, no capitalismo nascente, monopolista, transnacional ou na economia globalizada. [...] Essa subordinação nem sempre é de fácil dissimulação ao longo do desenvolvimento do sistema capitalista. Assim por diferentes maneiras, o caráter contraditório das relações sociais capitalistas pode ser explicitado no âmbito das relações entre a sociedade e os processos educativos, ou destes com o processo produtivo. Isto nos indica, de um lado, que o capital é prisioneiro de sua contradição, de seus limites de concepção (fragmentária) da realidade, portanto não é onisciente e, de outro, que é confrontado por interesses da classe trabalhadora que lhe são antagônicos (FRIGOTTO, 2010, p. 35).

Verdadeiramente, vivemos uma contradição: enquanto alguns educadores descrevem que a política educacional é influenciada pelos empresários capitalistas, vemos nitidamente que a educação a aceita sem restrições, desde que o indivíduo melhore a produtividade e aumente os lucros das empresas.

Essa aceitação ou passividade dos educadores à lógica empresarial que ocupa as escolas dos cursos técnicos, visualiza-se em relação a avaliação da produtividade, de currículo enquanto oferta de conhecimentos já prontos, de relações de clientela próprio das escolas públicas ou particulares e em termos de professor como dono do saber (o que está longe de ser verdade).

A ideia da contradição, segundo Galvêas (1993, p. 140) é justamente a concepção adotada em seus discursos, qual seja a de “usar a educação e a escola para dar aos trabalhadores instrumentos para a luta pela transformação social”.

1.6 ESTADO DA ARTE

Para introduzir a fundamentação do presente estudo, foi elaborada uma pesquisa bibliográfica compreendendo trabalhos publicados desde o ano de 2003 que mais se aproximam do tema escolhido. Buscamos nos sites: CAPES, CAPES PERIÓDICOS, UNICAMP, DOMINIO PÚBLICO e SCIELO, a expressão “Descentralização educação profissional”. Como resultado obtive 411 trabalhos, entre teses de doutorado e dissertações de mestrado. Quanto aos temas abordados encontramos uma diversidade muito grande. Há trabalhos que apontam para uma análise estrutural e outros voltados para situações localizadas.

Dos últimos dez (10) anos analisamos pelo menos sessenta (60) trabalhos e, destes, dez (10), segundo nossa compreensão, mais contribuíam com o tema pesquisado. Estes estão listados a seguir. Dos dez trabalhos quatro (04) são relacionados aos autores Souza & Santos (Capes), Ferreira (Capes), Pereira (Unicamp) e Ministério da Educação (Domínio Público).

O primeiro trabalho, das autoras Souza & Santos, de 2004, com o título “Educação Profissional no Brasil: centralização e descentralização no processo de gestão das políticas governamentais” destacam a educação profissional do Brasil e a descentralização na gestão das políticas educacionais.

No segundo trabalho, de Eliza Bartolozzi Ferreira, de 2006, intitulado “A Educação Profissional no Planejamento Plurianual do Governo FHC”, a autora relaciona a educação profissional no planejamento plurianual do governo de Fernando Henrique Cardoso, avaliando e criticando as atitudes do governo em questão em relação à educação profissional.

O terceiro, também de 2006, da autora Maria Eunice Damasceno Pereira, tendo como título “Análise do processo de Implementação do Plano nacional de Formação do Trabalhador”, traz uma análise do processo de implementação do Plano nacional de formação do trabalhador (PLANFOR) e contribui com os dados históricos da década de 90 em relação à descentralização da educação profissional; e o último, de 2002, relacionado com Ministério da Educação, destaca as políticas e resultados da descentralização da educação no período de 1995 a 2002 – Descentralização e Participação.

Continuando nossa busca, a partir das palavras “Reforma educação/Cursos técnicos”, encontramos nos últimos 10 (dez) anos pelo menos 257 trabalhos e, destes, quarenta e sete (47) que, segundo nossa compreensão, mais contribuíram com o tema pesquisado. Dos quarenta e sete, onze (11) trabalhos estão relacionados aos autores “Coelho (Capes), Loponte (Capes), Pessoa (Capes). Ribeiro (Capes), Feitosa (Capes), Silva (Capes) Santos & Deribaldo

(Capes), Tavares & Matsumoto (Domínio Público), Ramos (Domínio Público), Frigotto (SciELO) e Cimarelli & Rubega (Unicamp). Estes foram os selecionados para fazer parte da fundamentação.

O primeiro trabalho de pesquisa, de 2012, de autoria de Jussara Eller Coelho, denominado “A desvinculação dos ensinos médios e técnico na Escola Técnica Federal de Santa Catarina – Unidade Florianópolis – A partir do decreto 2.208/97” relaciona a desvinculação dos ensinos médio e técnico, em um estudo de caso, na Escola Técnica Federal de Santa Catarina a partir de decreto 2208/97. Analisa os fatos decorridos dessa desvinculação, bem como relaciona o histórico e autores que descreveram os fatos.

O segundo trabalho, datado de 2006, de Luciana Neves Loponte, tendo como título “Educação Profissional: um estudo do impacto da lei e implantação da reforma do ensino técnico e suas decorrências no CEFET-RS” pesquisa e analisa a educação profissional e o impacto da lei da reforma do ensino técnico em uma unidade do CEFET no Rio Grande do sul. Enfoca os problemas sociais e de que maneira a instituição e a sociedade reagiram a essa reforma, bem como descreve o histórico da descentralização a partir do decreto 20208/97.

O terceiro trabalho, de 2002, de Adelmo Antonio Pessoa, com o título “A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e a reforma do ensino profissional: uma avaliação de impacto no curso de turismo do CEFET-PE” analisa os impactos no curso de turismo do CEFET – PE em relação à nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) relativo à Lei 9394/97 seus impactos, e histórico da LDB em questão.

O quarto trabalho, do autor Ricardo Torres Ribeiro (2007), se assemelha ao anterior. Sob o título “A Reforma da Educação Profissionalizante no Brasil (1996-2002): O caso CEFET-BA”, analisa a reforma da educação profissionalizante no Brasil, sendo um estudo de caso realizado junto ao CEFET – BA. Mantém estreita relação com a temática da pesquisa do anterior.

O quinto trabalho refere-se a uma pesquisa e análise das reformas do ensino profissionalizante de 1996 a 2006 na escola Agrotécnica Federal de Crato-CE. De autoria de Terezinha de Souza Feitosa (2010) busca respostas sobre se essas reformas foram somente para acomodação à legislação vigente da época ou representam um nível de consciência da prática.

No sexto trabalho o autor Ivo da Silva, sob o título “Educação e Trabalho: a reforma do ensino técnico profissional proposta pelo Governo Federal nos anos 90, no plano global da reestruturação produtiva” é pesquisada e analisada a reforma do ensino técnico-profissional sob o foco da educação e do trabalho, levando em conta o plano global da reestruturação

produtiva no Brasil, tendo como objetivo maior o estudo da proposta da reforma do ensino profissional em relação à reestruturação produtiva de forma global e seus impactos.

No sétimo trabalho José Deribaldo Gomes dos Santos (2005) apresenta “A Reforma do Ensino Técnico profissionalizante”, pesquisando e analisando os fatos e dados por meio da pergunta se é esta “uma política a serviço do mercado?”. Refere-se à reforma do ensino técnico-profissionalizante, analisando criticamente o neoliberalismo, bem como dados históricos da reforma do ensino técnico profissional em questão.

Em relação aos itens oito, nove, dez e onze os artigos pesquisados não estão diretamente ligados ao título desta dissertação, porém ajudarão na fundamentação teórica da pesquisa, bem como no estudo do objeto da mesma,

No item oito Tavares e Matsumoto (2012) mostram qual o panorama geral das escolas agrotécnicas federais, após a reforma da Educação Profissional de 1997 a 2003, com o trabalho intitulado “Panorama Geral das Escolas Agrotécnicas Federais após a Reforma da Educação profissional (1997-2003)”;

Em relação ao item nove a autora Marize Nogueira Ramos (2007) relaciona a reforma da educação profissional às contradições na disputa por hegemonia em relação à reforma da educação profissional, analisando as políticas educacionais e suas contradições, em um estudo auxiliado por autores marxistas;

No item dez o autor Gaudêncio Frigotto (2007) introduz o tema “Educação Profissional e Capitalismo Dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados”. Busca no capitalismo a análise da dependência do mesmo em relação à educação profissional e faz referência à sobra e à falta de profissionais qualificados no mercado; Frigotto tece suas considerações por meio de análises de outros autores, referenciando o capitalismo na relação de formação de profissionais frente à educação profissional. Neste caso o autor não faz referência à reforma do ensino profissionalizante, porém o descreve como fonte de pesquisas em relação ao neoliberalismo.

Finalmente os autores da UNICAMP, Cristina Cimorelli e Caballero Rubega (2000), sob o título “A Reforma da Educação Profissional de Nível Médio e Formação do Técnico em Química: retrospectiva e perspectivas de uma profissão” apresentam a pesquisa que analise sobre a reforma da educação profissional de nível médio e a formação do técnico em química, levando em consideração as perspectivas dessa profissão no mercado, trazendo ao leitor uma análise referente a esse profissional, no que concorda à reforma da educação profissional.

Em todos os trabalhos e artigos selecionados para a fundamentação teórica do presente estudo, todos os autores concordam que, embora tenha sido a Lei 9394/96 que

pronunciou oficialmente a respeito, e possibilitou a criação de políticas públicas no sentido da descentralização do ensino médio do profissionalizante, a primeira ação, dentro do ideário neoliberal, foi a sanção do Decreto 2.208/97, que desvinculava o ensino médio do técnico. Segundo Souza (2004), após 1990, com a mudança do papel do Estado, que se tornou mínimo em relação às questões sociais, as empresas assumiram a responsabilidade da formação profissional e técnica, desobrigando o Estado de tal função, o que impôs medidas de restrição à rede federal e incentivou parcerias com o setor privado, desvinculando o ensino técnico do ensino médio, flexibilizando o currículo e massificando a formação profissional..

Esse diálogo entre autores na concordância do fato motivou ainda mais a escolha dos seus trabalhos para a fundamentação teórica.

A busca das palavras “neoliberalismo/cursos técnicos” resultou em 374 trabalhos encontrados, sendo que separamos vinte e dois (22) para análise, por estarem próximo do nosso tema de dissertação. Dos vinte e dois escolhidos, foram viabilizados para fundamentação teórica três (03) trabalhos, por estarem vinculados ao tema de pesquisa e ao seu objeto, sendo escolhidos os autores “Galvani (Capes), Almeida (Unicamp) e Locatelli (SciELO).

A primeira autora, Beatriz Galvani (2007), contribuiu na pesquisa com o trabalho “Educação Profissional Técnica de Nível Médio: análise documental em uma escola do CETEPS”. Associou o neoliberalismo aos reflexos das reformas da educação profissional técnica de nível médio, em um estudo de caso, destacando como o capitalismo influenciou e quais os reflexos nas reformas de educação profissional.

A autora do segundo trabalho desenvolveu o tema “Da Formulação a Implementação: análise das políticas governamentais de educação profissional do Brasil”. Marilis Lemos de Almeida (2003), buscou analisar as políticas governamentais de educação profissional no Brasil, desde a sua formulação à implementação, focando sua pesquisa e a influência do neoliberalismo na implementação das políticas educacionais brasileiras a partir de 1990.

Já o autor do terceiro trabalho, Cleomar Locatelli (2009) estudou sobre a “Burocratização no Neoliberalismo: ambivalências na implementação das políticas educacionais Brasileiras a partir dos anos 90”. Focou sua pesquisa na burocratização e sobre o neoliberalismo presente na implementação das políticas educacionais brasileiras, a partir de 1990.

A maioria dos artigos, teses e dissertações que foram escolhidas para subsidiarem a fundamentação teórica deste estudo, descrevem a mudança significativa do governo em

relação às questões sociais no Brasil, originada na década de 1990 com a descentralização do ensino médio em relação ao profissionalizante. Segundo Souza (2004), após 1990, com a mudança do papel do Estado, que se tornou mínimo em relação às questões sociais, as empresas assumiram a responsabilidade da formação profissional e técnica, desobrigando o Estado de tal função, o que incentivou parcerias com o setor privado, desvinculando o ensino técnico do ensino médio, flexibilizando o currículo e massificando a formação profissional.

Ficou evidenciado que existem pesquisas semelhantes no que se refere a alguns aspectos, porém não foram encontrados estudos direcionados para impactos sociais relativos à influência do neoliberalismo nos cursos técnicos de contabilidade a partir de 1997, na região do Planalto Catarinense, sendo então uma pesquisa que apresenta elementos que nos levam a classificá-la como inédita.

Este trabalho de pesquisa também tem o objetivo de alertar e demonstrar a necessidade de aprender no futuro com os erros e tentativas do passado, para que possamos interagir. Matus (1989, p. 28), nesse sentido nos orienta a refletir:

Se falo em enfrentar as surpresas com rapidez e eficácia, devo ser capaz de aprender com meus erros e pagar por eles, apenas o custo necessário. Por conseguinte, devo prever a forma de aprender, oportunamente, com o passado recente e pôr este conhecimento a serviço dos outros argumentos deste discurso. O argumento baseia-se, portanto, na necessidade da aprendizagem da prática como mediação entre o passado e o futuro.

No próximo capítulo analisaremos de forma sintética e objetiva as políticas de formação profissional no Brasil buscando junto à bibliografia os argumentos necessários à pesquisa e com eles ter melhor consciências dos fatos e dados estudados.

2 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Neste capítulo serão apresentadas as políticas de formação profissional adotada inicialmente no Brasil e, posteriormente, a partir da proclamação da República. Os desafios da política de profissionalização, baseados no preparo do trabalhador para as atividades industriais, até os anos de 1980. Como segundo item, serão analisadas as políticas de formação profissional das últimas décadas, destacando o fracasso da Lei nº 5.692/71 e a implementação do decreto 2.208/97, a Reforma do Ensino Profissional (REP) que, à época, contou com o apoio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e se desenvolveu paralelamente aos propósitos do Decreto 2.208/97. Também será introduzido um breve histórico da política de formação profissional no Brasil, do curso técnico em Contabilidade, até 2004, descrevendo suas dificuldades e estágios desses profissionais a nesse tempo histórico.

2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – IMPÉRIO

À época do império a formação do trabalhador foi marcada no Brasil tendo como sujeitos os índios e os escravos, sendo eles os primeiros trabalhadores, a que se tem conhecimento. Com isto, “[...] habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p. 68).

Nessa época os conhecimentos dos índios e negros não eram considerados, pois o saber tinha uma referência eurocêntrica onde o rosto branco dominava a atividade acadêmica e acesso aos livros. Também nasciam nesse contexto os engenhos reais onde era utilizada a força escrava e os engenhos inferiores movidos à força animal. Manfredi (2002, p. 67), nos acrescenta descrevendo que:

Os engenhos reais eram dotadas de oficinas completas e perfeitas, muitos escravos e canaviais próprios, utilizando força hidráulica para suas moendas. Os engenhos inferiores eram providos e aparelhados, utilizando força animal para acionar as moendas.

Podemos acrescentar ao comentário do autor que, mesmo que os índios e escravos não tivessem o conhecimento tal qual descreve esses engenhos, a nosso ver, tinham sim

caráter profissional, pois principalmente o engenho real era provido de escravos que com o tempo se especializavam nesse tipo de trabalho braçal, dando origem a uma profissionalização pelo fazer e não pelo saber. Cunha (2000, p. 30) resalta que esses engenhos eram considerados autossuficientes em habitação/produção e a educação para o trabalho acontecia “no e para o trabalho”.

