

# DERIBALDO SANTOS



## OS CEM ANOS DO CEFET/CE

compromisso social, desenvolvimento tecnológico  
e aproximação com o mercado

# OS CEM ANOS DO CEFET/CE

COMPROMISSO SOCIAL, DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO  
E APROXIMAÇÃO COM O MERCADO

## UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

### REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

### VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

### EDITORA DA UECE

Erasmio Miessa Ruiz

### CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horácio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josênio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduina Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

### CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Torres Montenegro   UFPE	Maria do Socorro Silva Aragão   UFC
Eliane P. Zamith Brito   FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça   UNIFOR
Homero Santiago   USP	Pierre Salama   Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves   USP	Romeu Gomes   FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto   UFF	Túlio Batista Franco   UFF

DERIBALDO SANTOS

# OS CEM ANOS DO CEFET/CE

COMPROMISSO SOCIAL, DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO  
E APROXIMAÇÃO COM O MERCADO

COLEÇÃO CADERNOS DO IMO

3ª EDIÇÃO  
FORTALEZA - CE  
2017



**OS CEM ANOS DO CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado**

© 2017 *Copyright by* José Deribaldo Gomes dos Santos

Impresso no Brasil / Printed in Brazil  
Efetuado depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE  
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará  
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893. FAX: (85) 3101-9893  
Internet: [www.uece.br/eduece](http://www.uece.br/eduece) – E-mail: [eduece@uece.br](mailto:eduece@uece.br)

Editora filiada à



**Coordenação Editorial**

Erasmio Miessa Ruiz

**Diagramação**

Narcelio de Sousa Lopes

**Capa**

Albio Sales/Carlos Alberto

**Revisão de Texto**

Profa. Vera Filizola

**Revisão Biliográfica**

Thelma Marylanda S. de Melo

**Foto/Arquivo**

CEFET/CE

**Ficha Catalográfica**

Francisco Leandro Castro Lopes CRB 3/1103

S237c Santos, Deribaldo.

Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado / Deribaldo Santos. — Fortaleza : EdUECE, 2017.

91 p. : il.

ISBN: 978-85-7826-525-0

1. Educação profissional. 2. Centro Federal de Educação Tecnológica - Ceará. I. Título.

CDD: 378.98131

## DEDICATÓRIA

*À memória de Androceli Gomes dos Santos (Bidoca), por ter compartilhado comigo as primeiras palavras e as primeiras letras.*

# SUMÁRIO

<b>PREFÁCIO</b> .....	09
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1 O CEFET/CE E SUA HISTÓRIA: REVELAÇÕES PARA ALÉM DE NOSSOS OLHOS</b> .....	19
<b>2 O CEFET NO CEARÁ: UMA TRAJETÓRIA VOLTADA PARA A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES, OU UMA NECESSIDADE DO MERCADO?</b> .....	32
<b>3 O PRIVADO SALVANDO O PÚBLICO OU O PÚBLICO SENDO ENGOLIDO PELO PRIVADO?</b> .....	43
<b>4 O SALDO DA REFORMA: EXPANSÃO PRIVATIZANTE, UM DESASTRE NECESSÁRIO?</b> .....	60
<b>5 A AVALIAÇÃO DOS SETE ANOS DA REFORMA</b> .....	65
<b>6 O RETORNO: E AGORA O QUE FAZER?</b> .....	74
<b>7 À GUIA DE CONCLUSÕES</b> .....	80
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	87

## PREFÁCIO

*Gastei uma hora pensando um verso*

*que a pena não quer escrever.*

*No entanto ele está cá dentro*

*E não quer sair.*

*Mas a poesia deste momento*

*Inunda minha vida inteira.*

Nada como recorrer ao nosso poeta maior, Carlos Drummond de Andrade, para exprimir a emoção que sinto e não conseguirei, aqui, traduzir devidamente em palavras, de ser lembrada, dentre tantas pessoas significativas na vida do autor deste Caderno, José Deribaldo Gomes dos Santos (Deri), para prefaciá-lo seu trabalho. Mas, na falta de uma veia poética, falo com sentimento dos meus sentimentos sobre alguém tão especial quanto o Deri.

Conheci Deri quando ministrei a disciplina Teoria e Prática da Gestão Escolar, no Curso de Especialização em Gestão Escolar, da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Ao final do Curso, encontrava-me na fase de conclusão de doutorado e absolutamente sem disponibilidade para assumir algum orientando além daqueles que já estavam sob a minha responsabilidade. Porém, para minha surpresa, a então coordenadora do Curso, Consuelo Takaoka, solicitou-me encarecidamente que aceitasse mais um aluno, o Deri, pois este fazia questão absoluta de que fosse eu a sua orientadora. Rendi-me diante de um argumento tão forte: havia sido “adotada” pelo Deri e como educadora só tinha uma opção, aceitá-lo de coração

aberto. Deri, amigo, poeta, é um guerreiro que luta por tudo em que acredita e não se entrega, nunca. A sua própria história como ele revela na apresentação do seu trabalho, é a história de muitos nordestinos que lutam de forma desigual, contra todas as adversidades sociais. Nesse sentido, vale aqui lembrar suas mais recentes conquistas, ou seja, o aceite por parte da Universidade do Porto (UP) – Portugal, para cursar o doutorado; e a brilhante aprovação em primeiro lugar na seleção para professor da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC/UECE).

É com emoção que acompanho a caminhada do Deri, compartilhando das suas conquistas. Na mesma semana em que ele apresentou sua monografia no Curso de Especialização, veio a sua aprovação na seleção do Mestrado de Políticas Públicas e Sociedade (MAPPS), da UECE. Foi, então, que o apresentei à minha orientadora no doutorado e sua futura orientadora de mestrado, nossa estimada Susana Jimenez, diretora do Instituto de Estudos e Pesquisa do Movimento Operário (IMO), espaço com o qual Deri logo se identificou e de lá não mais saiu. Tive a honra, ainda, de tê-lo, na condição de aluno do mestrado, como meu monitor na disciplina de Didática, na UECE, além de participar da sua banca de qualificação e defesa da dissertação de Mestrado.

O texto que Deri nos brinda, “Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado”, é fruto do respeito e do carinho que ele tem por uma Instituição que é parte da sua própria história, como também, da sua coragem em tratar seu objeto de investigação nos marcos da crítica que se constrói na contramão da ordem vigente, do que determina o projeto do capital, em sua feição neoliberal.

É oportuno ressaltar a valiosa contribuição que presta o autor ao fazer um breve resgate e deixar registrado para a sociedade cearense, a história de uma Instituição como o CEFET/CE que, desde sua criação como Escola de Aprendizes Artífices (1924), passando por outras denominações como: Liceu Industrial de Fortaleza (1937); Liceu Industrial do Ceará (1941); Escola Industrial de Fortaleza (1942); Escola Industrial Federal do Ceará (1965); Escola Técnica Federal do Ceará (ETF/CE) (1968) até finalmente tornar-se Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) (1999), tem marcado significativa presença na formação da classe trabalhadora em nosso Estado.

Não deixa o autor de apontar, contudo, o papel dessa Instituição na manutenção da dualidade do sistema de ensino brasileiro bipartido em uma escola para os abastados, de um lado, e escola para os pobres, do outro, o que, a rigor, se aprofundou drasticamente com as últimas reformas, reafirmando a sua vocação em preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho, distanciando-se dos interesses da classe trabalhadora, defendendo a concidadania.