Cunha (2000) ainda aponta outro local da época de intensa aprendizagem profissional, ou seja, os colégios jesuítas; esse aprendizado foi introduzido nesses colégios devido à falta de pessoas habilitadas no Brasil para exercerem funções tais como “alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, cozinheiros, roupeiros, enfermeiros e porteiros (CUNHA, 2000, p. 32).

Devido à raridade de trabalhadores nessas áreas no Brasil, os portugueses dedicaram-se a reproduzir nas oficinas brasileiras as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa. Nesses colégios os adolescentes passavam a aprender uma profissão e assessorar a produção e a aprendizagem dos ofícios acontecia sob a responsabilidade de um mestre, que poderia ter até dois aprendizes, com duração de quatro anos de curso para cada e depois desse período, o aluno recebia uma certidão declarando terminado o aprendizado e poderia ser contratado para o trabalho (MANFREDI, 2002, p. 70).

Politicamente, durante o período imperial, o Brasil passou a ser sede do governo e economicamente a agroindústria passou a dividir espaço com outras atividades industriais, tanto públicas como privadas. Segundo Manfredi (2002), as primeiras iniciativas do estado em relação ao sistema educacional surgiram com a vinda de D. João VI e sua corte e as primeiras instituições públicas fundadas foram as de ensino superior, com a finalidade preparar as pessoas a exercer funções na administração do Estado e no exército. O autor destaca a criação desses cursos superiores na época bem como cidades sede:

No Rio de Janeiro, foi criada a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); o curso de Agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia, foram criadas as cadeiras de Agricultura (1812); o curso de Química (1817). Outras cidades abrigaram também, instituições de ensino superior, como as cadeiras de História e de Desenho em Vila Rica, em 1817 (MANFREDI, 2002, p. 74).

Concordamos em partes com o autor; a evolução da economia e a divisão de atividades industriais foram uma forma de pressão para melhor qualificação profissional na época; Porém, a mão de obra profissional ainda era escassa nesse período e não supria a demanda exigida. Buscamos essa afirmação em Fonseca (1961), onde descreve que algumas

vezes era tanta à necessidade de mão de obra que se recorria ao chefe de polícia, pedindo que enviasse dos seus presos àqueles que estivessem em condições de produzir algum trabalho profissional.

Com a abertura dos portos ao Comércio 1808, D. João VI criou o Colégio de Fábricas, que representou o primeiro estabelecimento que o poder público instalou em nosso país, com a finalidade de atender à educação dos artistas e aprendizes. Mas somente em 1827 a Câmara aprovou o projeto da Comissão de Instrução que organizava o ensino público pela primeira vez no Brasil. Sobre esse assunto, Fonseca (1961, p. 128) afirma:

[...] a tentativa de organização do ensino revelava uma tendência à evolução do conceito dominante sobre o ensino profissional, pois mostrava que a consciência nacional começava a se preocupar com o problema e a influir no espírito dos homens públicos, [...] (FONSECA, 1961, p. 128).

Posteriormente em 1834, mediante o ato adicional, ocorreu a descentralização do ensino, ficando sob a competência das Províncias o ensino primário e secundário, e do governo central o ensino superior. De acordo com Fonseca (1961, p. 130):

[...] só por um milagre essa falta de orientação única dos ensinos elementares e secundário não levou o Brasil à fragmentação, pois são eles os elementos mais fortes da formação da unidade espiritual de um povo, fatores que dão um denominador comum às tendências e aspirações das diversas regiões de um país.

Entre os períodos de 1840 a 1856, os governos provinciais criaram escolas de artífices para ensinar ofícios às crianças e adolescentes pobres, bem como leitura escrita, aritmética, álgebra, escultura, desenho, geometria, entre outros (CUNHA 2000). Esses ofícios eram os de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria e sapataria. Encerrado o tempo de aprendizado, o aluno permanecia por mais três anos na instituição com intuito de pagar o curso e fazer uma poupança, que recebia no sair. Essas escolas eram mantidas por entidades não governamentais, mais no sentido de caridade, pois a instrução profissional de fato ocorria somente “nos arsenais militares e/ou oficinas particulares” (CUNHA, 2000, p. 113).

Com o fim da escravidão o Brasil obteve mudanças importantes. Manfredi (2002, p. 77) ressalta a imigração, a expansão da economia cafeeira e conseqüentemente a aceleração dos processos de urbanização como mudanças importantes para a formação profissional, pois agora o foco era para os empregados assalariados. Nessa época os líderes republicanos procuraram buscar ideais para:

- Assegurar a instrução primária aos aprendizes;
- Valorizar o papel materno quanto à formação moral;
- Limitar o emprego de menores nas fábricas evitando que fossem explorados pelos pais;
- Separar Estado e Igreja;
- Ter no ensino de ofícios, um mecanismo de controle, “no sentido de conter ações issurecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial” (MANFREDI, 2002, p. 78).

Com a proclamação da República, nascia a perspectiva de alterar o panorama em relação ao ensino de ofícios. Fonseca lembra que foi aprovado em 1906 um crédito do governo Federal para que os Estados criassem escolas técnicas profissionais. Veremos no próximo capítulo os desafios da política de profissionalização na República, incluindo e evolução industrial, os desafios e Leis que incentivaram e organizaram a educação profissional no Brasil.

2.2 A REPÚBLICA E OS DESAFIOS DA POLÍTICA DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Nesse período vários setores da sociedade começaram a demonstrar a vontade de que se estabelecesse no Brasil um ensino que preparasse o trabalhador para as atividades da indústria; era necessária a melhoria da mão de obra, justificada pelo aumento de indústrias no país. Segundo Fonseca (1961, p. 148), por ocasião da proclamação da República, existia em todo país 636 estabelecimentos industriais; até 1909, fundaram-se 3362. A quantidade de operários empregados naquelas indústrias em 1889 era 24369 homens; em 1909, já subira para 34362. Foi somente no governo de Nilo Peçanha que o ensino profissional no Brasil teve um grande impulso: em todas as capitais do Brasil foram criadas escolas de profissionalização.

Em 1910 estavam instaladas dezenove escolas, mas a precariedade de formação dos professores que atuavam era o grande problema da época. “A eficiência não poderia deixar de ser senão pequena, mas a causa principal do baixo rendimento era a falta completa de professores e mestres especializados” (FONSECA, 1961, p. 168). Na época ter mais operários significava maior necessidade de ensino profissional, não só em quantidade como também em qualidade. Houve então nesse período uma aceleração no aumento de escolas profissionais,

sendo que no ano de 1918 foi aprovado pelo decreto nº 13064 o novo regulamento das Escolas de Aprendizes e Artífices e a rever o ensino profissional no Brasil: “[...] o Congresso, pela lei nº 3454 de 06 de janeiro de 1918 autorizou o governo a rever a questão do ensino profissional no país” (FONSECA, 1961, p. 177).

Em 1930, período de crise mundial, o país assumiu uma economia de industrialização, com o Estado na função Central; nesse período foram criados grandes estatais, o salário mínimo, limitação de jornada de trabalho, do trabalho infantil e feminino, o Ministério do Trabalho e surgimento de sindicatos que representavam interesses governamentais.

Mas foi a partir de 1942, a partir da reforma “Gustavo Capanema”¹³ que o ensino teve uma nova configuração, ficando assim dividido: ensino primário (destinado a crianças de 7 a 12 anos); ensino secundário (para formação de dirigentes e propedêuticos ao ensino superior) e os ramos da educação profissionalizante (ensino agrícola, industrial, comercial e normal, esse último voltado a formação de professores). Segundo Cunha (2000) essa reforma era dividida em dois ciclos: o ginásio e o colégio, no qual explica que:

Essa divisão não correspondia à clássica divisão entre trabalho manual e o trabalho intelectual. A categoria trabalho intelectual abrangia tanto o ensino secundário e o superior quanto o segundo ciclo dos ramos profissionais, que se destinavam a formar técnicos industriais, agrícolas e comerciais. Apenas o primeiro ciclo dos ramos profissionais estava destinado a formar propriamente trabalhadores manuais. [...] O segundo ciclo dos ramos profissionais, embora estivesse do lado do trabalho intelectual, oferecia um ensino de segunda classe, excetuando-se algumas escolas, ou turno do ensino normal. [...] O ensino normal estava colocado também ao lado do trabalho intelectual, destinando-se a formar não só trabalhadores para o próprio aparelho de ensino, como, também, as reprodutoras biológicas e culturais das elites dirigentes (CUNHA, 2000, p. 42).

A ideia de preparar o aluno tanto para as atividades profissionais como para oferecer um preparo técnico-científico jamais foi perfeita. Analisando a reforma acima e os detalhes de Cunha (2000), verificamos que à época os dirigentes foram atribuídos a uma educação de conhecimentos gerais e de conhecimentos específicos direcionados as atividades de indústria, sejam elas, de fábrica ou de serviço agrícola e comercial.

Até o surgimento das leis orgânicas do Ensino, a partir de 1942, o ensino profissional, à exceção das escolas federais, não tinha nenhuma regulamentação. Então, foi a partir da década de 40 que foram criados vários decretos conhecidos como “Leis Orgânicas da

¹³ Reforma Capanema foi o nome dado às transformações projetadas no sistema educacional brasileiro em 1942 durante a Era Vargas, liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. O sistema educacional deveria corresponder à divisão econômico-social do trabalho.

Educação Nacional”; os principais foram: Decreto nº 4.244/1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073/1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141/1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº 8.529/1946 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530/1946 – Lei orgânica do Ensino Normal; Decreto nº 9.613/1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. E Nessa década foi criado o Decreto-Lei nº 4.048/1942 onde foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (MOLL *et al.*, 2010, p. 64).

Romanelli (1980, p. 165) descreve que esses decretos foram um importante marco na história do ensino técnico profissional e complementa:

Este é um aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Este fato ocorreu da impossibilidade do sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente.

Nesse momento da história, podemos dizer que o Estado começa a passar para os empresários a responsabilidade da qualificação dos trabalhadores. A ineficiência do poder público na concretização e expansão do ensino secundário profissionalizante, fez com que na época os empresários fizessem um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias, através da Confederação Nacional das Indústrias – CNI. Nasceu então o Serviço Nacional dos Industriários, passando mais tarde a se chamar Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Decreto-Lei nº 4.048/1942) no qual foi destinado:

[...] a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo país, podendo manter, além dos cursos de aprendizagem, que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem (ROMANELLI, 1980, p. 166).

De fato as duas citações de Romanelli (1980) trazem pontos importantes de reflexão frente à história do ensino profissionalizante; A criação do SENAI em 1942 seguida do SENAC em 1946, e dos demais “S” ao longo das décadas seguintes ajudaram na qualificação dos trabalhadores. Mas esse modelo de escola profissionalizante nos revela a intenção do governo de repassar a iniciativa privada a tarefa de preparar as pessoas para o mundo

produtivo, formando assim através do ensino profissional, filhos de operários na sua grande maioria, para as artes e ofícios, enquanto vemos a lógica de que o ensino médio formavam as elites condutoras do país.

Conforme Sung (1994, p. 59-60), o período entre 1947 e 1961 obteve um desenvolvimento industrial e profissional importante e ainda mais eufórico entre 47 e 56, incentivando a industrialização a qualquer custo, mais deixaram uma herança difícil de inflação reprimida e de problemas de balanço de pagamentos para seus sucessores. Mas o golpe civil-militar de 1964 deu à época uma priorização a educação, onde um governo autoritário declarava a ideologia que “a meta a ser alcançada é a transformação do Brasil numa grande potência, no espaço de uma geração, através do que se constitui o modelo brasileiro de desenvolvimento” (NISKIER 1974 *apud* MOLL *et al.*, 2010, p. 67).

Mas essa educação profissional foi total submissa à dominação capitalista onde as escolas profissionalizantes ministravam conteúdos e práticas para atender a essa dominação, fazendo com que as consequências desse modelo econômico exigissem sacrifícios necessários ao progresso, o que nada ou pouco mudou para a educação profissional do Brasil, a não ser pelo estímulo do governo e indústrias à educação profissional com recuo notado dos direitos trabalhistas:

[...] o recuo impressionante dos direitos trabalhistas, a título de flexibilização do sistema produtivo, assinala igualmente para um horizonte de perspectivas complicadas, no qual a educação, ao lado de ser lançada como tábua de salvação, não resolve tudo, sobretudo porque não é ela que cria emprego, pelo menos no curto prazo (DEMO, 1999, p. 6).

O rápido crescimento econômico (com taxa anual de cerca de 7%) permitiu que o PIB dobrasse de volume a cada dez anos e duplicasse entre 1945 e 1980. Matoso (1995) descreve esse crescimento destacando as taxas crescentes, que mostrava um Brasil já interdependente:

Seu desempenho superior ao dos países capitalistas avançados faria com que o Brasil superasse várias economias políticas da América Latina e passasse ocupar a oitava posição entre as economias industrializadas. A economia brasileira tornou-se complexa e interdependente, concluindo a substituição de importações e consolidando a indústria manufatureira como eixo dinâmico. A indústria de bens duráveis cresceu a uma taxa média de 15,3% ao ano entre 1945 e 1980, sendo que nos momentos de expansão do ciclo (1955-62 e 1967-73) atingiu taxas anuais superiores a 23%. Os setores de bens intermediários e de bens de capital também cresceram a taxas médias anuais muito elevadas (10,5% e 12,8%, respectivamente) (MATOSO, 1995, p. 123).

Como consequência a todo esse crescimento econômico, a sua intensidade e a profundidade das transformações estruturais, resultaram em intensas mudanças no mercado do trabalho profissional e na estrutura social. Avelar (1996) relata estas disparidades e revela uma política pré-ideológica entre Estado e sociedade:

Ao mesmo tempo em que se intensificou o processo de modernização, com a expansão e fortalecimento da classe operária e das classes médias, houve também um aumento da pobreza e do desemprego, dos desequilíbrios regionais e dos níveis de exclusão social devido à ampliação sistemática da desigualdade na distribuição de renda. Essas disparidades estão relacionadas com o tipo de relacionamento estabelecido entre o Estado e a sociedade, através de uma política pré-ideológica que, favorece processos clientelísticos e corporativistas, não permitindo o compartilhamento e a consecução dos interesses a grupos com focos coletivos de interesses (AVELAR, 1996, p. 4).

Os estudos de Matoso (1995), Avelar (1996) e Demo (1999) refletem um governo que tinha seu projeto de desenvolvimento envolvido no endividamento externo com intuito de financiar a industrialização no país e que ao mesmo tempo necessitavam de mão de obra qualificada, especialmente de níveis técnicos médios para suprir tal crescimento mas também com a influência capitalista na redução dos direitos trabalhistas.

Mesmo após a promulgação da LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) ainda continuaram as disparidades citadas acima por Avelar (1996). O sistema S se fortaleceu junto com instituições privadas, culminando com a Lei 5.692/71, onde a profissionalização passou a ser universal e compulsória para o ensino médio, tornando o ensino secundário profissionalizante. Mas a falta de um adequado financiamento e de formação de professores contribuiu para que as profissionalizações nos sistemas públicos estaduais estivessem em áreas em que não havia demandas por laboratórios ou equipamentos que pudesse tornar uma estrutura de ensino profissional específica e especializada.

A consequência foi a saturação de alguns profissionais de certos cursos, ocasionando certa banalização da formação: Moll *et al.* (2010, p. 66) argumentam que:

Nos sistemas de ensino profissional públicos estaduais proliferaram-se cursos de Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade, Técnico em Secretariado, etc. Isso provocou uma rápida saturação de profissionais oriundos desses cursos no mundo do trabalho e, em consequência, a banalização da formação e seu desprestígio. Em contra partida, nas Escolas Técnicas Federais (ETFs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) a realidade foi construída de maneira distinta. [...] Essa atuação foi viabilizada precisamente pelo que faltou aos sistemas estaduais de ensino, ou seja, financiamento adequado e corpo docente especializado.