Com efeito, o estudo foi realizado, considerando o contexto histórico no qual se situou a evolução do ensino técnico-profissionalizante no Brasil, ressaltando à luz da relação trabalho-educação, o que tal modalidade de ensino representa para a classe trabalhadora: um caminho mais curto e rápido para a inserção no mercado de trabalho, mas, por outro lado, uma forma de conter a aspiração de acesso ao ensino superior.

No caldo histórico dessas relações é que Deri analisa, com propriedade, a posição assumida pela comunidade cefetiana diante das transformações impostas pelas reformas do ensino

médio e ensino profissionalizante, pelo avanço da privatização como política pública, particularmente neste nível de ensino, e pela possibilidade de reorganizar o ensino médio e o ensino profissionalizante conforme acena o Decreto n° 5.154/04.

Sua análise sinaliza para a necessidade de continuarmos a luta na defesa de uma educação liberta do “canto da sereia” da lógica do mercado para perseguir o horizonte da educação plena, voltada não para a estreiteza da imediatividade, mas para o horizonte mais amplo da formação *omnilateral*, genuinamente humana. Formação esta, coerente com a nossa crença em um dos princípios mais singelos e importantes da obra marxiana, no que pesem todas as investidas de enterrar esse grandioso filósofo alemão, qual seja, a distinção entre a capacidade criadora do ser humano e o determinismo fixo dos outros animais, consoante com as infinitas possibilidades do desenvolvimento do homem como sujeito capaz de contribuir para o futuro, dirigir seus destinos, escrever sua história...

Tenho a convicção de que a luta do nosso Deri, grande não só na estatura física, mas no tamanho da alma de sentimentos nobres, é a luta dos que crêem na possibilidade de ser a nossa sociedade, um dia, livre do jugo da exploração do homem pelo homem.

Aproveitem a leitura! Vamos ao que interessa!!!

Brasília, primavera de 2006

CLEIDE QUIXADÁ

## INTRODUÇÃO

Egresso de uma família de trabalhadores, que teve – como a maioria esmagadora de nossa classe – os privilégios acadêmicos negados pelo sistema do capital, restando apenas e, quando muito, o caminho do ensino profissional, destacamos como um dos fatores decisivos na escolha do tema desta exposição a condição de aluno de um curso profissionalizante, o que nos torna, de forma direta, sujeito histórico desse processo. Como Marx, nós não acreditamos em neutralidade científica, fato este que confere decisiva importância às relações entre as determinações do sujeito que investiga e o objeto investigado. Portanto, é importante ser aqui enfatizado que nossa posição acadêmica tem uma finalidade política.

Iniciamos o então segundo grau em 1980, sob o signo da Lei nº 5.692/71. Naquela época, a melhor opção no horizonte de um emprego para ajudar no orçamento familiar era cursar uma escola técnica, sendo assim, essa foi nossa decisão. Ao lado dessas contingências que marcaram nosso processo formativo, destacamos o fato de termos atuado durante 16 anos como docente do ensino técnico-profissionalizante e, ainda, a compreensão de que esse reduto abriga o aluno trabalhador, sendo este, via de regra, obstruído das prerrogativas acadêmicas melhor prestigiadas pela elite dominante.

Nossa família migrou para o Rio de Janeiro, exatamente em 1968, afugentada da terra natal pela falta de expectativas gerada pela seca que castigava a Paraíba e, também, motivada pela tentação da grande metrópole, levando na bagagem, além

de alguns pertences, a expectativa de dias melhores e de oportunidade de escola para os filhos menores.

Nos versos da música de Totonho e Monteiro (2000), encontramos expresso um pouco desta ilusão migratória.

Eu  
tinha tudo para ser feliz  
segundo grau completo  
curso de datilografia  
e uma passagem de ônibus  
pra outro lugar do país...

A letra da música acima ilustra o paradigma que pairava sobre a cabeça das famílias nordestinas de classes populares. Elas sentiam a necessidade de formação, mas estudar para elas era um sonho permitido somente até o segundo grau, completando este ciclo de profissionalismo com um curso de datilografia, que garantiria melhor condição de competição no mercado de trabalho e, por fim, a transferência para uma grande metrópole. Tal perspectiva de mudança foi muito propagada pelo tão falado momento de desenvolvimento industrial, propagandeado no fim da década de 1960 pelo governo militar. A trinca de sonho expressa na estrofe da música foi o elemento básico que levou nossa família a mudar-se para o Rio de Janeiro e, conseqüentemente, a nos orientar na nova vida.

O ensino técnico-profissionalizante representa hoje, para a classe trabalhadora, os dois lados de uma moeda de difícil interpretação. Se, por um lado, mostra a possibilidade de acesso mais rápido ao mercado de trabalho, por outro, expõe a clara intenção governamental de restringir o acesso

do trabalhador ao Ensino Superior. Com as recentes reformas educacionais para este nível de escola, percebemos que, além de uma educação fragmentada, o estudante não tem a garantia de que, ao terminar o curso, irá conseguir uma oportunidade de emprego, pois, como a escola está particularmente debilitada em virtude da séria crise por que passa o capitalismo, a formação técnica acaba sendo prejudicada por assumir currículos fragmentados e aligeirados, acarretando cursos modulados de qualidade duvidosa.

Através das evoluções tecnológicas, o sistema procura adaptar-se ao seu caráter autofágico, demandando trabalhadores multidisciplinares no interior das fábricas. Assim, em vez de formar os trabalhadores em escolas melhor aparelhadas, em cursos com currículos genéricos, com carga horária maior, educando um profissional com amplas condições de criar e agregar conhecimentos para a sociedade, os governos deixam de oferecer ao aluno um ensino técnico-profissionalizante de qualidade, dividindo tal responsabilidade com o setor produtivo.

Resumindo, a escola pública de ensino médio, com a LDB nº 9.394/96 e com o Decreto nº 2.208/97, não assegura uma formação sólida para o trabalhador no ensino técnico-profissionalizante, nem oferece um nível propedêutico de qualidade que oportunize igualdade de acesso à educação superior. Estas medidas formam os principais suportes legais da Reforma da Educação profissional. Entretanto, após a publicação desse Decreto, houve vários instrumentos normativos decorrentes do Poder Executivo, que tinham como intenção central garantir o *sucesso* da Reforma, a saber: Portaria/MEC nº 646/97, Portaria/MEC nº 1.005/97, Portaria/MEC/MT<sup>b</sup> nº 1.018/97 e Lei Federal nº 9.649/98 (BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA ET AL., 2004, p. 22-3).

Os principais pontos apresentados no Decreto nº 2.208/97 foram: (1) modularização e diminuição do tempo dos cursos, tratando do conjunto de disciplinas organizadas para atender resultados rápidos e específicos – habilidades e competências – em funções definidas para atender demandas particulares e funcionais; (2) terminalidade em cada módulo, que garante ao estudante um certificado de conclusão ao final de cada seqüência, ou seja, o aluno está habilitado a exercer uma função profissional, por exemplo, eletricitista instalador, montador de computador, mantenedor de equipamentos eletrônicos, dentre outras.

Com a Reforma, os cursos oferecidos pelas ex-Escolas Técnicas (ETs) passam a ser organizados em módulos sucessivos com duração abreviada. O curso de técnico em eletrotécnica, por exemplo, que se encaixa nos cursos industriais, é orientado pelo Ministério da Educação (MEC) para funcionar com 1.200 h/a, quando, no modelo anterior, estruturado segundo a Lei nº 5.692/71, podia ter duração de até 3.500 h/a sem contar o tempo destinado ao estágio supervisionado. Antes da vigência do Decreto nº 2.208/97, os cursos eram oferecidos em até três anos e meio, período necessário para a formação técnica, assim como a propedêutica de nível médio ou científico. A separação entre o ensino propedêutico e o ensino técnico, publicada nesse Decreto, aprofunda, a nosso ver, o histórico dualismo existente na educação brasileira, pois fica clara a intenção das políticas públicas neoliberais em separar duas escolas distintas para o ensino médio: uma profissional e outra acadêmica.

A situação do aluno trabalhador complica-se mais ainda, pois, com as modificações, terá que cursar uma escola técnica e ainda encontrar tempo para concluir o ensino médio.

Perguntamos então: como o trabalhador-aluno vai trabalhar, profissionalizar-se, freqüentar uma escola técnica e, ainda, cursar o ensino médio ao mesmo tempo? Só os maiores apologistas da Reforma, a exemplo do economista Cláudio de Moura Castro, podem responder esta pergunta com *positivo entusiasmo*, principalmente, porque seus filhos, seguramente, não vão estudar em uma escola profissionalizante. Considerando que a resposta do conceituado economista não atenderá à classe trabalhadora, temos que encarar o fato de freqüentar o ensino médio e, posteriormente, cursar a escola técnica. Este tempo poderá alcançar, caso não haja reprovação, até cinco anos.

Nesse contexto de constrangedoras dificuldades para os filhos dos trabalhadores que se arvoram a estudar, o governo “popular” do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva lança a sua crítica ao Decreto nº 2.208/97, revogando-o com o Decreto nº 5.154/04<sup>1</sup>, com a alegação de que este resolve os problemas causados por aquele. Avaliamos que o proposto pelo discurso oficial – tanto do Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), como do mandato de Lula – está, na realidade, contrário ao que encontramos no cotidiano dos trabalhadores que freqüentam esta modalidade de formação profissional.

Por esse prisma, objetivamos analisar o processo transitório, ocorrido no Centro Federal de Educação Tecnológica do

---

<sup>1</sup> Segundo informa o documento Brasil (2004a), “A partir de 2005, os estudantes brasileiros poderão cursar disciplinas do ensino médio junto com disciplinas do ensino técnico. Esta possibilidade foi assegurada pelo Decreto 5.154, do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, publicado hoje [dia] 26 de [Junho], regulamentando quatro artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. O decreto prevê várias alternativas de articulação entre o ensino médio e o ensino técnico de nível médio, sendo a principal delas a integração entre ambos, que resgata a chance dos estudantes saírem desta fase do ensino já com qualificação profissional para disputar uma oportunidade no mercado de trabalho”.

Ceará (CEFET/CE), averiguando até que ponto houve resistência à Reforma por parte desta comunidade<sup>2</sup>; qual o balanço que a comunidade faz da Reforma hoje, aferindo, ademais, em que medida seus resultados mostram o avanço da privatização do ensino técnico-profissionalizante. Questionamos, por fim, qual a posição assumida por essa Instituição diante da possibilidade de reorganização que integra o ensino médio e o ensino profissionalizante prevista no Decreto nº 5.154/04.

Como base de iluminação, consideraremos o contexto histórico, que parte da origem e percorre o desenvolvimento da relação trabalho/educação. Realizamos este estudo contemplando a análise de documentos oficiais, a evolução histórica das leis do ensino profissional no Brasil, levando em conta as políticas públicas para a educação profissional, no contexto do projeto neoliberal, bem como a posição assumida por autores, como FRIGOTTO, KUENZER, JIMENEZ, MARTINS, QUIXADÁ, SAVIANI e outros, cujas produções são baseadas na *escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual* (GRAMSCI, 1968, p. 118).

Por fim, é oportuno destacar que esta exposição é o resultado de nossa pesquisa de campo contida na dissertação Santos (2005), desenvolvida entre os anos de 2003 a 2005, no Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará (UECE), sob orientação da Professora Susana Jimenez. O necessário apoio financeiro concedido pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvi-

---

<sup>2</sup> Definimos como comunidade, para efeito desta pesquisa, o conjunto dos profissionais que atuam nesta escola.

mento Científico e Tecnológico (Funcap) foi imprescindível para a realização deste trabalho. Não podemos finalizar esta introdução, sem antes ressaltar a importância, para nossa formação e, por conseguinte, para a conclusão da investigação em foco, do vínculo com o Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário (IMO). Consideramos basilares as discussões desenvolvidas nesse Instituto, que nos possibilitaram enxergar além dos fatos dados e, dessa maneira, entender mais profundamente os interesses do capital em desmantelar o ensino profissional.

# 1

## O CEFET/CE E SUA HISTÓRIA: REVELAÇÕES PARA ALÉM DE NOSSOS OLHOS

Luz dos olhos para anoitecer,  
*é só você se afastar*  
(REIS, 2002).

Na caminhada em direção ao encontro com o momento por que passa o CEFET/CE, sentimos necessidade de apresentar a longa história da ex-Escola Técnica Federal do Ceará (ETF/CE). Ao adotarmos essa posição, percebemos as dificuldades que teríamos para abarcar de maneira adequadamente rigorosa o referido histórico desta Instituição. Não poderíamos deixar de mencionar que o fato de sermos egressos dessa Escola não isenta nossas interpretações dos dados encontrados, podendo nos levar a entendimentos diferentes de outros pesquisadores. Entretanto, como somos contrários ao positivismo míope da neutralidade científica, avaliamos que deveríamos correr esse risco.

Exporemos, mesmo que de forma resumida, a evolução e os projetos do CEFET/CE, por meio de uma descrição acurada das informações consultadas em documentos da Instituição, seguida das apresentações do que identificamos como contradições existentes no processo de implantação da Reforma.

Cabe ainda esclarecer que o que se segue, em hipótese alguma, tem a pretensão de esgotar uma importante trajetória que merece e deve ser contada. O trabalho de escrever a história,

na magnitude que faça jus ao nome do CEFET/CE, deixamos para os historiadores que, certamente, reúnem melhores condições do que as nossas para dar cabo de tão honrosa expedição.

Assim sendo, começamos nossa tarefa pela *Revista Pedagógica (Volume 1, Fascículo 1)*, publicada em janeiro e fevereiro de 1917, na qual encontramos várias informações sobre os sete anos de funcionamento da Escola de Aprendizizes Artífices. Segundo o pesquisador e então professor da ex-ETF/CE, Paulo Maria Othon Sidou, nessa edição, é registrado que *é elevado o número de alunos matriculados nos Cursos Primário e de Desenho, e nas Oficinas de Sapataria, Tipografia e Encadernação, Marcenaria e Carpintaria, Ferraria, Serralharia e Mecânica, e Alfaiataria* (1979).

No que se refere ao currículo, o autor adianta que a proposta do Curso Primário compreendia Gramática da Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História Pátria e não podia faltar, é claro, para manter o crivo autoritário da educação destinada aos trabalhadores, a disciplina de Educação Moral e Cívica. Ainda complementa que *o ensino de Desenho compreendia a exercitação do Industrial, do Geométrico e do Ornamental*.

O Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, respaldado na publicação da Lei nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906, emanado pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha, logo no seu primeiro artigo, determina a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito, em todas as capitais dos Estados da Federação.