Há uma nítida compreensão da argumentação de Moll *et al.* (2010), onde podemos perceber que o currículo das escolas públicas na década de 70 estava empobrecido pela presença dos conteúdos profissionalizantes, principalmente pela falta dos conhecimentos das ciências, das letras e das artes. Germano (2005 *apud* MOLL *et al.*, 2010, p. 69) complementa que o acesso das classes populares à escola pública era de grande monta, inclusive pela extinção do exame de admissão ao ginásio estabelecido pela Lei 5.692/71. As escolas privadas, no entanto não profissionalizaram o 2º grau que foi descartada devido ao seu elevado custo.

Veremos a partir do item 2.3, a política de formação profissional das últimas décadas, os seus desafios, Decretos e Leis que influenciaram a reforma do ensino técnico profissional no Brasil.

2.3 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS ÚLTIMAS DÉCADAS

Na década de 1980 e 1990 o governo federal criou suas políticas de formação profissional e atacou em dois campos: o primeiro via Ministério da Educação, na sua intervenção no processo de discussão e elaboração da Lei de Diretrizes e Bases que tramitou desde 1988 e foi aprovada em dezembro de 1996, Lei nº 9.394, em que o ensino médio foi separado do ensino técnico profissional e por meio inicialmente do PL 1603/96, que se transformou no Decreto nº 2.208/97¹⁴ e da Portaria nº 646 de 14 de maio de 1997 que muda a concepção das Escolas Técnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica.

Conforme Saviani (1997), não havia interesse por definições mais precisas, pois o Ministério da Educação e Cultura já tinha um projeto de lei, a PL 1603/96 que tratava do ensino profissional e técnico:

O projeto referido é mais um exemplo do caráter tópico e localizado das iniciativas do Ministério da Educação e Cultura. De outro modo como seria possível que um projeto como esse tramitasse concomitantemente, mas de forma independente e paralela ao projeto de LDB? Além disso, esse projeto traz como consequência o descomprometimento do Ministério da educação e Cultura em relação às escolas técnicas federais, provavelmente a experiência mais bem sucedida de organização do nível médio a qual contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo, de onde poderia ser originar um novo modelo de ensino médio unificado e suscetível de ser generalizado para todo o país (SAVIANI, 1997, p. 216).

¹⁴ Durante a primeira gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), o Decreto no 2.208/97 foi revogado e substituído pelo Decreto no 5.154/04.

O MEC¹⁵ teve à época preocupações de racionalizar investimentos, propondo a retirada da formação técnica do ensino médio, flexibilizando os currículos como modularização, buscando assim baixar seus custos, com o apoio dos representantes do sistema S¹⁶. Esse planejamento político estratégico é referenciado por Kuenzer (1997, p. 82), que pontua:

Já está explicitada com relação à estratégia de gestão de rede federal de educação tecnológica, a decisão de separação, do ponto de vista conceitual e operacional, entre parte profissional e a parte acadêmica.

As modificações de maior relevância para o ensino profissional de nível técnico, resultantes da reforma do ensino profissional, são resumidas abaixo da seguinte maneira:

- a) separação entre formação geral (ensino propedêutico) e formação técnica (ensino profissionalizante) através de matrículas e currículos distintos para seus alunos, de modo que a educação técnica passa a fazer parte do ensino não regular;
- b) estruturação curricular dos cursos sob a forma de módulos profissionalizantes, o que dá aos seus concluintes a possibilidade de receber um Certificado de Qualificação Profissional, para os módulos com terminalidade;
- c) substituição do conceito de qualificação pela noção de competências (centrada nos atributos individuais do trabalhador) nas escolas de ensino profissionalizante (TAVARES; MATSUMOTO, 2012, p. 3).

A Reforma do Ensino Profissional (REP) contou com o apoio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)¹⁷, que também iniciou em 1997 e se desenvolveu paralelamente aos propósitos do Decreto 2.208/97:

O PROEP promoveu um investimento de recursos da ordem de 500 milhões de dólares para o período 1997-2003. Estas verbas foram utilizadas predominantemente na construção de prédios e benfeitorias. Devido ao fato de a distribuição destes recursos estarem condicionada à adesão das diversas instituições de ensino profissional à REP, este Programa se constituiu no principal instrumento de implantação da reforma (LIMA FILHO, 2003, p. 21).

¹⁵ MEC: Ministério da Educação e Cultura.

¹⁶ O Sistema S inclui: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social de Transporte (Sest), Serviço Nacional de Aprendizagem do Setor Transporte (Senat), Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola (Senar), Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop).

¹⁷ Os recursos utilizados pelo PROEP eram oriundos do orçamento da União (MEC), do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e de empréstimo internacional junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que era o principal financiador externo da reforma.

Conforme Neves (1997), no início de 1998 o MEC apresentou a sua proposta do Plano Nacional de Educação. Esse documento inicia tratando a reforma da Educação no Brasil como educação tecnológica e formação profissional. Em síntese trata da formação profissional como a preparação dos jovens para o mercado de trabalho e dos adultos como readaptação ao mercado. Enfatiza que não há informações precisas no Brasil sobre oferta de formação para o trabalho, pois são vários os programas oferecidos pelo Ministério da Educação e também pelo Ministério do Trabalho.

O fracasso da Lei nº 5.692/71¹⁸ e a implementação do decreto 2.208/97 no que se refere à profissionalização é apontada por Neves (1997) e autora descreve haver um consenso do MEC quanto à necessidade de mudar a situação da formação profissional. Esse consenso foi relatado pelo próprio MEC:

Há um consenso nacional quanto à necessidade de mudar essa situação. Concorda-se também que a formação para o trabalho, hoje exige níveis cada vez mais altos de escolarização geral, não podendo ficar reduzida à aprendizagem de algumas habilidades técnicas, o que não impede o oferecimento de cursos de curta duração voltados para a adaptação do trabalhador às oportunidades do mercado de trabalho, a associados a promoção de níveis crescentes de escolarização regular[...] (MEC, 1998, p. 39).

Também Neves (1997, p. 26) destaca sua opinião sobre a formação profissional no Brasil:

A formação profissional no Brasil, portanto, além de destinar-se ao treinamento da mão de obra necessária à execução de tarefas simples nos vários setores produtivos, ou seja, aquela tarefa que não demandam o domínio de fundamentos científicos tecnológicos para a sua execução, responsabiliza-se pela formação de um exército industrial de reserva, que vem sustentando, historicamente, as políticas governamentais de arrocho salarial.

Concordamos com a autora quando se refere em relação ao sistema neoliberal exigindo níveis de escolarização mais altos, com domínios tecnológicos para e execução das tarefas, porém com políticas governamentais que atendem muito mais ao capitalismo que à classe trabalhadora. Para fins de análise dessa pesquisa, podemos observar que foi por meio do decreto 2.208/97 que o então presidente Fernando Henrique Cardoso utilizou os recursos

¹⁸ Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no 5692/671, que reconheceu a integração completa do ensino profissionalizante ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e o propedêutico.

do PROEP para transformar as escolas técnicas em CEFETs¹⁹. Porém, esse fato promoveu um estreitamento entre educação e mercado. De acordo com Silva e Inverinzzi (2007, p. 3) isso resultou na:

Articulação do sistema de educação profissional com os setores empresariais, transferindo-lhes a responsabilidade pela definição curricular, gestão e financiamento das instituições.

Por consequência a educação profissional de forma geral no Brasil teve que responder de imediato, às exigências do mercado de trabalho, e dessa forma impossibilitou propor e implementar uma educação que formasse o verdadeiro cidadão tanto profissionalmente como socialmente.

O governo FHC defendia o decreto 2.208/97, e suas políticas neoliberais buscaram uma formação que evidenciasse seus objetivos:

[...] se materializa na institucionalização de cursos aligeirados de educação profissional que passaram a ser a forma dominante de qualificação do trabalhador, tornando assim hegemônica a proposta desintegradora tanto na rede pública como na privada (FEITOSA, 2010, p. 22).

Conforme Souza (2004), um dos pontos mais discutidos e controversos entre pesquisadores em relação ao decreto foi à obrigatoriedade da independência do ensino médio em relação ao técnico, o que impossibilitava a oferta do currículo integrado. A partir de 1997 essa dualidade passa a ser uma orientação legal, a ponto de a educação profissional configurar-se como um subsistema no interior do próprio sistema público de educação, voltado para a formação do trabalhador sem, contudo elevar os níveis de escolaridade.

A mudança do decreto 2.208/97 não levou em conta as diversas possibilidades de organização da educação profissional, essencialmente nas redes estaduais, e foi objetiva em seus princípios, fazendo prevalecer a oferta de cursos básicos e de cursos técnicos sequenciais. Isso ocasionou a quase extinção, em todo o país, da oferta de cursos de ensino médio de caráter profissionalizante. Manter esses cursos é um risco que qualquer unidade educacional poderia incorrer: “se alguma unidade federada decidisse manter a versão integrada poderia fazê-lo, com apoio na LDB; o preço desta decisão, contudo seria não receber recursos do convênio firmado pelo Banco Mundial” (KUENZER, 2003, p. 7).

¹⁹ Centros Federais de Educação Tecnológica

Com certeza, também não receberia através do PROEP. Na prática o decreto 2.208/97 inverteu o que relatava a lei 5.692/71, pois acabou forçando os sistemas a ofertarem exclusivamente o ensino médio de formação geral, enquanto a Lei exigia a profissionalização no ensino médio.

2.4 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO TÉCNICO EM CONTABILIDADE NO BRASIL

Neste momento será abordada a história do curso Técnico em contabilidade, desde os primórdios dessa profissão, passando por seu desenvolvimento social e lançando mão dos decretos e leis que ajudaram a desenvolver esta profissão antiga e essencial ao desenvolvimento das empresas.

Em 1549 ocorreu a primeira nomeação feita por Dom João III para contador geral e guarda-livros no Brasil (SCHIMIDT, 2000). Porém, o primeiro relato contábil é datado de 1770, quando o Rei de Portugal expediu uma carta determinando que todos os guarda-livros tivessem como dever se matricular na Junta do Comércio, sendo assim essa data possível de ser considerada como a primeira regulamentação da profissão no Brasil.

Conforme Reis e Silva²⁰ (2007, p.01) a história da Contabilidade no Brasil iniciou-se a partir da época Colonial, representada pela evolução da sociedade e a necessidade de controles contábeis para o desenvolvimento das primeiras Alfândegas que surgiram em 1530. Esses fatos demonstravam as preocupações iniciais com o ensino comercial da área contábil, pois no ano de 1549 são criados os armazéns alfandegários e para controle desses, Portugal nomeou Gaspar Lamego como o primeiro Contador Geral das terras do Brasil, cuja expressão era utilizada para denominar os profissionais que atuavam na área pública.

Reis e Silva (2007, p. 1-2) explicam que:

Conforme registro na história, no dia 16 de julho de 1679, através da Carta Régia é criada a Casa dos Contos, órgão incumbido de processar e fiscalizar as receitas e despesas de Estado, ganhando autonomia somente no reinado de João I. Esse fato é respaldado pela chegada da Família Real ao Brasil em 1808, proporcionando um desenvolvimento socioeconômico e cultural mais efetivo na colônia, devido a diversas ocorrências, tais como a abertura dos portos às nações amigas, a colônia passou a comercializar produtos de outros países, além de Portugal; a criação do Banco do Brasil, originando a emissão do papel moeda, mais devido ao déficit dos cofres públicos fechou no ano seguinte; a criação da Imprensa Régia, permitindo a atividade impressora, (somente o governo tinha permissão para imprimir), sendo

²⁰ Disponível em: <<http://revistas.unifacs.br/index.php/sepa/article/view/299/247>> Acesso em: 23 jun. 2014.

publicado o primeiro jornal do Brasil e criação do Museu Nacional e da Biblioteca Real, atualmente Biblioteca Nacional.

Em seus estudos Reis e Silva (2007) comenta que o desenvolvimento social ocorrido naquele período provocou um aumento nos gastos, o que exigiu um melhor controle das contas públicas e receitas do Estado. Com este fim foi implantado o órgão denominado Erário Régio. Por meio desse órgão foi introduzido o método das partidas dobradas, já utilizado em Portugal. Conforme as autoras, o órgão era composto por um presidente com funções de Inspetor Geral, um contador e um procurador fiscal, incumbidos de fazer toda arrecadação, distribuição e administração financeira e fiscal.

Mas de fato a profissão contábil passou a se desenvolver com mais força no país mais tarde, devido à expansão do comércio com a chegada da corte portuguesa em 1807 e com a instalação do governo provisório de Dom João VI, em 1808. A Lei nº 556 de 25 de julho de 1850 instituiu o Código Comercial, tornando obrigatória a escrituração contábil e a elaboração anual das demonstrações do Balanço geral. Segundo Schimidt (2000) esse foi um grande avanço, em se tratando de legislação, para o desenvolvimento da contabilidade. O autor ainda ressalta que por não adotar um padrão a norma permitiu aos contadores brasileiros utilizar as mais variadas tendências doutrinárias para a execução de suas atividades.

Em 22 de agosto de 1860 é criada a Lei Imperial 1.083, considerada a primeira Lei das Sociedades por Ações. Regulamentada em 03 de novembro do mesmo ano pelo Decreto 2.679, objetivava corrigir alguns pontos do código comercial, determinando a obrigatoriedade da publicação e entrega ao Governo das demonstrações, conforme modelos e prazos por ela estabelecidos (IUDÍCIBUS; RICARDINO FILHO, 2002 *apud* GUIMARÃES, 2006).

Em 1902 surge a Academia de Comércio do Rio de Janeiro e a Escola Prática de Comércio de São Paulo, que historicamente foi uma das primeiras a organizar o curso de formação dos Guarda-livros. Segundo Peleias (2006 *apud* SOARES et al., 2011, p. 07), em 1902 o Instituto Comercial do Rio de Janeiro é extinto e no seu lugar é criada a Academia de Comércio do Rio de Janeiro. Em 1905, por meio do Decreto n. 1.339, a Academia é declarada instituição de utilidade pública e seus diplomas adquirem caráter oficial. Posteriormente, em 1926, o Decreto n.17.329 regulamentou o ensino comercial no país, criando um curso de formação geral com duração de quatro anos e um curso de formação superior com duração de três anos. O Decreto 17.329 de 1926 em seu Art. 11, alínea e, estabelecia a concessão de diploma de contador aos concluintes do curso geral e diploma de graduado em “sciencias econômicas e commerciaes” aos concluintes do curso superior. Em

1931, uma nova lei alterou o funcionamento do ensino comercial. De acordo com o Decreto n. 20.158, o ensino comercial foi dividido em: 1) um curso propedêutico; 2) em cursos técnicos de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e perito-contador; 3) um curso superior de administração e finanças e um curso elementar de auxiliar do comércio. Por meio do Decreto 20.158 a profissão do contador foi regulamentada e o ensino de contabilidade organizado.

Segundo Sá (1997), a segunda Lei das Sociedades por Ações foi instituída em 1940 pelo Decreto-Lei 2.627. A nova lei estabeleceu procedimentos para a contabilidade nacional, como regras para avaliação de ativos, e para apuração e distribuição de lucros, criação de reservas, e padrões para a publicação do balanço e da demonstração de lucros e perdas.