Antes de prosseguirmos, achamos providencial destacar o trecho de abertura desse Decreto, quando Nilo Peçanha, que é visto por muitos, incluindo Sidou (1979), como *o pioneiro do ensino profissionalizante* em nosso país, *cuja memória se reverencia com o maior dos respeitos*, assim escreveu:

Considerando:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, *como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime* [...] (SIDOU, 1979, grifo nosso).

O trecho vem confirmar o que demonstra a história das políticas públicas para a educação e, em especial, para o ensino profissional. Nilo Peçanha, a exemplo de seus predecessores, apenas apontara paliativamente – quando muito – alternativas adaptativas para os filhos da classe trabalhadora, ou, como os define o *ilustre patricio: desfavorecidos da fortuna*. Portanto, para os *desvalidos da sorte*, faz-se necessário uma adaptação ao sistema que está posto. Em hipótese alguma, vislumbra-se uma educação única para todos, pleiteando-se, para os filhos da classe trabalhadora, uma escola fundada na exploração dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

O CEFET/CE, que, no dia 23 de setembro de 2007, completou 98 anos, está instalada em Fortaleza, em um prédio localizado à Avenida 13 de Maio, nº 2081, no bairro do Benfica, ao lado da Praça da Gentilândia – nome dado em homenagem à família Gentil que habitava a região no início do Século XX. Por trás da edificação da referida escola, encontra-se o Estádio de Futebol Presidente Vargas e o Ginásio de Esportes Aécio de Borba. Essa região faz parte do que é conhecido, na comunidade acadêmica local, como Pólo Cultural do Benfica, composto pela Reitoria, Centro de Humanidades, Casas de Cultura Estrangeira, Faculdades de Economia, Contábeis,

Administração, Atuarias e Secretariado, Faculdade de Direito, Museu de Arte Contemporânea, Rádio Universitária, Teatro Universitário e Casa Amarela Eusélio Oliveira – responsável por ministrar cursos de cinema e vídeo – todos administrados pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Entretanto, a Escola de Aprendizes Artífices foi instalada, inicialmente, em 24 de maio de 1924, por força do Decreto que a criou, no prédio que abrigava, até então, a Escola de Aprendizes Marinheiros, em que hoje funciona a Secretaria de Finanças do Estado do Ceará (Sefaz), localizada à Avenida Alberto Nepobuceno, s/n (SIDOU, 1979).

Ainda sob o nome de Escola de Aprendizes Artífices, a Instituição transferiu-se para o imóvel que abrigava a Milícia Estadual do Ceará, localizada à Praça Nogueira Acioly, em 1914, hoje, Praça José de Alencar. Essa construção abrigou, ainda, o Departamento Estadual de Saúde, sendo posteriormente demolida e ajardinada, integrando, atualmente, o patrimônio do Teatro Jardim José de Alencar (Idem).

Sidou afirma que, nos anos seguintes, a instituição *crecia, multiplicava-se o número de seus alunos, ensejando a criação de novos cursos e a ampliação das oficinas existentes*. Por esse motivo, tornou-se necessária a transferência para um prédio maior e melhor adequado às finalidades de uma escola. Com a extinção da Escola de Aprendizes Marinheiros, motivada pelo Decreto nº 20.607, de 5 de dezembro de 1931, a Instituição de ensino profissional passou a ocupar, em 1932, o edifício localizado no bairro Jacarecanga, deixado pela Escola de Ensino Naval. (Idem)

A permanência nesse local durou sete anos e, em 1939, a Escola de Aprendizes Artífices transferiu-se para a Praça dos Voluntários, no centro da cidade, ocupando o prédio deixado

pelo Colégio Liceu do Ceará. Hoje, essa edificação abriga a Secretaria de Segurança Pública do Estado do Ceará (SSP/CE). Foi nesse período, exatamente em 13 de janeiro de 1937, que a Lei nº 378 determinou para a Instituição a denominação de Liceu Industrial de Fortaleza (Idem).

Em 1940, essa escola foi transferida para a Rua 24 de Maio, 230, onde funcionava a *Sede Beneficente da Rede de Viação Cearense* (Idem). No ano seguinte, em 28 de agosto, o Ministro da Educação e Saúde modifica o nome do Liceu Industrial de Fortaleza para Liceu Industrial do Ceará. Em 25 de fevereiro de 1942, o Decreto nº 4.121 altera o nome da Instituição para Escola Industrial de Fortaleza.

Na década de 1940, com a eclosão da Segunda Grande Guerra Mundial, o Brasil se vê forçado a investir na sua incipiente indústria de base. Em consequência disso, tornava-se mister voltar as atenções dos investimentos educacionais para a educação profissional. *Assim é que, com esse objetivo, foram modernizadas as Escolas da rede Federal, com a introdução de novos equipamentos e a fixação da sede em prédios definitivos, construídos em conformidade com os fins a que se destinavam* (Idem).

Diante desse cenário, o Ceará toma suas medidas para adequar a Escola Industrial de Fortaleza à nova ordem mundial.

Dessa forma, em 17 de janeiro de 1940, o então interventor Federal no Ceará, Dr. Francisco de Menezes Pimentel, em escritura lavrada no Terceiro Cartório da Capital (Tabelião Dr. Carloto Pergentino Maia), no livro nº 39, doava gratuitamente<sup>3</sup> à união, que se fazia representar pelo Dr. Francisco Augusto Carneiro,

---

<sup>3</sup> Assinala-se que o valor do terreno doado, *para todos os efeitos legais*, foi estipulado em 238:000\$000 (duzentos e trinta e oito contos de réis) (SIDOU, 1979, grifo do original).

Procurador da Delegacia Fiscal do Tesouro Nacional neste Estado, um terreno, no bairro do Prado<sup>4</sup>, medindo uma área de 29.973m<sup>2</sup>, “para o fim exclusivo de edificação, pela donatária, do prédio e instalações destinados ao funcionamento do Liceu Profissional<sup>5</sup>”, ficando, entretanto, a União Federal, “sujeita à condição de iniciar a construção do prédio, destinado ao referido Liceu Profissional, dentro do prazo improrrogável de um ano” (Idem, grifo do original).

Apesar do *prazo improrrogável de um ano*, somente em 1952, a Escola Industrial de Fortaleza passou a funcionar no prédio da Avenida 13 de Maio (no bairro do Benfica), construído, exclusivamente, para sua finalidade, onde se encontra instalada até os dias atuais (SIDOU, 1979).

Em 20 de agosto de 1965, através da Lei nº 4.759, o nome da Instituição sofre nova mudança, passando a chamar-se Escola Industrial Federal do Ceará. A Portaria Ministerial nº 331, de 6 de junho de 1968, altera-lhe o nome para Escola Técnica Federal do Ceará (SIDOU, 1979). A nomenclatura Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE), por sua vez, passou a vigorar por força do Decreto sem número de 22 de março de 1999, permanecendo até esta data. O referido Decreto cumpriu determinação da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, a qual abria a possibilidade da transformação das ETFs em CEFETs.

---

<sup>4</sup> Consideramos interessante mencionar que o Campo do Prado, como atesta Sidou (1979), era a “principal praça de esportes à época, a qual, uma vez destinada, serviu, também, como albergue de flagelados pelas secas, imigrantes dos sertões e de acampamento dos chamados Soldados da Borracha que demandavam a Amazônia para, nos seringais, ativar a produção do látex, tão necessário ao esforço de guerra dos países aliados” (Grifo do original).