Em 1943, o Decreto-lei n. 6.141 torna a organizar o ensino comercial, dividindo os cursos nas categorias de formação, de continuação e de aperfeiçoamento, e define que tais cursos sejam divididos em dois ciclos. Os cursos de formação se dividiriam em um curso comercial básico (primeiro ciclo) e em cinco cursos comerciais técnicos (segundo ciclo): Curso de comércio e propaganda, Curso de Administração, Curso de Contabilidade, Curso de Estatística e Curso de Secretariado. Este Decreto-lei ainda dividiu os estabelecimentos de ensino em escolas comerciais e escolas técnicas de comércio, sendo que ambas podiam ofertar o curso comercial básico, mas só as últimas estavam autorizadas a ofertar cursos comerciais técnicos. Essa norma também definiu que as disciplinas dos cursos de formação se dividissem em disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica. No entanto, a regulamentação específica dos cursos de formação do ensino comercial seria dada pelo Decreto n. 14.373, também de 1943. A vigência desse Decreto-Lei se deu até a reorganização do ensino, causada pelo Decreto- Lei n. 7.988, de 1945, que dispôs sobre o curso superior de Ciências Econômicas e de Ciências Contábeis e Atuariais, extinguindo o Curso Superior de Administração e Finanças. De acordo com essa Lei, o curso de Ciências Contábeis e Atuariais (SOARES et al., 2011, p. 09-10).

No ano de 1946 com o Decreto-Lei nº. 9.295 surgem o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Contabilidade, responsáveis por fiscalizar e organizar contabilidade e limitou as atribuições dos contabilistas (LAFFIN, 2005, p. 35).

A Lei nº 3384/58 dá nova denominação a profissão de guarda-livros, determinando que os profissionais habilitados como guarda-livros e técnicos em contabilidade deveriam integrar a categoria profissional dos técnicos em contabilidade, com as atribuições e prerrogativas até então dos guarda-livros.

Outro acontecimento importante para a área contábil segundo Laffi (2005), na década de 1970, foi a Lei 6.404/76, chamada de Lei das Sociedades Anônimas, que alterou de forma significativa a estrutura contábil, até então existente.

Conforme Reis e Silva (2007, p. 08) foi a partir da década de 90, que o Brasil pela influência do Dr. Prof. Antônio Lopes de Sá²¹ aperfeiçoa o Patrimonialismo, dando origem a Escola Neopatrimonialista, baseado na Teoria Geral da Contabilidade. Essa escola foi a primeira corrente doutrinária criada no Brasil.

A Teoria Geral da Contabilidade foi fundamentada por teorias anteriores desenvolvidas pelo próprio Lopes de Sá, como a Teoria de Equilíbrio, Teoria Dinâmica de Circulação, Teoria das Funções Sistemáticas do Patrimônio Aziendal²². Segundo Lopes de Sá, o fenômeno patrimonial sob a ótica do neopatrimonialismo classifica-se em três grandes grupos de relações lógicas: As essenciais detectam-se as relações íntimas de necessidade, finalidade, meio patrimonial, função; as dimensionais relações de causa, efeito, tempo, espaço, qualidade, quantidade; ambientais relações de naturezas: administrativas, psíquicas do pessoal, sociais, econômicas, ecológicas, culturais, políticas, legais, etc. Lopes de Sá (*apud* REIS; SILVA, 2007, p. 08). Segundo Martins e Silva (*apud* REIS; SILVA, 2007, p. 08), o Neopatrimonialismo é a primeira doutrina a adotar valores axiomáticos de forma organizada e sistemática, ou seja, dentro dos vigores da filosofia das ciências.

Veremos a partir do capítulo 3, a influência das políticas neoliberais na educação profissional no Brasil, observando como é constituído o neoliberalismo surgido a duas décadas, a opinião de autores como Mészáros (1981), Frigotto (2010) e Gentili (2013), o Liberalismo clássico e por último um breve estudo sobre as diretrizes estratégicas da política neoliberal a partir do século XX e sua influência na Educação.

²¹Nascido em Belo Horizonte no Estado de Minas Gerais, em 09 de Abril de 1927, o professor Antônio Lopes de Sá faleceu aos 83 anos, na cidade de Belo Horizonte. Possuidor de mais de trinta teoremas e axiomas científicos contabilísticos, doutor em ciências contábeis pela Faculdade Nacional de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil, do Rio de Janeiro em 1964 -, nível superior máximo -, investigador eminente, docente respeitado, publicista e conferencista brilhante, pertence a um sem número de Academias, Colégios e Institutos espalhados pelo mundo, que atestam toda uma vida dedicada à ciência da Contabilidade. Detentor desde 1985, da medalha de ouro João Lyra - maior título contabilístico que se atribui no Brasil.

²² O conteúdo também pode ser consultado através da bibliografia: SÁ, Antônio Lopes de. História Geral das Doutrinas da Contabilidade, São Paulo, Atlas, 1997, e SÁ, Antônio Lopes de. Teoria da Contabilidade, 4ª edição, São Paulo, Atlas, 2006.

3 A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

O Neoliberalismo ou estado neoliberal são termos empregados para designar um novo tipo de estado que surgiu nas duas últimas décadas do século XIX, avançando no século XX. Desde o princípio o neoliberalismo tem se apresentado com duas vertentes de um mesmo movimento de direita (APLLE, 1983 *apud* GENTILI, 2013, p. 107). Recentemente, o capitalismo do governo de Carlos Saúl Menem na Argentina e o modelo do Salinismo²³ no México representaram um modelo neoliberal.

O Estado neoliberal é visto como constituído por grupos de interesses, associado à economia da oferta, que se compõe com outros grupos culturais neoconservadores que se opõem às políticas distributivas de bem-estar social e cuja representação social subordina toda a política econômica, sendo por eles considerado o Estado mínimo como o melhor desempenho. No entendimento do neoconservador ou economicamente liberal, o intervencionismo estatal e as empresas paraestatais são parte do problema e não parte de soluções (GENTILI, 2013, p. 108- 109).

O elemento social e histórico de Marx (1986) descreve que há uma relação recíproca entre a burguesia e o capitalismo, através dos tempos:

O capital é a potência econômica da sociedade burguesa, que domina tudo. [...] O capital, enquanto capital comercial ou capital de dinheiro aparece precisamente sob essa forma abstrata sempre que o capital não é ainda o elemento dominante das sociedades (MARX, 1986, p. 19).

A escola marxista, de um modo geral, mostra a realidade social com uma estrutura de relações onde os próprios conjuntos de relações sociais e econômicas constituem-se na base a partir da qual se estrutura e se condiciona a vida social e seus interesses. A questão levantada no presente estudo é justamente essa: a de que a qualificação profissional humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, não estando assim o profissional do trabalho adestrado à imagem neoliberal do mercado onde atua.²⁴ Nesse sentido, Mészáros ao tratar da crise da educação, nos mostra como podemos analisar o

²³ Se referirmos ao “Salinismo” no texto, porque no período de 1988 e 1994 o Senhor Carlos Salinas de Gortari, tornou-se Presidente do México. Para alguns autores, o mesmo tinha um pensamento reformista com a concepção neoliberal.

²⁴ Texto resumido pelo autor de Frigotto (2010, p.33-34).

confronto das perspectivas que mencionamos acima: “se essas instituições - inclusive as educacionais - foram feitas para os homens, ou se os homens devem continuar a servir às relações sociais de produção alienadas – e esse é verdadeiro tema do debate” (MÉSZÁROS, 1981, p. 272).

O debate (comentado por Mézáros (1981) está relacionado à diferenciação da educação para o dirigente e para a classe trabalhadora.

Sen (2011) comenta que a liberdade pode ser uma parte importante para influenciar um resultado na direção que se quer. Fazendo uma comparação com a citação de Mézáros, acima exposta, podemos pensar que se o aluno de curso técnico se libertar das relações sociais de produção alienadas, agora traduzidas pela liberdade orientada para os resultados sociais, poderá ter, inclusive, poder de escolhas que envolvam ideias coletivas sociais mais relevantes para sua vida profissional. Nesse caso, a autora descreve que:

A compreensão de um resultado, quando for relevante, pode considerar substantivamente o processo através do qual um estado final é obtido. A escolha social, que se interessa pelos estados sociais, a visão da liberdade orientada para os resultados tem recebido uma atenção especial. (SEN. 2011, p.343).

A autora destaca a liberdade como processo de justiça social, mas defende que os profissionais devem ter uma melhor compreensão sobre esse tipo de justiça para alcançarem suas realizações por meio, no presente caso, da liberdade orientada para resultados. Argumenta que a justiça não pode ser indiferente às vidas que as pessoas podem viver de fato. A subordinação da lógica neoliberal faz com que as instituições e suas regras de mercado influenciem para que não se alcance essa liberdade orientada para resultados, sejam eles individuais ou sociais. Visando melhor entendimento, a autora descreve que:

A importância das vidas, experiências e realizações humanas não pode ser substituída por informações sobre instituições que existem e pelas regras que operam. Instituições e regras são, naturalmente, muito importantes para influenciar o que acontece, além de serem parte integrante do mundo real, mas as realizações de fato vão muito além do quadro organizacional e incluem as vidas que as pessoas conseguem-ou não-viver (SEN. 2011, p.48).

Na verdade não é fácil assimilar a subordinação no desenvolvimento da lógica liberal e neoliberal. Frigotto (2010) faz referências que essa contradição – entre educação e trabalho – pode ser explicitada no âmbito das relações entre a sociedade e os processos educativos, ou destes com o processo produtivo, onde o capital é o próprio prisioneiro de sua contradição, ou

seja, dos seus limites de concepção. Muitas vezes estas concepções não são confrontadas pela classe trabalhadora, sendo que a contradição reside nos interesses pelo conhecimento que lhe são antagônicos²⁵.

Para melhor entender o neoliberalismo e as suas influências na educação nas últimas décadas, precisamos antes compreender o que foi o Liberalismo Clássico e seus objetivos, o que veremos no capítulo posterior.

3.1 O LIBERALISMO CLÁSSICO

Não se encontra na literatura, uma data exata da origem do Liberalismo, sendo que o mais provável é que seu nascimento tenha ocorrido no processo de transição do feudalismo para o capitalismo. Conforme Huberman (1967), os homens do mundo feudal satisfaziam suas necessidades a partir da troca de produtos, o capital adquirido era estático e inativo. Por volta do século XI, o comércio desenvolve-se devido ao crescimento das corporações de ofício e da vida urbana. Depois do século XII, a economia começou a ser organizada a partir de muitos mercados. O caráter natural da economia autossuficiente do início da Idade Média transformase em economia do dinheiro com o comércio em expansão²⁶.

Um dos primeiros problemas enfrentados pelo Liberalismo foi à libertação do indivíduo dos laços religiosos. A Reforma Protestante contribuiu de forma significativa para a liberdade religiosa e, principalmente, para o desenvolvimento da doutrina liberal, ao quebrar a supremacia de Roma, pelo surgimento de outras doutrinas teológicas. No século XVI, Maquiavel retratou as idéias de um Estado auto – suficiente. Sua preocupação centrou-se na instauração de um Estado estável que tivesse a ordem como princípio. Na sua principal obra, O príncipe, escrita em 1513, Maquiavel (2001) explica que o governo deveria ser capaz de resistir aos inimigos e aos golpes da sorte (fortuna) e o príncipe deveria possuir *virtù*, que é uma qualidade política e não moral. Nessa época o dirigente deveria, para tomar e manter o poder, usar a violência, a mentira, a astúcia e a força²⁷.

Um dos efeitos importantes do aumento do comércio foi o crescimento das cidades; o comércio necessitava de uma organização na cidade, pelo seu caráter dinâmico que não se ajustava aos feudos. Assim, os comerciantes se uniram organizando as corporações.

²⁵ Algumas palavras e ideais formuladas pelo autor nesse parágrafo podem ser identificadas em Frigotto (2010, p. 35).

²⁶ Resumo pelo autor de Huberman, Leo (1967, p.18-19).

²⁷ Resumo pelo autor da obra de Chauvi (2000, p. 386).

Huberman (1967, p. 19) aponta que o “sistema de corporações tinha duas características fundamentais: a igualdade entre os senhores e a facilidade com que os trabalhadores podiam passar a serem mestres”.

Smith (1996) é considerado como um dos representantes desse pensamento. Ele afirmava que o mundo seria melhor, mais justo, racional, eficiente e produtivo, se as atitudes econômicas dos indivíduos e suas relações não fossem limitadas por regulamentos e monopólios garantidos pelo Estado. Nesse caso a ideia de Smith (1996) era de desregulamentar e privatizar as atividades econômicas, tendo o Estado funções definidas que tratassem apenas de assuntos gerais para as atividades livres dos agentes econômicos. Argumentava que o governo deveria ter apenas três funções, sendo elas: a manutenção da segurança interna e externa; a garantia da propriedade e dos contratos; e a responsabilidade por serviços essenciais de utilidade pública²⁸.

A doutrina liberal prega que o homem, por interesse próprio, busca o lucro e a motivação porque são da própria natureza humana o agir dessa maneira, premiando a iniciativa criadora e estimulando ao trabalho e à inovação. O resultado dessas ações humanas seria identificado com ofertas e demandas com a mediação de um mecanismo de preços.

Para melhor entendimento, Smith (1996), nos traz explicações sobre o que seriam essas “virtudes organizadoras” envolvendo os interesses da sociedade e a liberdade “natural” da concorrência do capital. Para o autor o novo sistema seria óbvio e simples:

Sem qualquer intervenção da Lei, os interesses e sentimentos privados das pessoas naturalmente as levam a dividir e distribuir o capital de cada sociedade entre todas as diversas aplicações nela efetuadas, na medida do possível, na proporção mais condizente com o interesse de toda a sociedade. [...] Uma vez eliminados inteiramente todos os sistemas, sejam eles preferenciais ou de restrições, impõe-se por si mesmo o sistema óbvio e simples da liberdade natural. Deixa-se a cada qual, enquanto não violar as leis da justiça, perfeita liberdade de ir em busca de seu próprio interesse, a seu próprio modo, e fazer com que tanto seu trabalho como seu capital concorram com os de qualquer outra pessoa ou categoria de pessoas (SMITH, 1996, p. 104).

O autor referencia muito bem a livre concorrência, mas ao longo da história ele mesmo encontrou muitas dificuldades para se afirmar nesses ideais. Criticava o mercantilismo e os regimentos estatais, no qual dizia que era um entrave e comentava que a disciplina anônima e invisível da concorrência deveria substituir a disciplina visível das hierarquias

²⁸ Texto modificado pelo autor, referente a Moraes (2001, p. 13).

arcaicas. O mercado era justificado pela doutrina liberal como melhor caminho para gerar eficiência, justiça e riqueza²⁹.

Para a ordem política liberal a função do Estado deveria ser claramente limitada, onde os seus soberanos não impulsionariam a população para as atividades mais condizentes com o interesse da própria sociedade. Smith (1996) comentava que não há conhecimento humano que baste para isso e que toda tentativa seria inútil:

Segundo o sistema da liberdade natural, ao soberano cabem apenas três deveres; três deveres, por certo, de grande relevância, mais simples e inteligíveis ao entendimento comum: primeiro, o dever de proteger a sociedade contra a violência e a invasão de outros países independentes; segundo, dever de proteger, na medida do possível, cada membro da sociedade contra a injustiça e a opressão de qualquer outro membro da mesma, ou seja, o dever de implantar uma administração judicial exata; e, terceiro, o dever de criar e manter certas obras e instituições públicas que jamais algum indivíduo ou um pequeno contingente de indivíduos poderão ter interesse em criar e manter, já que o lucro jamais poderia compensar o gasto de um indivíduo ou de um pequeno contingente de indivíduos, embora muitas vezes ele possa até compensar em maior grau o gasto de uma grande sociedade (SMITH, 1996, p. 147).