<sup>5</sup> “Observa-se que a escritura de doação, [...] refere-se, sempre, a Liceu Profissional e não a Liceu Industrial de Fortaleza, denominação esta então vigente” (Idem, grifo do original).

Detalharemos especialmente algumas transformações ocorridas no CEFET/CE. Dentre essas modificações, citamos que o Centro Tecnológico cearense passou a contar com duas Unidades Descentralizadas (UNEDs), a partir de fevereiro de 1999, uma na Cidade do Cedro, e outra na região do Cariri, especificamente na cidade de Juazeiro do Norte.

Em 1998, foi criado o Centro de Pesquisa e Qualificação Tecnológica (CPQT), responsável por coordenar cursos de extensão, pagos e gratuitos, oferecidos à comunidade em geral. O referido Centro administra dinheiro público, e recursos recebidos das mensalidades dos cursos não-públicos. Uma outra fonte de receita do CPQT é proveniente de projetos diversos, encaminhados por professores ao setor produtivo e à sociedade em geral. Esse Centro ainda é responsável pelo encaminhamento dado aos recursos contraídos de fundos governamentais como, por exemplo, o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

No prédio no qual funcionava a antiga Delegacia Regional do MEC, localizado à Rua Nogueira Acioly, 621, no bairro da Aldeota (zona nobre da cidade), ao lado do Colégio Militar de Fortaleza e da Igreja Católica Cristo Rei, onde funcionam o Centro de Artes do CEFET/CE e a graduação em tecnólogo de Artes Plásticas, abriga-se o CPQT<sup>6</sup>. Também nesse prédio são ofertadas algumas especializações<sup>7</sup> e vários cursos de extensão,

---

<sup>6</sup> No dia 22 de Setembro de 2006, foi inaugurado à Rua Padre Francisco Pinto nº 114, no bairro do Benfica a nova sede do CPQT, prédio composto por 06 salas administrativas, 18 salas de aula, 01 auditório, 06 laboratórios, 13 banheiros, 01 cozinha e 06 salas de apoio.

<sup>7</sup> O documento Lista de Alunos Concludentes 1999-2004, CEFET/PEQ (2004), informa que, 6675 alunos concluíram seus cursos com recursos do PEQ. Esses cursos são de natureza variada como, por exemplo, manutenção em computadores/hardware, atratores artificiais para pesca de peixes, fabricação de produtos domissanitários, artesanato em papel para pessoas autistas, entre vários outros.

“todos pagos” e administrados pelo Centro. Entre os pagos, encontramos diversos cursos de formação básica.

Os recursos concentrados pelo CPQT são aplicados em atualização dos laboratórios, melhoria das instalações da escola e, em especial, em treinamentos destinados aos trabalhadores desempregados (CEFET/CE, 1998).

Vale ressaltar, entre os diversos projetos do CEFET/CE, o Escola 24 Horas, responsável por ofertar cursos durante a madrugada, horário em que os espaços físicos da instituição encontram-se disponíveis e cujo objetivo geral é:

A formação profissional de nível básico e técnico, enfocando aspectos de cidadania, através da criação de um quarto turno educacional, na ETF/CE, tendo em vista atendimento a profissionalização de trabalhadores que se encontram fora do mercado de trabalho (Idem).

Já dos específicos, destacamos dois: *possibilitar a capacitação de nível básico a trabalhadores fora do mercado de trabalho; e propiciar condições de empregabilidade mediante a formação profissional e estímulo ao “empreendedorismo”* (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 1998, grifo do original).

---

O Relatório Anual de Atividade do CPQT-1999 informa que 121 alunos concluíram o curso de manutenção de computadores/hardware. O Relatório do ano seguinte atesta que esse número foi de 113 concludentes. No ano posterior, o número de alunos concludentes caiu para 92. Em 2002, o total de alunos que concluiu o curso foi de 71. Já o relatório de 2003 informa que, o número de concludentes foi de 76 alunos. É relevante informarmos que, esse curso não apresentou evasão no período de 1999 a 2003, mesmo sendo pago com valor de duas mensalidades de R\$ 150,00, para uma duração de 40h/a (CEFET/CE).

Tal projeto contava com a parceria das seguintes entidades: Fundação Demócrito Rocha; Central Única dos Trabalhadores do Ceará (CUT/CE); Associação dos Jovens Empresários do Ceará (AJE/CE); Cooperativa dos Eletricistas do Ceará (COOPELETRIC); Fortalnet – provedor de Internet local. Enquanto os consultores foram os professores: Antônio Albuquerque; Pedro Albuquerque e Raimundo José de Paula Albuquerque. As duas entidades financiadoras, segundo o documento (Idem), foram o Banco do Nordeste (BNB) e o Governo Federal através do FAT.

Com data de início em 19 de janeiro de 1999, oferecendo aulas às terças e quintas, de 23h às 5h da madrugada e aos sábados, de 8h às 10h30, o projeto é justificado por seu idealizador e então Diretor-Geral do CEFET/CE, Professor Mauro Oliveira<sup>8</sup>, com o argumento: *Não existem farmácias, postos de combustível e supermercados 24 horas? Por que não criar também uma escola 24 horas?* (Idem). Este documento ainda atesta o seguinte:

Os alunos, além de poderem utilizar o *campus* do Cefet – piscina e quadra poliesportiva – em atividades recreativas, ainda recebem vale-transporte para as aulas seguintes e duas refeições durante a madrugada, geralmente um sanduíche acompanhado por um refrigerante (Idem, grifo do original).

---

<sup>8</sup> Mauro de Oliveira é pesquisador, professor do CEFET/CE, foi Secretário de Telecomunicações do Ministério das Comunicações, de junho de 2004 a setembro de 2005 e a partir de janeiro de 2007 assumiu a Subsecretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Estado do Ceará (Secitece).

O entusiasmo do Jornal *O Povo*, parceiro do Projeto Escola 24 Horas, através da Fundação Demócrito Rocha, que distribuía jornais aos participantes, está expresso em seu editorial de 22 de janeiro de 1999:

O Projeto Escola 24 Horas é a prova concreta daquilo que se chama ação de *concidadania*, isto é, cidadania socializada, fruto da parceria entre vários segmentos. Enquanto a cidadania dá ênfase aos direitos e conquistas individuais, afirmando o papel do indivíduo na sociedade, a *concidadania* tem em vista o cidadão coletivo e resulta igualmente de uma ação comum de vários sujeitos. Corresponde ao estágio atual de desenvolvimento alcançado pela sociedade civil brasileira, que ganha foro de maioridade, saindo da dependência do Estado e abrindo seu próprio caminho (grifo nosso).

No entanto, um ano antes, com o título “A Escola 24 Horas precisa de novos parceiros” (BOX 2), o documento (Idem), pré-anunciava o fim do projeto. *O Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (Cefet/CE) precisa buscar novos apoiadores para o projeto, já que os custos mensais por aluno são da ordem de R\$ 83,00.* Hoje, a escola apenas mantém como parceira a Fundação Demócrito Rocha e a Federação das Indústrias do Estado do Ceará (Fiec) (Idem).

Os sindicatos de trabalhadores, por intermédio da CUT/CE, custeavam a alimentação e o transporte dos alunos, mas, segundo o referido documento, o Secretário de Imprensa da CUT/CE e atual Presidente da entidade, Francisco de Assis Diniz, declarou que,

[...] endividada com a compra da sede própria, a entidade não pode mais arcar com esses custos, e o Presidente da entidade, Eudes Xavier, esclarece que a

CUT continua apoiando o projeto institucionalmente, mas não participa mais da seleção dos trabalhadores, agora sob responsabilidade direta do Cefet/CE. Ele relembra que os sindicatos de trabalhadores com maior número de desempregados, como o dos metalúrgicos, financiavam o projeto e que agora a idéia é buscar apoio do Programa Estadual de Qualificação do Conselho Estadual do Trabalho (PEQ). Enquanto novas parcerias, novas práticas concidadãs, não vêm, o projeto “Escola 24 Horas” corre o risco de ter suas portas fechadas e os alunos, de ficar no olho da rua (Idem, grifo do original).

Sem os recursos do FAT, o CEFET/CE garantiu aos 15 dos 30, e aos 21 dos 43 alunos dos cursos de Instalação Elétrica e Mecânica de Autos, respectivamente, o direito de receberem seus certificados nas duas últimas turmas do Projeto Escola 24 Horas, concluídas em 2002.

**Quadro nº 1 Demonstrativo da quantidade de alunos do projeto Escola 24 Horas.**

CURSO	ANO	INSCRITOS	CONCLUDENTES
Eletricista Predial	2000	20	20
Eletricista Predial	2001	31	24
Bombeiro Hidráulico	2001	35	15
Mecânico de Autos	2001	38	21
Instalações Elétricas	2002	30	15
Mecânico de Autos	2002	43	21

Em 1º de outubro de 2004, através dos Decretos nº 5.224/04 e nº 5.225/04, mais uma transformação veio fazer parte da diversa história de mudanças sofridas pelo ensino profissional brasileiro, uma vez que esses Decretos são decorrência

do PL nº 2.165, que reconhece os CEFETs como instituições de nível superior. De autoria do Deputado Federal Simplício Mário, esse PL teve como relator o Deputado Federal e defensor da educação específica para o trabalho, Ariosto Holanda.

A comunidade cefetiana, prejudicada nos programas de capacitação docente, no desenvolvimento de pesquisa e, ainda, nas atividades de extensão, recebeu a modificação com elogios, pois, com o Decreto nº 5.224/04, os Centros Federais de Educação Tecnológica, poderiam oferecer, legalmente, já que na prática vinham ofertando, *o ensino superior de graduação e de pós-graduação na área tecnológica*, como consta no *Capítulo II, art. 3º, inciso V* do referido Decreto. O mesmo Capítulo, em seu art. 4º, inciso V, acrescenta que o ensino de pós-graduação pode ser *lato sensu, stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica*.

Esse Decreto visa acrescentar dispositivo à Lei nº 8.948/94, que trata sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. O Decreto nº 5.225/04 altera dispositivos do Decreto nº 3.860/01, que dispõe sobre a possibilidade da oferta dos cursos superiores pela rede Federal de Ensino Tecnológico, entretanto, não trata formalmente dessa possibilidade, embora o ensino superior tenha começado a ser regularmente oferecido por alguns CEFETs da rede.

O Decreto nº 5.225/04, em seu *art. 11-A. § 2º*, anuncia:

Os Centros Federais de Educação Tecnológica poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere ao § 1º, devidamente definidas no ato do seu credenciamento, nos termos do § 2º do Art. 54 da Lei nº 9.394, de 1996.

A trajetória do CEFET/CE é suficiente para demonstrar a vocação em formar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Entretanto, verificamos, ao longo dessa história de quase cem anos, que a escola atingiu, apesar de suas contradições, um patamar de elevada comprovação de competência – excelência declarada inclusive pelo Governo Federal – conseguindo formar seus alunos para o trabalho e para ingressarem em cursos superiores – incluindo os considerados de elite, como medicina, direito, arquitetura e outros. E foi exatamente a constatação dessa excelência que levou a classe dominante a adotar políticas públicas que desmantelassem o ensino praticado nessas instituições.

Como veremos nas próximas páginas, o CEFET/CE apresenta-se hoje como um centro de formação profissional, a rigor, distante dos verdadeiros anseios da classe trabalhadora e, o que é pior, acreditando que o melhor que tem a fazer é formar *concidadãos*<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Termo apresentado no Editorial do Jornal *O Povo* em 22/01/1999.

## 2

### **O CEFET NO CEARÁ: UMA TRAJETÓRIA VOLTADA PARA A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES, OU UMA NECESSIDADE DO MERCADO?**

*Uma esmola pelo amor de Deus  
Uma esmola. Meu. Por caridade  
Uma esmola pro ceguinho, pro menino [...].  
Uma esmola pro desempregado  
Uma esmola pro preto pobre  
Uma esmola pro que resta do Brasil  
Pro mendigo, pro indigente  
(ROSA; AMARAL, 1994).*

O Jornal *Por Dentro do CEFET Ceará*, em edição comemorativa dos 95 anos da Instituição, mostra a relação dos projetos sociais atendidos pela comunidade cefetiana. São eles:

1) Escola Fora da Escola; 2) Escolinha Santa Elisa; 3) o Projeto Parque de Formação do Tupuú; 4) Projeto Ilha Digital; 5) Projeto Pró-médio/Pró-técnico; 6) A auto-estima de jovens da periferia de Fortaleza que se encontram em situação de risco; 7) Raízes da Vida; 8) Trabalho de apoio ao desenvolvimento de jovens com necessidades especiais.

Nossa atenção volta-se, a partir de agora, para a análise do Projeto CEFET/Pirambu, que, segundo o referido jornal, faz parte da evolução de um trabalho de *inclusão social que o Centro Federal realiza* há mais de uma década no bairro (POR DENTRO DO CEFET Ceará, 2004, p. 11). O objetivo do

citado projeto é *desenvolver atividades educacionais de cunho profissionalizante na área de Tecnologia da Informação e Comunicação através da implantação de cursos regulares de nível técnico e cursos básicos para requalificação de trabalhadores de baixa renda na comunidade da favela do Pirambu*, (CEFET, 2003) e, ainda, preparar os estudantes para o ingresso nos cursos técnico e médio, oferecidos regularmente pela Instituição.

As parcerias para o projeto ficam por conta das seguintes instituições: LG Eletronics que, utilizando recursos da Lei de Informática, oferece apoio financeiro; a Casa do Saber, representante da comunidade, cede o espaço físico e presta os serviços de conservação, limpeza, manutenção civil e vigilância; o Movimento Emaús Amor e Justiça<sup>10</sup> fica responsável pelo engajamento, organização e divulgação dos trabalhos a serem realizados; por fim, a Escola Aprendizes Marinheiros, entidade que, juntamente com o CEFET/CE, atuava nesse bairro através do Projeto Santa Elisa presta apoio institucional (Idem, 2003).

O supracitado documento considera que o histórico do Centro Federal de Tecnologia é o de uma instituição que *nasceu predestinada a compactuar e perpetuar com a dualidade do sistema de ensino brasileiro, onde desde os primórdios de sua existência fomenta uma escola para os abastados e outra para os pobres* (Idem, 2003). Sustenta, ainda, que *é nesse cenário que a formação profissional evoluiu, conforme o desenvolvimento sócio-econômico e político do país*. E, sendo assim,

---

<sup>10</sup> Trata-se de uma organização não-governamental que surgiu na França em 1949. Fundada pelo Pe. Albe Pierre, no período pós-guerra mundial, tem por missão amparar primeiro os que mais sofrem e combater as causas da miséria. No Ceará, tem a denominação de Movimento Emaús Amor e Justiça e já atua há treze anos no Pirambu.