Analisando o texto acima, conseguimos entender que as duas primeiras funções são de fato atividades típicas de governo; porém, o autor não deixou claro na época como o soberano poderia delimitar criar e manter o espaço das obras e instituições públicas, o que originou muita controvérsia entre os liberais nos dois últimos séculos. Smith tenta passar uma ideia que o papel do soberano em gerenciar as atividades dos particulares é no mínimo irrealista e que algumas decisões precisariam de informações complexas de processamento que o cérebro de qualquer ser humano não poderia processar de forma racional e lógica.

Smith (1996), também descrevia que cada homem é adequado a julgar suas ações e defendia que os homens têm propensão natural para a troca. Ele defendia a teoria de que, em uma sociedade bem dirigida, a riqueza universal chega até as camadas baixas da população. A divisão do trabalho deveria estar socialmente dividida, baseado no contrato de patrão e empregado.

Essa divisão do trabalho, da qual derivam tantas vantagens, não é, em sua origem, o efeito de uma sabedoria humana qualquer que preveria e visaria a esta riqueza geral à qual dá origem. Ela é a consequência necessária, embora muito lenta e gradual, de uma certa tendência ou propensão existente na natureza humana que não tem em vista essa utilidade extensa, ou seja: a propensão a intercambiar, permutar ou trocar uma coisa pela outra (SMITH, 1996, p. 73).

²⁹ Resumo da obra de Moraes (2010, p. 16 – 17).

Na análise do texto acima, entende-se que a propensão natural para a troca, em tese permitiria trocar o excedente do seu próprio trabalho e estaria ao mesmo tempo estimulando as pessoas a se dedicarem a uma ocupação específica e ao seu talento. Complementando, o Smith (1996, p. 75) descreve que: “na realidade a diferença de talentos naturais em pessoas diferentes é muito menos do que pensamos; [...] quando chegam à maturidade, em muitos casos não é tanto a causa, mas antes o efeito da divisão do trabalho”.

No século XIX, alguns autores liberais³⁰ começaram a reforçar o lado conservador dessa doutrina, estudando os limites que poderiam ou deveriam ser impostos à participação política³¹. Em suas análises, esses autores descreviam que a defesa da propriedade privada é um princípio fundamental do pensamento liberal, pois por meio dela é possível a preservação das relações capitalistas de produção e que o acesso à propriedade privada não é para todas as pessoas, mas para uma minoria que usufrui dos benefícios da propriedade privada. A limitação do poder também é uma tônica do pensamento liberal, que se opõe ao princípio de liberdade do Estado, e defende o poder reduzido a um mero procedimento político e jurídico.

Mas no final do século XIX a preocupação da participação política foi aprofundada e radicalizada por Herbert Spencer (1820-1903) no seu livro “Indivíduo contra o Estado”³². Esses defensores das ideias liberais sempre foram vistos pela literatura como pensadores excêntricos e auto-afirmativos de um livre-cambismo; na verdade essa ideologia nunca foi descartada pelos liberais clássicos (e também mais tarde pelos chamados neoliberais), mas sim, ficou na espera por um momento oportuno para mostrar que seus ideais trabalham para a lógica do mercado. Na verdade mesmo isolados e na defensiva, os crentes na ideologia liberal sempre preservaram as crenças de Smith (1996).

Marx (1987) no século XIX, também se opõe aos economistas clássicos quanto ao método utilizado por eles no entendimento das questões econômicas. Ele defendia que o melhor método é aquele que parte do concreto por ser a síntese de múltiplas determinações:

Parece que o melhor método será começar pelo real e pelo concreto, que são condição prévia e efetiva; assim, em economia política, por exemplo, começar-se-a pela população e o sujeito do ato social de produção como um todo. [...] Assim, se começássemos pela população teríamos uma visão caótica do todo, e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegaríamos a conceitos cada

³⁰ Conforme Moraes (2001, p. 23), esses autores foram: Edmund Burk (1729-1797); Benjamin Constant (1767-1830); Thomas Macaulay (1800-1859) e Henri Maine (1822-1888).

³¹ Essa também será a preocupação que será retomada no século XX pelos neoliberais.

³² “Spencer defendia o sistema da concorrência como uma espécie de seleção natural, onde o mesmo ataca duramente a democracia, a intervenção estatal na economia e a criação de políticas sociais” (MORAES, 2001, p. 25).

vez mais simples [...] o concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade da diversidade (MARX, 1987, p. 218).

Podemos analisar em relação ao texto de Marx (1987), uma nova forma de entendimento das questões presentes no século XIX, que mostrava as contradições dos fundamentos do Liberalismo. Essas contradições às idéias liberais foi alvo das teorias socialistas desenvolvidas neste período, mostrando teoricamente a grande desigualdade gerada pelas mudanças ocorridas nos séculos anteriores. Marx então não fez a crítica somente ao liberalismo político, mas também à economia política.

Veremos a partir do item 3.2 o “Neoliberalismo”, suas diretrizes e estratégias, bem como a análise das relações entre o processo de produção e as práticas educativas.

3.2 AS DIRETRIZES ESTRATÉGICAS DA POLÍTICA NEOLIBERAL A PARTIR DO SÉCULO XX E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO

O início do século XX foi marcado pela herança do pensamento político liberal do século anterior; A ameaça socialista neste novo século parte de uma nova postura diante das questões econômicas e políticas, que venha a permitir a conservação de uma nova ordem liberal. O liberalismo clássico foi sempre marcado por ser um Estado Moderno não intervencionista, ou seja, o livre mercado, que era também regularizador da economia. Mas essa doutrina acabou também gerando desigualdades sociais que levaram à reformulação de alguns princípios do liberalismo. Há críticas de diferentes frentes, principalmente das teorias socialistas. Os liberais no início do século XX, se colocaram numa atitude defensiva e sustentaram o liberalismo como concepção geral de vida e de mundo, separando o liberalismo de capitalismo. Mas mesmo ao se depararem com as críticas dos socialistas, procuraram defender e conservar o caráter ético do Liberalismo³³.

O Liberalismo é criticado visando à mudança do papel do Estado no que se refere às políticas sociais. Essa nova fase do Liberalismo no século XX é desenvolvido por John Maynard Keynes (1883-1946), um economista, filósofo e jurista inglês. Em 1926, Keynes (1978) expõe seu ensaio “*The End of Laissez Faire*”.

A redefinição da política econômica proposta por Keynes (1978) descrevia uma maior intervenção do Estado nos negócios, visando controlar as forças econômicas. A Sua crítica aos economistas clássicos se fez nos seguintes termos:

³³ Resumo do autor da obra de Macedo (1986).

Este é um método para elevar ao topo os negociantes melhor sucedidos, mediante uma luta cruel pela sobrevivência, que seleciona os mais eficientes. Não se leva em conta o custo da luta, mas apenas os lucros de resultado final, que se supõe serem permanentes. Como o objetivo é colher as folhas dos galhos mais altos, a maneira mais provável de alcançá-los é deixar que as girafas com os pescoços mais longos façam morrer à míngua as de pescoços mais curtos (KEYNES, 1978, p. 116).

Entendemos que a crítica de Keynes mostrou uma luz para a tendência liberal, que depois foi chamado de Estado de bem-estar social³⁴, onde o Estado administrativo intervém para assegurar a eficácia dos direitos sociais, oferecendo de forma efetiva serviços como: previdência, educação e saúde. Porém, para os liberais não democráticos o estado de Bem-Estar é apenas uma ilusão de efeitos perversos e esses efeitos tem início quando estruturas tradicionais não conseguem resolver seus próprios problemas sociais:

[...] as políticas de bem-estar social tem como objetivo lidar com problemas que eram tratados por estruturas tradicionais como a família, a igreja ou a comunidade local. Quando tais estruturas se desmoronam, o estado intervém para assumir suas funções. Neste processo, o estado debilita ainda mais o que resta das estruturas tradicionais. Surge daí uma necessidade maior de assistência pública do que havia sido previsto, e a situação piora, em vez de melhorar (HIRSCHMAN, 1992, p. 35).

Observamos aqui a grande diferença da crítica de Keynes em relação aos economistas clássicos, onde cada um defendia suas doutrinas liberais. Não queremos aqui defender uma ou outra doutrina entre conservadores e liberais, mais sim representar as suas diferenças demonstrando através da história a lógica implacável do liberalismo (depois o neoliberalismo) a sua nova ordem cultural mercantilista da intervenção do estado na economia.

Esta intervenção foi claramente evidenciada nas crises de 1920 e 1930 onde devido à inflação e o desemprego, gerou grandes tensões sociais. Isto causou um forte aumento das despesas públicas para a manter as condições de vida dos trabalhadores à época; houve muitas falências, desemprego e inflações que causaram a real necessidade de reformulação da política econômica, e o controle do estado por meio dos gastos públicos, viessem oportunamente assegurar a criação de empregos e o desenvolvimento de programas de assistência social. Nasce aqui o Intervencionismo do Estado na economia para assegurar o bem-estar social.

³⁴ O Estado de bem-estar social também é exercido quando o Estado atua na proteção e promoção do bem-estar social e econômico dos cidadãos, baseado nos princípios de igualdade de oportunidades, de distribuição justa das riquezas e de responsabilidade pública.

Mas alguns países, como a Alemanha e a Itália não aceitavam totalmente os ideais deste novo método intervencionista, e partiram com novas experiências para combater a crise, introduzindo o Nazismo e Fascismo³⁵, em que partidos extremistas criticavam o liberalismo.

Aranha (1993, p. 251), descreve que: “as primeiras adesões ao nazismo e ao fascismo sugerem uma tendência anticapitalista que aparenta, no início, ter um caráter revolucionário, logo desmentido, não passando de uma aliança entre grupos e forças conservadoras”.

Outros Países traçaram um caminho diferente para reformular o liberalismo no século XX, que foi o caso dos Estados Unidos e Inglaterra. Aranha (1993, p. 260), descreve que:

Estes países buscam soluções que pudessem evitar tanto o perigo do nazismo como a tentação do comunismo. As novas medidas tomadas encaminham o liberalismo para a tendência que podemos chamar de liberalismo social, em que é revisto o papel do Estado.

Entendemos que o liberalismo se modificou pela necessidade do capitalismo em se manter no poder. Pelas explicações de Aranha (1993) é nítida essa modificação do liberalismo e embora suas características mudassem em diferentes momentos, há um item ligado diretamente aos liberais que está presente em todas as suas tentativas de modificações, ou seja, a defesa da não intervenção do Estado, marcado sempre pela revisão do papel do próprio Estado quando das crises mundiais, e pela outra parte, a defesa do modo de produção capitalista.

Em relação às influências liberais na educação, Adam Smith no liberalismo clássico já demonstrava preocupação com os gastos das instituições com a educação da juventude, bem como os gastos das instituições destinadas à instrução das pessoas de todas as idades³⁶. Para Smith, é necessária a educação elementar para os trabalhadores, pois estando os mesmos ocupados com a produção de mercadorias, esses indivíduos não teriam condições e muito menos necessidade de receber maior instrução. Então para o autor, a educação elementar se estenderia somente à escola das primeiras letras, destinado apenas a escrita, leitura e a cálculos. Para as pessoas descritas pelo autor como “gente de fortuna”, ao completarem

³⁵ “Para caracterizar o nazismo e o fascismo, há seis características que distinguem os regimes totalitários de outras autocracias, e das democracias: uma ideologia totalizadora; um partido único, comprometido com essa ideologia; uma política secreta numerosa, bem organizada e de grande proteção; e três tipos de controle monopolista – das comunicações em massa, das armas operacionais e todas as organizações, inclusive as econômicas” (BOTTOMORE, 1988, p. 382).

³⁶ Essa preocupação com a educação, Adam Smith descreveu em seu livro Riqueza das nações – v.02 – 1996.

dezoito ou dezenove anos e antes de iniciarem nos negócios, terão todo tempo necessário para adquirirem tudo o que possa recomendá-los à estima pública³⁷.

Concordamos que Smith (1996) não é referência do pensamento educacional, pois sua grande contribuição foi para a economia política, mas o incluímos neste trabalho por ser um representante do chamado liberalismo econômico e também para demonstrar que a educação é determinada socialmente, independente da época estudada.

As escolas públicas e gratuitas surgiram em diversos países em meados do século XIX³⁸. Nesse contexto, Saviani (1997, p. 19) descreve:

A constituição dos chamados “sistemas nacionais de ensino” data de meados do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do estado. [...] A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos [...]. Ao entusiasmo dos primeiros tempos suscitado pelo tipo de escola acima descrito de forma simplificada, sucedeu a progressivamente uma crescente decepção [...]. As críticas à pedagogia tradicional formuladas a partir do final do século passado foram, aos poucos, dando origem a uma outra teoria da educação.

A outra teoria no qual o autor destaca é uma resposta da burguesia, que prioriza os métodos de ensino em detrimento aos conteúdos, ou seja, essas críticas surgem no final do século XIX como reação da própria burguesia, em relação ao método tradicional, pela necessidade de implantar um novo modelo educacional que levasse em conta o aspecto psicológico no processo educacional. Nesse sentido a burguesia ficou muito interessada na reforma da educação, visando seus interesses:

O movimento da Escola Nova como mecanismo de recomposição da hegemonia burguesa. Isto porque subordinou as aspirações populares aos interesses burgueses tornando possível à classe dominante apresentar-se como a principal interessada na reforma da escola, reforma esta que viria finalmente atender aos interesses de toda a sociedade contemplando ao mesmo tempo suas diferentes aspirações, capacidades e possibilidades. Com isso a importância da transmissão de conhecimentos foi secundarizada e subordinada a uma pedagogia das diferenças, centrada nos métodos e processos: a pedagogia da existência ou pedagogia nova (SAVIANI, 1997, p. 74-75).

As observações do autor nos faz refletir e analisar como a educação vem se transformando através dos tempos. É lógico que a sociedade capitalista, principalmente a

³⁷ Resumo do autor da obra de Smith (1996).

³⁸ “Inglaterra (1870), França (1883), nos Estados Unidos: Pensilvânia em 1837, Indiana 1852, Nova York 1867 e Nova Jersey e Michigan 1868” (SAVIANI, 1997, p. 19).

partir do século XX, sempre impôs sua ênfase e seus interesses na educação, mais ainda em relação à educação profissional; mas foi a influência ideologia liberal que o envolve que fez essas mudanças acontecerem, destacados nos textos de Saviani (1997), partindo do contexto antigo onde o conhecimento e o conteúdo era centrado no professor para outra realidade onde o conhecimento foi explicitado através de uma pedagogia centrada nos métodos e processos.

Entretanto, as perspectivas clássica e neoliberal destacam que a sociedade é constituída por fatores econômicos e políticos, Variando entre si no tempo da história, sendo a economia e a política de fundamental importância³⁹. Nessa perspectiva Frigotto (2010) vê o trabalho, a tecnologia e a educação também como fatores econômicos e políticos, pontuando que: “a educação e a formação humana terão como sujeito definidor as necessidades, as demandas do processo de acumulação de capital sob as diferentes formas históricas de sociabilidade que assumir” (FRIGOTTO, 2010, p. 33).

Esse pressuposto parte da ideia de que a escola marxista descreve que as relações sociais de produção não dão às mesmas definições única e isolada, ou seja, quando se trata de relações econômicas estas são tratadas como relações sociais e, enquanto tais dão existência às demais. Entendemos que a educação não deve ser reduzida a um simples fator social, mas principalmente compreendida como uma prática social, humana e histórica que é efetivada entre as relações sociais e as classes sociais. Nesse contexto o neoliberalismo aplica seus ideais, fazendo com que o mercado atue fortemente frente às relações sociais e às classes sociais, servindo às relações de produção alienadas.

O Estado, a partir do século XX, foi obrigado a controlar o nível da economia, inclusive empregando instrumentos como a política monetária, a taxa de juros e os gastos públicos. Moraes (2001) descreve como essa doutrina fez com que a convivência do capitalismo com o setor público contribui para algumas correções, por meio da ação política deliberada, aos efeitos desastrosos das flutuações de mercado, o que determina o consenso keynesiano⁴⁰:

As políticas orientadas por essa doutrina reformadora pareciam firmemente estabelecidas. Na Inglaterra, por exemplo, não atraíam apenas os reformadores, trabalhistas e “novos liberais” – o que seria compreensível -, mas também os conservadores liderados por Harold Mcmillan. Parecida disseminado e solidamente implantado um amplo acordo sobre o papel positivo do Estado: na criação de pleno

³⁹Resumo do autor pelo texto de Kosik. 2010, p. 99-108.

⁴⁰“Keynesianismo foi uma filosofia social exposta por John Maynard Keynes no final de sua teoria geral do emprego, do juro e da moeda. Esse livro foi publicado em 1936. Segundo essa doutrina, o Estado deveria manejar grandezas macroeconômicas, onde o poder público poderia regular as oscilações de emprego e investimento, moderando as crises sociais” (MORAES. 2001, p. 149).

emprego, na moderação de desequilíbrios sociais excessivos e politicamente perigosos; no socorro a países e áreas economicamente deprimidos; na manutenção de uma estrutura de serviços de bem-estar (habitação, saúde, previdência, transporte urbano, etc.); na gradual implantação de políticas sociais que atenuassem desigualdades materiais acentuadas pelo funcionamento não monitorado do mercado, etc. (MORAES, 2001, p. 30 - 31).

As bandeiras neoliberais sempre foram contrárias à luta política e ideológica. Estes ideais, no entanto, sempre foram muito amplos e genéricos. Moraes (2001) nos descreve que essas ideias estão ligadas as campanhas pela privatização, onde os neoliberais eram contra o “Estado de bem estar”. O autor comenta que:

As ideias neoliberais acentuam duas grandes exigências gerais e complementares: Privatizar empresas estatais e serviços públicos, por um lado; por outro “desregulamentar”, ou antes, criar novas regulamentações, um novo quadro legal que diminua a interferência dos poderes públicos sobre os investimentos privados. O Estado deveria transferir ao setor privado as atividades produtivas em que indevidamente se metera e deixar a carga da disciplina do mercado as atividades regulatórias que em vão tentara estabelecer. [...] Pregam a transferência, para a iniciativa privada, também das atividades sociais (educação, saúde, previdência, etc) tidas como anteriormente como beneficiárias do desmonte do estado-empresário (MORAES, 2001, p. 35-36).

A compreensão deste pensamento nos faz refletir que a partir do século XX o Estado se desmantelou das suas próprias regulamentações, pressionado pela ideologia neoliberal por meio da globalização financeira e da liberação da economia mundial. Nesse século os neoconservadores conseguiram intervir nos movimentos trabalhistas, que à época tinham obtido vitórias entre os séculos XIX e XX, entre elas a conquista do voto direto e o direito de organizações de classe. Posteriormente, visto o cenário político se configurar como ditatorial em muitos países ocidentais, o direito ao voto e à livre manifestação de ideias foi restrito, determinando um retrocesso de conquistas e do estado do bem social.

O estado de bem social referenciado por Moraes (2001), já estava representado por um pacto social entre o trabalho e o capital, que remonta às organizações do capitalismo do início do século XX na Europa. Gentili (2013) comenta que esse mesmo Estado que desempenhara um papel importante como modernizador da sociedade e da cultura é também um estado que exerceu atividades protecionistas na economia. No entanto, em relação à educação a filosofia liberal foi a que predominou – e porque não dizer, que predomina até hoje⁴¹ – nos currículos escolares, onde as formações estatais com forte intervencionismo na sociedade civil têm pontos de contato com o modelo de Estado de bem-estar-social. O papel e

⁴¹ Opinião do autor.

a função da educação pública foram melhorados e ocupou mais espaço, mas ainda tinha a herança das premissas estatais do passado. Puiggrós (1992) comenta e nos ajuda a compreender melhor a filosofia liberal praticada pelo Estado, na educação:

Na medida em que a educação pública postulava a criação de um sujeito pedagógico disciplinado, o papel, a missão, a ideologia e o treinamento dos professores, assim como as noções fundamentais do currículo escolar e do conhecimento oficial, foram todos profundamente marcados pela filosofia predominante no Estado, isto é, uma filosofia liberal ainda que paradoxalmente estatizante (PUIGGRÓS, 1990 *apud* GENTILI, 2013, p. 107).

Relacionado ao tema, cabe um comentário relevante de André Gorz (1997, *apud* MORAES, 2001, p. 40):

Jamais o capitalismo havia conseguido se emancipar tão facilmente do poder político. [...] Poder sem sociedade, ele tende a engendrar sociedades sem poder, coloca em crise os Estados, desacredita a política, submete-a as exigências de mobilidade, de flexibilidade, de privatização, de desregulamentação, de redução dos gastos públicos, dos custos sociais e dos salários, todas essas coisas pretensamente indispensáveis ao livre jogo da lei do mercado.

Os comentários dos autores acima citados demonstram claramente o caráter subordinado das práticas educativas frente aos interesses do capital, tanto nos ideais liberais clássicos como nos neoliberais.

Os estudos de alguns autores, tais como Moraes (2001), Frigotto (2010), Gentili (2013) e Mészáros (1981 e 2005), não expõem na prática essas subordinações, mas tratam das diferenciações da educação e do trabalho na formação humana como diretamente proporcional às classes dirigente e trabalhadora, demonstrando que o capital é prisioneiro de sua própria contradição e limites de concepção, e é ao mesmo tempo confrontado pelas classes trabalhadoras.

A sociedade capitalista exclui a todos, sendo que exclui para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica⁴². A exclusão é o efeito mais perverso dos processos de inclusão subordinada, o que se observa nos países latino-americanos e nos núcleos globalizados do capitalismo mundial. Existe uma parcela significativa da população mundial que é praticamente excluída por conta dessa inclusão subordinada. Oliveira (1998), nos esclarece em seu texto como age esse capitalismo e o seu modo de exclusão entre as classes sociais na América Latina e no Brasil:

⁴² Adaptado de Martins (1977).

[...] Países como os nossos, com desigualdades abismais entre as várias classes sociais, esse tipo de política transforma-se em exclusão. [...] A diferença, expressado com eloquência por ninguém menos do que o presidente F.H. Cardoso é de não se pretende (e ele diz que não se pode) mais integrá-los, mesmo que seja através (sic) das clivagens reificadas pelo processo de acumulação. Ele criou o neologismo “inempregáveis” para nomear os que, na nova ordem globalizada em que o país se insere, não terão nenhuma vez (OLIVEIRA, 1998, p. 213-214).

Nesse sentido, o pensamento neoliberal vincula a privatização das empresas públicas como solução do problema estatal, substituindo o monopólio de uma empresa estatal por um monopólio similar outorgado a uma empresa privada. Estas empresas não administram de acordo com os interesses de seus clientes e a competitividade só é garantida por meio de mercados de capitais onde apoiadas em salvaguardas legais. Lavacic (1992), nos esclarece, comentando que:

Se esses elementos não funcionam adequadamente para levar os interesses dos clientes em consideração, então a firma pode obter lucros monopolistas para o benefício de seus proprietários ou, então, se r administrada pelos gerentes de acordo com os seus interesses e com os interesses dos empregados, características que se refletirão em custos mais altos (LAVACIC, 1992 *apud* GENTILI, 2013, p.192).

Os argumentos de Lavacic (1992) e de Oliveira (1998) servem de análise nesse contexto, para demonstrarmos a influencia neoliberal na educação, mostrando um monopólio público da escola, formando assim a partir de 1997 um mercado político frente às escolas públicas profissionais. Há nesse fator um grande diferencial entre o discurso público e o discurso acadêmico sobre o mercado educacional profissional, onde expressar uma escolha ou escolher é conveniente esquecida. Citamos aqui a forma no qual o neoliberalismo influenciou a educação a partir de 1997, criando escolas profissionais muitas vezes patrocinadas pela indústria ou mantidas com dotações recebidas diretamente pelo intervencionismo governamental. Vemos claramente interesses econômicos de uma classe dominante, onde o mercado profissional só existe para alguns e os políticos desse próprio mercado parecem ter pouco interesse sociológico para outros. Esta pesquisa estuda um “mercado interventor na educação”, e alguns autores⁴³ tem destacado esse processo, como Tiebout (1956), Gintis (1989), Chubb e Moe (1990), Jonathan (1990) e Boyd (1992) nos quais descrevem argumentos provocativos sobre as políticas públicas frente à educação. Gentili (2013, p. 207) descreve para complementar que:

⁴³ O resumo inserido nessa pesquisa buscou autores (*apud* GENTILI, 2013, p. 185 a 210).

É necessário conceder muito mais atenção às relações entre os desejos individuais e os interesses nacionais [...] àquelas entre os propósitos econômicos e os propósitos sociais da educação.

Os autores nos fazem entender, que há necessidade de um desafio de arranjos sociais que combatam as intenções do mercado manipulador, evitando maior segregação e desigualdades sociais e buscando uma menor diferenciação social nos sistemas educacionais⁴⁴.

A influência do neoliberalismo frente à educação profissional é visto nessa pesquisa como uma influência global, que causa impacto não somente a vida econômica, mas em todo sistema ao redor, seja como política, relações jurídicas e cultura local; essa influência questiona a solução política às contradições sociais e defende a subordinação da própria política às regras mercantis como única forma de regulação da sociedade.

A hegemonia neoliberal sempre esteve historicamente frente às estratégias políticas e culturais e sua imposição frente à educação profissional visa alcançar somente seus interesses econômicos e vemos claramente a sua intenção em seus discursos neoconservadores, no qual preferem atingir estrategicamente aos consumidores que aos cidadãos, visto que o consumidor oferece um universo natural dualizado e segmentado⁴⁵.

Veremos a partir do próximo capítulo, o estudo prático (através de questionários qualitativos) sobre a “formação do técnico em contabilidade em Lages (SC)”, analisando as respostas dos professores e contadores pesquisados, que exerciam a prática nos escritórios e contratavam técnicos em contabilidade, relativo à época da pesquisa quando da descentralização do ensino médio do profissional (Decreto 2.208/97).

Serão debatidos os resultados encontrados com os temas dessa pesquisa, bem como confrontado com a pesquisa bibliográfica, visando atender os objetivos propostos.

⁴⁴ Concordamos com os autores, pois entendemos que o mercado funciona como uma estratégia de classe, criando mecanismos neoliberais na educação profissional, em busca de uma situação de vantagem competitiva no mercado.

⁴⁵ Resumo e opinião do autor, referente leitura de Gentili (2013, p. 221-222).

4 A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM CONTABILIDADE EM LAGES (SC)

4.1 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Neste capítulo são analisados os dados da pesquisa, apresentados em dois blocos, segundo os diferentes grupos de entrevistados: profissionais que trabalham/trabalhavam em escritórios de Contabilidade e professores que lecionavam no curso de Técnico em Contabilidade, em Lages (SC), entre os anos de 1997 e 2004.

Para melhor demonstração dos resultados, apresentamos a análise conforme organização do questionário. Todos os sujeitos pesquisados foram profissionais que atuaram à época do estudo, sendo eles professores da rede estadual de ensino em técnico de contabilidade na região de Lages (SC) e profissionais donos de escritórios de contabilidade.

Faremos a seguir um resumo qualitativo dos questionários ofertados a esses profissionais, bem como a análise de cada bloco, sendo que a identificação dos pesquisados seguirá a ordem numérica dos colaboradores seguido da letra “E” para escritórios e “P” para professores.

4.1.1 Análise das respostas ao questionário, por profissionais que trabalham/trabalhavam em escritórios de Contabilidade

O sujeito 01E trouxe que a descentralização proporcionada pelo decreto 2.208/97 diminuiu a mão de obra qualificada afetando com isso a sociedade e os estudantes de técnico em contabilidade, mencionando inclusive que “*as pessoas entraram nas empresas sem qualificação necessária*”. Para o entrevistado 01E, as empresas tiveram que ensinar pela via da prática.

O sujeito 02E comentou que a desvinculação do ensino médio junto ao profissionalizante “*alijou jovens do processo de competitividade*” gerando com isso desestímulo aos novos profissionais. Em sua opinião os jovens estavam, à época do estudo, menos preparados para o mercado de trabalho e já estariam sendo substituídos por estagiários de graduação.

O sujeito 04E também concorda que diminuiu a oferta de mão de obra qualificada no mercado, acreditando que seria devido a consequentes poucas vagas oferecidas pelas escolas estaduais da região. Em sua opinião destacou que “*o jovem da década de 90 era mais bem preparado tecnicamente para o mercado de trabalho*” em relação ao técnico de contabilidade.

O pesquisado 05E descreve que após a descentralização do ensino regular do profissionalizante, “*a qualidade técnica dos profissionais ficou muito aquém do mercado de trabalho*”.

Analisando as respostas dos profissionais de contabilidade que atuavam á época da pesquisa no seu conjunto, categorizamos como: **formação técnica, oferta de trabalho e competitividade.**

A partir da descentralização estas três instâncias de alguma forma foram afetadas negativamente: a formação técnica dos estudantes, gerando uma diminuição dos técnicos como mão de obra qualificada na região reduzindo com isso a competitividade no mercado, na área do técnico contábil. Socialmente podemos descrever que a juventude à época do estudo ficou então prejudicada, pois estaria ingressando no mercado de trabalho com menos qualificação, visto não ter uma base de conhecimentos gerais necessários para sustentar o conhecimento técnico. Menos conhecimento geral gerando menos competitividade técnico-contábil, afetou a oferta do mercado de trabalho na região, à época estudada.

As escolas, à época do estudo, continuaram preparando os estudantes para o mercado técnico contábil. Os conhecimentos gerais que antes eram incorporados aos cursos profissionalizantes (anterior ao decreto 2.208/97) exigiam dos alunos uma formação reflexiva e a compreensão do meio social em que o mesmo estava inserido. Ao analisarmos as respostas dos profissionais de contabilidade, vemos que o técnico contábil passou a depender somente da educação tecnológica para competir no mercado de trabalho. Esta nova formação neoliberal configurou-se como uma proposta descolada de uma prática social de educação, em relação à formação profissional, pois entendemos que não há como separar a tecnologia da educação regular, pois o que se pretende alcançar é a capacidade do indivíduo técnico em obter conhecimentos e construí-los reflexivamente, questionando sobre os mesmos por meio das dimensões da afetividade e da criatividade. As pessoas devem pensar tecnologicamente, mas devem também refletir sobre a sua formação geral em toda a sociedade. Como assinala Grinspun (1999, p. 27), “Uma sociedade tecnologizada é, antes de tudo, uma sociedade com toda a sua trama de relações sociais”.

Para não depender somente da educação tecnológica, Nussbaum (2010) descreve que o aluno deve ter um pensamento crítico. Isso é adquirido, conforme a autora, pelas artes e pela literatura, que conseguem se inserir em uma proposta educativa não só para o mercado, mas também para a capacidade de uma melhor compreensão social e obtenção de uma cultura empresarial saudável.