A escola de Artes e Ofícios descobre novas missões, recebe outras denominações e supera o proposto nas inúmeras reformas de ensino para a profissionalização. Adquire autonomia nas diversas áreas de atuação e se consolida como instituição de excelência em educação profissional, dispondo de credibilidade junto à comunidade interna e externa (Idem, 2003).

Concluindo o histórico da instituição, assim o documento finaliza: [...] *na luta de garantir a todos uma educação de qualidade, nesse momento, se dispõe a levar o CEFET/CE até o Pirambu, suas ações e projetos educacionais em parceria com empresas comprometidas com o social.*

Outra informação do mesmo documento nos dá conta de que é também pela preocupação com o social que o CEFET/CE escolhe os seus parceiros. *O apoio de empresas como a LG Eletronics é fundamental, por não só se identificar com a causa social, mas também por ter como atividade principal, o desenvolvimento tecnológico, foco principal das atividades do CEFET/CE.* (Idem, 2003).

Em outro trecho, somos inteirados de que o projeto se justifica por ser o Pirambu uma área de favela, localizada na zona oeste de Fortaleza, abrigando uma das comunidades mais carentes da cidade. A história desse bairro pobre, com alta densidade demográfica, começou a se encontrar com ex-ETF/CE, em 1993, quando a escola conheceu a Casa da Criança, um espaço organizado pela comunidade para o desenvolvimento de atividades de reforço escolar, elaborado no intuito de manter as crianças assistidas um maior tempo possível na escola e, conseqüentemente, longe das ruas e de seus malefícios (Idem, 2003).

O fortalecimento desse trabalho proporcionou condições para que a escola instituisse o Projeto Escolinha Santa Elisa, em parceria com a Escola de Aprendizes Marinheiros, e fez

com que seus idealizadores estendessem os atendimentos para outras necessidades da comunidade, realizando atividades tais como: orientação nas áreas de saúde, educação e psicologia; capacitação e doação de um microcomputador, que serviu de fonte de renda para a comunidade; visitas de membros da comunidade à ETF/CE para o desenvolvimento de dinâmicas e atividades educacionais diversas; atividades esportivas, artísticas e culturais; e reuniões regulares para avaliação e conscientização do andamento do projeto.

Inicialmente, o Projeto CEFET/Pirambu previa a implantação no bairro do Curso Técnico de Desenvolvimento de Software e do Curso Técnico em Conectividade, ambos de forma modular, como determinava o Decreto nº 2.208/97, afirma o documento. (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ, 2003).

A nova legislação da educação brasileira definiu, a partir de 1998, as novas diretrizes curriculares para a educação profissional de nível técnico. Essas diretrizes definem a informática como uma das vinte áreas profissionais. O CEFET passa a organizar sua estrutura de ensino não mais por cursos, mas por áreas e, especificamente na área de informática, passa a oferecer os cursos de Conectividade e Desenvolvimento de Software (Idem, grifo do original).

O documento considera que esse novo perfil representa uma evolução do antigo curso de informática industrial, pois abordava apenas de forma superficial as estruturas de redes de computadores. Com a reestruturação fundamentada nas necessidades do *mercado de trabalho*, a concepção pedagógica é voltada, prioritariamente, para as finalidades práticas, direcionadas para a solução de problemas.

Contudo, para que não parem dúvidas sobre o que é essa entidade, conhecida pela denominação de *mercado de trabalho*, o documento esclarece:

O técnico em desenvolvimento de software poderá atuar em: Empresas provedoras de acesso à Internet; Empresas de software; Empresas de vendas de material de informática; Treinamento em informática; Sejam multiplicadores de cursos e treinamentos em eletrônica, automação, informática, redes de computadores-ATM, Wireless, Internet e desenvolvimento de software; *Trabalhar em pequenas empresas* para aplicações especiais em sistemas de automação e desenvolvimento de software (Idem, 2003, grifo nosso).

No dia 12 de novembro de 2003, numa quarta-feira tipicamente nordestina, quente e ensolarada, a saída oeste da cidade de Fortaleza, distante aproximadamente 300 metros da praia do Pirambu, presenciou a aula inaugural da unidade do Centro Tecnológico Federal. A solenidade teve início com as presenças do Diretor-Geral da Instituição e um dos idealizadores do projeto, professor Mauro Oliveira; do Diretor de Relações Empresariais, professor Valdeci de Lima; do Secretário Roberto Matoso, titular da Secretaria Estadual de Trabalho e Empreendedorismo (SETE); do professor Charles Teixeira, responsável por coordenar o projeto; do líder do Emaús, Airton Barreto; entre outras autoridades.

Em matéria intitulada, *Cefet Pirambu: um marco na história de Fortaleza*, o jornal *Diário do Nordeste*, assim destacou a cerimônia:

Associada à credibilidade do Cefet, a comunidade do Pirambu, que significa Peixe Roncador, desde o

dia 12, brada mais alto. Com a bandeira da educação profissional, poderá mostrar o potencial de seus jovens. O Secretário Roberto Matoso (Sete) promete levar para a “Casa do Saber”, do Emaús, o projeto “Portas Abertas”, que capacita e viabiliza pequenos negócios desenvolvidos por jovens empreendedores (DIÁRIO DO NORDESTE, 2003, p. 7, grifo do original).

Segundo a matéria, o Professor Charles Teixeira assim se expressou: *Os alunos pagarão os seus estudos com a moeda da solidariedade; ao receberem 20 horas de aulas oferecerão 20 horas de ação voluntária.* Já o Secretário Roberto Matoso, declarou: *Temos firmado algumas parcerias com o Cefet e o que tenho notado é a seriedade, o espírito público e a vontade de ajudar as pessoas dos que fazem essa instituição.*

Vamos desenvolver cursos de empreendedorismo para esta comunidade. Estamos desenvolvendo o trabalho “Portas Abertas, Primeiro Negócio” que reúne jovens com vontade de crescer. Eles recebem capacitação, identificam um negócio, montam pequenas empresas em sociedade, com o apoio de microcrédito e assim começam uma nova vida (DIÁRIO DO NORDESTE, 2003, p. 7, grifo do original).

Para o Professor Mauro de Oliveira, ainda segundo o supracitado jornal, esse projeto visa *oportunizar às crianças do bairro melhores condições de vida e um futuro mais promissor.* O Professor Valdeci de Lima, em sua fala, ressaltou a *motivação, a inquietação e o espírito de solidariedade de pessoas de aguçada sensibilidade.* Para ele, *isso representa o resgate do horizonte das possibilidades* (DIÁRIO DO NORDESTE, 2003 p. 7).

O referido projeto oferece 40 vagas para o curso de Pró-Médio e a mesma quantidade para o curso Pró-Técnico. As aulas são ministradas na sede do CEFET/Pirambu, localizada à Av. Nossa Senhora das Graças, número 1017. A taxa de inscrição custa R\$ 15,00 (quinze reais), porém os estudantes que comprovem ser oriundos de famílias carentes serão isentados dessa cobrança. O curso tem como objetivo preparar os alunos exclusivamente egressos de escolas públicas para o ingresso nos cursos médio e técnico, regularmente oferecido pelo CEFET/CE.