Com as artes acontece o mesmo que com o pensamento crítico. Descobrimos que resultam fundamentos para o crescimento econômico e a conservação de uma cultura empresarial saudável. Os principais educadores dedicados às ciências empresariais entendem que a capacidade de imaginação constitui um pilar da cultura empresarial. Para inovar deve-se contar com uma mente flexível, aberta e criativa, capacidades estas que podem ser adquiridas mediante a literatura e as artes. Quando não estão presentes, a cultura empresarial começa a perder ímpeto de imediato. (NUSSBAUM. 2010, p.151-152)

Essa proposta também é defendida por Saravia (2011), que descreve a preocupação com a formação humanística e democrática dos estudantes e os problemas que alcançam os níveis escolares de modo geral, observando os esforços mundiais que são destinados para incorporar as instituições educativas ao mundo dos negócios e aos interesses empresariais:

Una de las preocupaciones centrales es el visible deterioro en la formación humanística y democrática de los estudiantes. Siguiendo su argumentación, podemos apreciar como están mutuamente implicados los conceptos de educación, ciudadanía y democracia. En efecto, este sistema de gobierno exige ciudadanos que hayan sido educados para jugar un papel activo en el espacio público, ser críticos, reflexivos y estar abiertos a la diversidad religiosa, cultural, social, étnica o política (NUSSBAUM *apud* SARAVIA, 2011, p. 01).

Concordamos com os autores, pois o desenvolvimento social poderá a qualquer momento questionar sobre o poder do conhecimento científico-tecnológico, os projetos de educação e seus objetivos propostos. A evolução tecnológica em uma perspectiva mais pedagógica da educação vinculada às artes e à literatura, a nosso ver, construiria um conhecimento mais efetivo nas relações sociais, buscando um saber mais consoante com o seu tempo e que, se aplicado paralelamente a uma educação tecnológica poderia evitar, o que os profissionais de escritórios relataram, constituindo-se como que um tripé formado pela geração de diminuição de formação técnica, oferta de trabalho e competitividade, à época estudada.

Os resultados das questões dos questionários aplicados aos proprietários de escritório de contabilidade na região de Lages (SC) vêm ao encontro dos comentários de Gentili, em sua preocupação com a educação e a política econômica do Estado. O Autor descreve que os anos 90 no Brasil e em alguns países subdesenvolvidos foram de redemocratização na educação, trazendo consequências severas na sociedade em geral.

Em especial, para os que dependem dos sistemas públicos de ensino, a situação é mais dramática e um mercado de trabalho reduzido pela recessão tende a ser mais seletivo, demandando maiores credenciais escolares. Assim, enquanto aumentam potencialmente as aspirações por mais e melhor escolaridade. A escola pública sofre

os efeitos das escolhas pelo esvaziamento do Estado, ou da simples crise de financiamento de suas atividades (GENTILI, 2013, p. 44-45).

Os resultados da pesquisa também são evidenciados quando se trata de diminuição de competitividade e melhora na qualificação profissional. Frigotto (2010)⁴⁶ descreve que nos anos 90 a qualificação dos técnicos para o mercado de trabalho era considerado pelas empresas contratantes como crucial. O autor chama a atenção em relação à exigência cada vez maior dos capitalistas para que os trabalhadores técnicos fossem cada vez mais supervisionadores de sistemas e que resolvessem problemas imediatos; em relação ao excedente de mão de obra no mercado e a questão da qualificação dos mesmos e também da escolarização, não era tratado como problema social para o mercado.

Para Netto e Braz (2011, p. 122-123), entre os anos 80 e 90 as funções do neoliberalismo se alteram, pois o mesmo repassa as tarefas de supervisão, controle e gestão para os profissionais assalariados, promovendo a subsunção real do trabalho ao capital, propiciando a esta última potencialização à expropriação de mais-valia. Os autores destacam que, ao favorecer o conhecimento técnico do conjunto das operações necessárias à produção, em detrimento da destruição dos saberes de ofício, o neoliberalismo disporá de situações de negociações reforçando a sua força e criando uma pequena parcela de trabalhadores especializados, deixando a grande maioria de técnicos desqualificados por fazerem trabalhos produtivos multiplicados em atividades simples.

Os contadores pesquisados nos deram informações coincidentes com as declarações dos autores, evidenciando que as empresas não estavam à época preocupada com o aspecto social e com seus empregados, mas apenas em resolver seus próprios interesses capitalistas, desde que esse conhecimento chegasse à empresa de forma técnica, apenas.

Socialmente também obtivemos respostas frente à influência do neoliberalismo na descentralização da educação profissional, afetando assim a sociedade pesquisada, causando desestímulo aos jovens pelo estudo no curso técnico de contabilidade, visto a diminuição da qualificação profissional. Essa mudança tenderia a afetar diretamente a competitividade no mercado técnico-contábil, na região do estudo. Ao enfrentar essa diminuição de competitividade, o estudante passaria a dar maior importância ao aspecto técnico-profissional. Essa influência neoliberal também pode estar relacionada com a subordinação das pessoas à economia do Estado:

⁴⁶ Resumo pelo autor de Frigotto (2010, p. 82).

[...] ao subordinar a humanidade à economia, o capitalismo mina e corrói as relações entre seres humanos que formam as sociedades e cria um vácuo moral em que nada conta a não ser o desejo do indivíduo aqui e agora (HOBBSAWM, *apud* FRIGOTTO, 2010, p. 84).

Em relação ao sujeito 03 E, verificamos exatamente o contrário do exposto acima; suas opiniões revelam uma melhoria após a descentralização da educação regular face ao técnico-profissional, segundo o decreto 2.208/97.

As suas respostas dizem respeito a uma melhor capacitação e aumento da oferta do trabalho por parte das escolas particulares de ensino profissionalizante, onde o estudante obteve melhores oportunidades de estudar e trabalhar ao mesmo tempo e, conforme sua opinião houve à época pesquisada alteração para melhor nos conhecimentos, aumentando as habilidades e competências do trabalhador técnico em contabilidade.

Vemos aqui uma grande oportunidade de análise, frente aos dados anteriores, uma vez que contraria os demais sujeitos profissionais de contabilidade deste estudo.

Sem interferir nas respostas, mas na busca da compreensão em relação à contrariedade da percepção deste sujeito pesquisado com relação aos demais sujeitos, buscamos realizar uma reflexão analítica de suas respostas. O pesquisado se refere que, para ele, a formação do técnico em contabilidade desvinculada do ensino regular, permitiu mais tempo para estudar e trabalhar concomitantemente e, em sua opinião, esse fato aumentou a capacitação e a empregabilidade. Não opinou, ou se absteve de opinar, em relação à competitividade do técnico de contabilidade no mercado de trabalho à época estudada, e em relação a possíveis influências negativas ou positivas junto à sociedade, na região pesquisada.

Em nosso entendimento as respostas do pesquisado 03E representam uma concepção de educação fragmentada entre conhecimento pleno e conhecimento técnico, buscando diferenciar a educação para as elites da educação para o trabalhador. Nesse entendimento a educação para o trabalhador deveria se dar, à época, de forma regular e não somente técnica, propiciando a interação com a sociedade e a reflexão sobre os atos e fatos do técnico em contabilidade⁴⁷. Este, buscando ser crítico frente ao seu papel social, conforme já descrito nas páginas 99 e 100 desta dissertação⁴⁸. Se Educação pedagógica for entendida como ciência e

⁴⁷ Atos contábeis são acontecimentos que não alteram o patrimônio e não são registrados nos livros contábeis. Como exemplo temos os contratos, avais, fianças, orçamentos. Já os fatos contábeis são aqueles que provocam modificações no Patrimônio da empresa. Temos como exemplo as compras, vendas, direitos adquiridos, obrigações assumidas, receitas e despesas reconhecidas.

⁴⁸ As compreensões de uma pedagogia e educação emancipadoras que visa à reflexão de uma educação geral e não somente de ensino técnico, bem como possíveis influências do neoliberalismo, também podem ser consultados em autores como: Gentili (2013, p. 41-69), Netto eBraz (2011, p. 238), Martins (2000, p. 58-101), Adams (2010, p. 22-36), Saravia (2011) Saviani (1997, p. 19-75) e Frigotto (2010, p. 163).

não somente como educação escolar, Adams (2010, p. 21) nos ajuda a esclarecer melhor à forma de ensino prático-teórico:

A pedagogia, como ciência, ocupa-se com a reflexão, sobretudo, metodológica sobre o ato educativo para além do âmbito da escola e sobre o universo de relações que se constroem para garantir os processos de ensino e aprendizagem. Constitui no saber prático-teórico das relações sociais e do conhecimento que se aprende através do filtro dos condicionamentos sócio-históricos e culturais.

O fato do pesquisado 03E não opinar aos possíveis aspectos positivos ou negativos da relação do técnico-profissional em relação à sociedade, bem como sobre a competitividade do mercado, não deixa margem para análise.

A seguir apresentaremos o segundo bloco de respostas e análises, relativo aos questionários aplicados junto aos professores do curso técnico em contabilidade.

4.1.2 Análise das respostas ao questionário, por professores que lecionavam no curso de Técnico em Contabilidade

Nesse segundo bloco são analisadas as respostas dos professores do curso técnico em contabilidade que atuaram à época enfocada na pesquisa. Assim como no primeiro bloco de respostas, os questionários aplicados junto aos professores foram analisados de modo qualitativo.

O sujeito 01P opinou descrevendo que a descentralização do ensino médio em relação ao profissionalizante na rede de ensino público estadual, “contribuiu para que os estudantes não optassem à época pelo curso técnico de contabilidade”; segundo 01P, se os conteúdos voltassem a ser introduzidos nos cursos de técnico em contabilidade, poderia ser motivacional para os mesmos decidirem por fazer um curso técnico em contabilidade. Descreveu também que a separação do ensino regular do profissionalizante não trouxe vantagem social alguma para a região pesquisada. Para esse sujeito da pesquisa, a descentralização pelo decreto 2.208/97 confundiu o estudante quanto ao exercício da profissão, dando a entender que o estudo do técnico contábil é *“menor ou menos importante que o ensino regular”*.

O sujeito 02P descreveu que *“o estudante foi prejudicado com a descentralização da educação, desprofissionalizando os estudantes, principalmente os de baixa renda”*. Para ele *“houve um vácuo entre pais, estudantes e sociedade”* quando a classe estudantil ficou sem apoio do Estado para estudar e trabalhar posteriormente nos escritórios de contabilidade.

O sujeito 03P comentou que a desvinculação do ensino regular do profissional influenciou, e muito, nas decisões dos estudantes serem ou não técnicos contábeis. Descreveu que *“o estudante não teve mais a opção de ter um curso profissionalizante e fazer o segundo grau ao mesmo tempo”*. Em sua opinião, ao desvincular, *“os estudantes deixaram de ter maiores conhecimentos em matérias afins”* sendo que a falta desses conhecimentos trouxe prejuízos profissionais e sociais. O sujeito 03P também esclareceu que o mercado regional de trabalho em técnico contábil foi prejudicado pela desvinculação do ensino médio do profissionalizante, pela perda de espaço de vagas em escolas públicas da região.

Para o sujeito 04P a descentralização proveniente do decreto 2.208/97 fragmentou o ensino e dissociou a teoria da prática e, ainda, socialmente prejudicou o estudante que poderia ser autônomo na atividade contábil. Se os conhecimentos gerais fossem incorporados aos cursos técnicos de contabilidade à época da desvinculação do ensino médio, o pesquisado acredita *“que os alunos sairiam melhor preparados, inerentes às práticas comerciais e contábeis”*. Considerou a desvinculação do ensino médio do profissionalizante, à época da pesquisa, danosa para toda a sociedade e, com isso, o estudante técnico em contabilidade *“acabou perdendo espaço no mercado de trabalho na área contábil”*.

Ao analisarmos em conjunto as respostas dos questionários dos professores que atuavam nos cursos técnicos em contabilidade na região de Lages (SC) à época da pesquisa, houve um consenso dos sujeitos pesquisados em relação à diminuição de oferta de trabalho e consequente perda de mercado de trabalho pela descentralização do ensino médio do ensino profissional de técnico em contabilidade, pelo decreto 2.208/97.

Assim como no primeiro bloco de respostas, também neste segundo acabamos encontrando um novo tripé formado pelas categorias: **competitividade, oferta de trabalho e desvantagem social**. Para chegar a essas categorias, foram analisadas as respostas em conjunto e compreendido pelo autor da pesquisa que os colaboradores trouxeram informações que descrevem a falta de motivação dos estudantes para escolher o técnico em contabilidade, à época da pesquisa, por causa da perda de mercado para esses profissionais. Essa perda provavelmente foi motivada pelos níveis menores de conhecimentos gerais, o que fez com que os escritórios de contabilidade ficassem mais exigentes para contratação. O prejuízo maior dessa descentralização do ensino, conforme opinião dos professores que colaboraram com a pesquisa, não foi somente à classe estudantil técnica, mas também ao mercado de trabalho técnico contábil e à sociedade como um todo.

Obtivemos, no segundo bloco, respostas com categorias semelhantes às no primeiro bloco. Estas já foram exploradas, dialogadas e referendadas com os autores referência desta

pesquisa. Assim, passamos a analisar os dados concernentes ao obtido no segundo bloco, sob a visão do sistema capitalista neoliberal.

A desvinculação do ensino profissional do ensino regular afetou a região pesquisada, tanto social como economicamente. A descentralização pretendia à época pesquisada, ser um ponto onde a educação profissional fosse realçada e melhorada, ajudando assim a sociedade e as empresas. Mas então, o que não deu certo? Podemos voltar aos dados bibliográficos para tentar responder a essa pergunta, pois conforme dados extraídos e analisados dos questionários dos dois blocos, entendemos que a descentralização trouxe algumas influências negativas à região estudada.

Segundo Mészáros (2005) o sistema capitalista é irreformável e por mais que nos esforcemos para reformar a educação, o sistema neoliberal capitalista não será modificado:

A razão porque todos os esforços passados destinados a instituir grandes reformas na sociedade por meio de reformas educacionais esclarecidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, tiveram de soçobrar - e que ainda hoje permanece - é o facto de as determinações fundamentais do sistema capitalista serem irreformáveis. [...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistemática, é totalmente incorrigível (MÉSZÁROS, 2005, p. 47).

Em nossa opinião, descentralização é uma tentativa do governo em diminuir a responsabilidade da União com a educação, fazendo o estado se responsabilizar menos pelos assuntos educacionais, repassando maior poder de responsabilidade aos estados e municípios da União. Mas conforme Mészáros (2005), essas reformas educacionais não conseguem dar os resultados esperados por causa da lógica incorrigível e irreformável do capital. A descentralização chegou a ser explicada e defendida como uma forma de atender às necessidades objetivas da globalização, onde a união global e local poderia adequar a educação às novas exigências produtivas e tecnológicas. Problematizando, podemos concebê-las como utopias neoliberais, pois sabemos que o capitalismo age de acordo com seus interesses e, quando a educação vai ao revés, se mostra como Mészáros descreve, como um sistema irreformável.

Cabe aqui a contribuição de Frigotto (2007, p. 5) descrevendo que: “não há mais lugar para todos, mas apenas para aqueles que se adequarem ao conjunto de competências técnicas, científicas, culturais e afetivas no qual o mercado reconhece como desejáveis do ‘novo’ cidadão produtivo”.

Frigotto (2010, p.148) contempla o trabalhador em um contínuo progresso técnico em assumir um papel crucial, ainda que não exclusivo, de readequar os processos educativos

com os de qualificação humana, visando redefinir um novo padrão de reprodução de capital que também atenda as necessidades e interesses da classe trabalhadora.

As referências acima colaboram com os dados coletados e analisados nos dois blocos de respostas aqui expostas, que demonstram que, de certa forma os estudantes do técnico em contabilidade na região pesquisada, no período de 1997 a 2004, foram afetados negativamente profissionalmente e socialmente, visto as categorias elencadas, ou seja, a formação técnica, oferta de trabalho, competitividade e a desvantagem social, originados pela descentralização do ensino profissional do ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A descentralização promovida pelo Ministério da Educação e cultura, implantada no sistema de educação profissional, de 1997 a 2004, promoveu alterações profundas no sistema de ensino profissionalizante, com reflexos na vida dos estudantes e na sociedade. O governo e os empresários, a partir da descentralização do ensino profissional, estabelecida pelo decreto 2.208/97, definiram as políticas de formação e seus recursos e acabaram desqualificando o ensino profissionalizante que, a nosso ver, poderiam ser utilizados como referência para se buscar a formação profissional de qualidade, esta por meio de um ensino de natureza científico-tecnológica voltada também ao conhecimento geral e social.

Os objetivos para a realização da presente pesquisa foram de averiguar, confirmando ou não, as influências neoliberais na descentralização das políticas da educação profissional, e os possíveis impactos sociais advindos da desvinculação do ensino regular, na região pesquisada. Podemos observar que do final do século XX à época da pesquisa, o cenário da educação profissional no Brasil se configurou, de modo crescente, como de exclusão social, sendo a formação profissional voltada a adequações às necessidades de um sistema produtivo neoliberal.

Apesar de contar com a tecnologia da informação para análise dos dados e fatos organizacionais, auxiliando o técnico contábil em suas tomadas de decisões, a complexidade do mercado exigem um filtro dessas informações, de modo a verificar como está sendo compilada e transmitida para a organização e de que forma pode influenciar positivamente, ajudando não só aos interesses capitalistas, mas também ao contexto econômico e às relações sociais.

Entendemos que o estudo da Contabilidade, ministrado por meio dos cursos técnicos, pode contribuir e trazer à sociedade os problemas profissionais e sociais específicos à área, pois forma um elo entre as empresas e a comunidade. O técnico em contabilidade possui um importante papel nesse cenário, desempenhando as competências necessárias específicas desta área do conhecimento e contribuindo para o desenvolvimento e a prosperidade das sociedades. Assim, há que se considerar o papel do profissional dessa área, como agente capaz de disseminar a responsabilidade social na sua organização e nas empresas a quem presta serviços. É ele o detentor de informações, ricas e privilegiadas, e o agente de mudanças capaz de influenciar positivamente as organizações e contribuir para a tomada de decisões.

A presente pesquisa demonstrou que o ensino técnico em contabilidade na região pesquisada continua necessitando de uma proposta formal de educação que contemple um comprometimento com os fatos sociais, onde a formação técnica, aliada à formação humanística e democrática, alcance não só os interesses comuns neoliberais, mas também os diferentes níveis do comprometimento com a sociedade. O objeto de estudo proposto inclui, assim, reflexões desafiadoras para os técnicos contábeis, enquanto posição profissional, tanto em expectativas quanto em ações relativas ao âmbito pessoal e social.

Essas reflexões visam trabalhar aliando a parte técnica com a econômica e social, com o objetivo de diminuir o impacto social causado pelos efeitos do mercado de trabalho capitalista, como podemos observar nas respostas dos sujeitos pesquisados. Esses impactos foram evidenciados pela diminuição da oferta de trabalho nas empresas, afetando diretamente a competitividade e a sua formação técnica e, conseqüentemente, na sociedade, o técnico de contabilidade entre 1997 e 2004 obteve uma desvantagem profissional e social, por influência da reforma da educação profissional e da descentralização da educação.

O exercício da contabilidade recortado neste estudo se situa em um sistema que rege a vida econômica e social na maior parte do mundo: o sistema capitalista. Neste, o fazer humano se traduz na relação capital/trabalho, por se constituir num sistema baseado na exploração do homem pelo homem, fundante de desigualdades de direitos, de deveres, de acesso a bens, a bem estar, enfim, um sistema econômico determinante de uma sociedade fragmentada em classes sociais. Esta condição está alicerçada na produção de bens de consumo geradores de lucro para alguns em detrimento de outros. Esse sistema se constitui como alicerce para o que se observa no contexto econômico e social em todos os âmbitos da vida humana, o que corresponde ao que foi proposto no presente estudo. A comprovação, portanto, nos pode ser dada pela presente pesquisa. Confirmam-se, assim, os objetivos propostos e a resposta ao problema levantado: Qual o possível impacto social em relação à formação do curso técnico em contabilidade, em Lages – SC, no período de 1997 até 2004, por influência da reforma da educação profissional e da descentralização da educação?

Constatou-se um impacto social gerador de conseqüências, manifestos sob formas definidas e compatíveis com a linha da fundamentação teórica que sustenta o estudo, como exposto acima. Fica como sugestão o desdobramento desta pesquisa no que concerne ao ensino profissionalizante em outras áreas do conhecimento, a partir, ou comparativamente quanto ao decreto 2.208/97, que possam constatar fatores sociais e profissionais, trazendo mais elementos para além dos resultados encontrados nesta pesquisa, que contribuam para a reflexão do ensino profissionalizante e ao mesmo tempo indicar novos caminhos e

possibilidades que possam libertar das amarras neoliberais que envolvem a economia, o mercado técnico contábil e as suas relações sociais.

REFERÊNCIAS

AVELAR, Lúcia. **Clientelismo de estado e política educacional brasileira**. Campinas, SP.: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1996. (mimeo).

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofando**: introdução à Filosofia. 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Moderna, 1993.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**: o que é como se faz. São Paulo, 21. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BRASIL. MEC. **Políticas e resultados**. 1995 – 2002. Descentralização e participação. Brasília, DF. Dezembro 2002.

BRASIL. **Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial*, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 Abr. 1997.

BRASIL/MEC/INEP. **Plano Nacional de Educação 1998**. Proposta do Executivo ao Congresso Nacional. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 21 abr. 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

DEMO, Pedro. Educação e desenvolvimento: análise crítica de uma relação quase sempre fantasiosa. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 25, n.1, jan-abr. 1999. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/index.asp>>. Acessado em: 18 mar. 2014.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari.; HORN, Geraldo Balduino. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. 3. ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2013.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. v.1.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5, n. 3. p. 5-16, nov. 2007.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FURTADO, Celso. **O capitalismo global**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GAMBOA, S. S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 84-110.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 19. ed. São Paulo: Vozes, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2004.

GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin. (org). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1999.

GUIMARÃES, Paulo César. **Identificação do perfil profissiográfico do profissional de contabilidade requerido pelas empresas através de ofertas de emprego na região metropolitana de São Paulo**. 2006. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis), Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo.

HIRSCHMAN, A. **A retórica da intransigência: perversidade, futilidade, ameaça**. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

HUBERMAN, Leo. **História da riqueza dos homens**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

KEYNES, John Maynard. **Economia**. Trad.: Mirian Moreira Leite. São Paulo: Ática: 1978. (Grandes Cientistas Sociais).

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. NEVES, Célia; TORÍBIO, Alderico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia. As propostas de decreto para regulamentação do ensino médio e da educação profissional: uma análise crítica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria Aparecida. Pronunciamento da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação / Anped – GT Trabalho e Educação. **Apresentado na Reunião da SEMTEC/MEC**, Brasília, 18 de dezembro de 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/representacoesanped2004.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2014.

LAFFIN, Marcos. **De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade.** Florianópolis (s.n), 2005.

LEITE, C. E. B. **A evolução das ciências contábeis no Brasil.** Rio de Janeiro: FGV, 2005.

LIMA FILHO, D. L. **A desescolarização da escola: impactos da reforma da educação profissional (período 1995-2002).** Curitiba: Torre de Papel, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei.; SAVIANI, Dermeval.; SANFELICE, José Luís. **Capitalismo, trabalho e educação.** 3. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Ubiratan Borges. Os modelos do liberalismo no Brasil. **Revista Convivium**, São Paulo, set./out. 1986.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe.** São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. São Paulo : Atlas, 2005.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão? Polêmicas do nosso tempo.** Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MARX, Karl. Divisão do trabalho e manufatura. In: _____. **O capital: crítica da economia política.** 11. ed. São Paulo: Bertrand Brasil-Difel, 1987. L. I. v. 1.

_____. **Para a crítica da economia política: salário, preço e lucro. O rendimento e suas fontes.** 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

MATTOSO, Jorge. **A desordem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 1995.

MAUÉS, Olagaíses Cabral.; GOMES, Elenilce.; MENDONÇA, Fernanda Lopes. Políticas para a educação profissional média nos anos 1997-2007. **Trabalho e Educação**, v. 17, n. 1; jan./abr. 2008.

MATUS, C. **Política, planejamento e governo.** Brasília: IPEA, 1993.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital.** Campinas: UNICAMP; Boitempo, 2005.

MOL, Jaqueline (org.) **Educação profissional e tecnológico no Brasil contemporâneo.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MUNIZ, Vanessa Aparecida. **Sociabilidades e namoro na década de 1970** – Lages (SC). Dissertação desenvolvida para obtenção do título de mestre em história. UFSC.2012. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/482/vanessa_a_muniz.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2014.

NUSSBAUM, Martha C. **Sin fines de lucro**. Por qué la democracia necessita de las humanidades. Buenos Aires: Katz Editores. 2010.

NETTO, José Paulo. BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NEVES, Lúcia M. W. **A hora e a vez da escola pública**: um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje. Rio de Janeiro: UFRJ, 1991. Tese de doutorado.

_____. **Brasil Ano 2000** – Uma nova divisão de trabalho na educação. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

OLIVEIRA, F. O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público. **Novos estudos CEBRAP**. São Paulo, n. 22, p. 8-28. Brasiliense, 1988.

PELEIAS, I.; BACCI, J. Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: os Primeiros Pensadores, a Padronização Contábil e os Congressos Brasileiros de Contabilidade. **Revista Administração** [On Line], v. 5, n. 3, p. 39–54, 2004.

_____. **Didática do ensino da contabilidade**: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIOVESAN, A, TEMPORINI, E. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde Pública.**, v. 29, n. 4, São Paulo, 1995.

REIS, Aline de Jesus.; SILVA, Selma Leal. **A História da Contabilidade no Brasil**. Artigo apresentado no XII SEPA da UNIFACS. v.11.n.01, 2007. Disponível em: <<http://revistas.unifacs.br/index.php/sepa/article/view/299/247>> Acesso em: 23 jun. 2014.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

RIVAS, R. H. **Política de descentralización en la educación básica y media em América Latina**: Estado del Arte. Santiago: UNESCO/REDUC, 1991.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1980.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e educação**: Contribuição ao estudo crítico da economia capitalista. 2.ed. São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1980.

SÁ, A. L. **História geral e das doutrinas da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.

SAMPIERI, Hernandez Roberto (org.). **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. A contribuição da pesquisa na formação docente. In: REALI, Aline Maria Medeiros Rodrigues.; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p.115-130.

SARAVIA, Gregorio. Sin fines de lucro. Artigo publicado na **Revista Derechos & Libertades.**, n.25, p. 353-358, jun. 2011. PP.353-358. Disponível em: <<http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/17113/DyL-2011-25-saravia.pdf?sequence=5>>. Acesso em: 03 fev. 2015.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei de Educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCHMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SEBRAE. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <<http://www.sebrae-c.cp,.br/scemnumero/arquivo/Lages.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2014.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Tradução de Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SILVA, Edson José da. **Aspectos da região serrana catarinense e a influência da empresa Klabin**. Dissertação elaborada para obtenção de diploma do curso de bacharel em economia. UFSC. Dez. 2010. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/Economia292783>>. Acesso em: 23 jun. 2014.

SILVA, Márcia.; INVERINIZZI, Noela. **Qual educação para os trabalhadores do partido dos trabalhadores? A Educação Profissional Antes e Após o Decreto 5.154/2004. IV Simpósio Trabalho e Educação**. Ago, 2007.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. 2.

SOARES, Sandro Vieira.; RICHARTZ, Fernando.; VOSS, Barbara de lima.; FREITAS, Claudio Luiz. Evolução do currículo de contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista catarinense da ciência contábil – CRCSC – Florianópolis**, v. 10, n. 30, p. 27-42, ago./nov. 2011.

SOUSA, Salviana Santos. **Educação profissional no Brasil**: centralização e descentralização no processo de gestão das políticas governamentais. Tese (Doutorado em Políticas Públicas). São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2004.

SUNG, Jung Mo. **Teologia e economia**: repensando a teologia da libertação e utopias. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

TAVARES, M. G.; MATSUMOTO, F. M. Panorama geral das Escolas Agrotécnicas Federais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 43, p. 189-203, Editora UFPR. jan./mar. 2012.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Questionário aplicado aos professores que atuavam em Escolas Públicas Estaduais nos cursos técnicos em contabilidade, em Lages (SC), de 1997 a 2004.

- 1 A descentralização do ensino profissional (ocorrida entre 1997 e 2004), que desvinculou o ensino médio do profissionalizante na Rede de Ensino Público Estadual (Dec.2208/97), em sua opinião pode ter influenciado os estudantes a não seguirem a carreira de Técnico em Contabilidade? Explique!

- 2 Em seu entendimento, seria válido que os conteúdos referentes ao curso Técnico em Contabilidade voltassem a ser introduzidos como formação em ensino médio/profissionalizante, na Rede Pública Estadual? Por quê?

- 3 Tendo vivido a situação de professor em curso Técnico em Contabilidade na Rede Pública Estadual, de 1997 a 2004, em sua opinião qual a importância para a sociedade da

desvinculação do ensino médio regular em relação ao ensino profissionalizante?
Justifique.

4 Em sua concepção, o mercado de trabalho na área contábil foi afetado pela descentralização do ensino profissional? Explique?

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO AOS PROFISSIONAIS

Questionário aplicado aos profissionais que trabalhavam/trabalha em Escritórios de contabilidade, em Lages (SC), de 1997 a 2004.

- 1 A descentralização do Ensino Profissional (ocorrida entre 1997 e 2004), que desvinculou o ensino médio do profissionalizante na Rede de ensino Público Estadual (Dec. 2208/97), em sua opinião pode ter determinado alterações na oferta de trabalho nesta área do conhecimento, na região de Lages – SC? Justifique.

- 2 Tendo vivido a situação à época o que significou para você essa desvinculação em relação à sociedade e ao trabalho do Técnico em Contabilidade, na região de Lages (SC)? Explique.

- 3 De alguma maneira, você acha que a descentralização do ensino profissionalizante da Rede Estadual de Ensino afetou o estudante socialmente e/ou profissionalmente quanto a possibilidades do exercício da profissão de Técnico em Contabilidade?

- 4 Estando em exercício profissional à época da descentralização das políticas de educação profissional (Decreto 2208/97), em sua opinião houve mudanças quanto às habilidades e competências do profissional frente ao trabalho nos escritórios de contabilidade? Por quê?

Nome do arquivo: PEREIRA, A. R. Políticas de educação... 2015.doc
Diretório: C:\Users\JULIO\Documents
Modelo: C:\Users\JULIO\AppData\Roaming\Microsoft\Modelos\Normal
.dotm
Título: Projeto EGC 2008
Assunto:
Autor: Aldo Pereira
Palavras-chave: sustentabilidade
Comentários:
Data de criação: 13/08/2015 12:24:00
Número de alterações:6
Última gravação: 13/08/2015 14:03:00
Salvo por: JULIO
Tempo total de edição: 4 Minutos
Última impressão: 13/08/2015 14:03:00
Como a última impressão
Número de páginas: 87
Número de palavras: 28.711 (aprox.)
Número de caracteres: 155.040 (aprox.)