A sorveteria “Zé de William” compõe o repertório de projetos fora da sala de aula. A proposta principal, segundo o Professor Valdeci de Lima, defensor e coordenador da sorveteria, é que *“educação não tem fórmula pronta”, mas a sorveteria “Zé de William” pode dar certo em sua instituição ou inspirar novas idéias* (JARDZWSKI, 2004, p. 15, grifos do original).

Mas o que é de fato a sorveteria “Zé de William”? Vejamos qual é a resposta que nos oferece a supracitada matéria.

Em fevereiro deste ano, um freezer, com picolés e sorvetes, foi colocado no pátio do CEFET-CE com um cartaz ao lado dizendo: “Pegue e Pague. Nós acreditamos no aluno. Cidadania começa na escola”. E as seguintes instruções: “Pegue o seu picolé ou sorvete no freezer e deposite R\$ 0,50 na urna” (Idem).

Ali, porém, não é mencionado que o freezer fica aberto, enquanto os produtos estão no seu interior. Também faltou ser assinalado que há abastecimento de picolés e sorvetes todos os dias, com alternância dos turnos, ou seja, em um dia os produtos são colocados pela manhã e no outro à tarde. Vale ressaltar que, no período de nossa observação, esse abastecimento era feito por uma aluna, bolsista da Diretoria de Relações Empresariais,

dirigida pelo Professor Valdeci de Lima. Verificamos, ainda, que a bolsista ficava praticando uma espécie de *liberdade vigiada*, isto é, enquanto o freezer se encontrava aberto e com os sorvetes e picolés acomodados em seu interior, ela *observava* o movimento a certa distância do local em que se localizava o freezer.

Segundo o Professor Valdeci de Lima, o objetivo desse projeto foi alcançado em cheio. Ele argumenta que, após a instalação da sorveteria, os alunos passaram a discutir com os professores e técnicos da instituição temas como ética e moral. Um outro ponto que atesta o *sucesso* dessa iniciativa verifica-se através da cobertura feita pelos jornais locais. O Jornal *O Povo*, por exemplo, no Caderno Opinião, datado de 3 de março de 2004, em artigo que traz como título, o nome do projeto, assinado pelo repórter de rádio, Luiz Paulo Machado, assinala que:

O Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) lançou neste mês de janeiro um projeto que é uma autêntica lição de vida, eu diria que é uma aula prática de incentivo à honestidade, à confiança e ao respeito à coletividade. Uma aula prática da propalada cidadania (MACHADO, 2004).

O Professor José Maria Arruda, do Departamento de Filosofia da UFC, em artigo intitulado, *Quem mexeu no meu picolé*, publicado em 25 de abril de 2004, no mesmo jornal e seção, assim se pronunciou: *existe alguma forma de levar os indivíduos a agirem honestamente, sem que seja necessário lançar mão das formas institucionalizadas de coerção, como o direito, política etc.*

De acordo com o Professor Valdeci, os alunos estão compreendendo que a edificação de uma sociedade justa *depende da consciência coletiva, e que cada um de nós tem a responsabilidade de intervir na construção dessa consciência* (JARDZWSKI, 2004, p. 15).

Os picolés<sup>11</sup> não-pagos que, segundo as estatísticas de pagamentos, inicialmente eram 80%, atualmente oscilam entre 56% e 90%, somados à despesa com a energia gasta para manter o freezer<sup>12</sup> funcionando, são irrelevantes diante dos resultados colhidos com a sorveteria, assegura o Professor Valdeci, lembrando: essa idéia nasceu há trinta anos, tendo como mentor o ex-professor da Instituição, Francisco William Guedes, que implantou o mesmo projeto na empresa distribuidora de energia elétrica do Ceará, na qual também trabalhava como chefe de treinamento.

Mas nem só de projetos voltados para o compromisso social vive esse momento eminente do centenário do CEFET/CE. Segundo o Jornal *Por Dentro do CEFET/CE* (2004, p. 11), a Instituição pretende comemorar o aniversário de seus cem anos, em 2009, com a implantação do primeiro doutorado, segundo planeja a Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação (DIPPG), dirigida pelo professor Francisco Julião.

A supracitada diretoria tem assento no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (FORPROP). De acordo com o citado Jornal, em 2003, três anos após a criação do Mestrado Integrado Profissionalizante em Computação (MIPCOM), foi implantado o Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), o qual conta hoje com 10 bolsas concedidas pelo CNPq. Além disso, o DIPPG realiza, anualmente, o Encontro de Pesquisa e Pós-Graduação, almejando a divulgação dos trabalhos de docentes e discentes de instituições diversas (POR DENTRO DO CEFET CEARÁ, 2004, p. 9).

---

<sup>11</sup> Atravessando a rua, de frente ao CEFET/CE, o mesmo picolé é comprado por R\$ 0,80.

<sup>12</sup> “O freezer foi cedido em regime de comodato pela empresa fornecedora dos produtos, e os picolés e sorvetes são adquiridos em consignação, ou seja, só é pago o que é vendido” (JARDZWSKI, 2004, p. 15).

Para o Professor Francisco Julião, o esforço que a DIPP-PPG vem desenvolvendo desde sua criação em 2001, resultou num grande salto na qualificação do corpo docente. Segundo ele, basta resgatar os números do início da gestão, quando o CEFET/CE contava com apenas três doutores. Hoje, esse número pulou para 15 e, em 2009, quando a instituição pretende implantar o primeiro doutorado, deverá ultrapassar os 18 doutores<sup>13</sup> (Idem).

O mesmo Jornal, em matéria intitulada *A preparação para o primeiro Doutorado em 2009*, assinala, ainda, que, já em 2004, a DIPP-PPG implantou o primeiro Mestrado Acadêmico em Tecnologia, sob total responsabilidade da instituição, com foco nas áreas de Engenharia Telemática e Engenharia Ambiental.

Procuramos, no decorrer dessa descrição histórica, manter nossa emoção distante do que estávamos encontrando, pois pretendíamos passar uma visão que se situasse além de nossos olhos. Entretanto, reconhecemos que as condições objetivas construídas ao longo de nossa vida, tanto no ponto de vista das conquistas profissionais como das intelectuais, devem-se, pelo menos parcialmente, ao fato de sermos egressos dessa escola. Consideramos ainda que a formação de nossos valores subjetivos, os quais entendemos ser de difícil aferição, devem-se muito ao teor genérico – científico e profissional – que recebemos ao longo de nosso curso técnico-profissionalizante, como aluno dessa Instituição.

---

<sup>13</sup> Segundo o Relatório *Cursando Mestrado-CQI/DIPP-PPG/CEFET/CE*, 22 docentes estão atualmente estudando em cursos de Mestrado, desse número, 7 cursam o MIPCOM, programa que, como vimos, é profissionalizante e formado pelo convênio CEFET/CE/UECE. Vale observar, ainda, que 8 estudam em cursos na área de humanas. No mesmo Relatório, entretanto, constata-se que existem atualmente 31 professores em cursos de doutorado, desse total, 6 doutorandos estudam em cursos voltados para as ciências humanas.

Portanto, compreendermos a história da Instituição separada de nossa história é uma tarefa das mais complexas, não sendo essa, em nenhum momento, nossa intenção. Contudo, é preciso registrarmos que a leitura da realidade como está posta ultrapassa qualquer tentativa de compreensão que se faça apenas na esfera individual. Quando o objetivo é relevar o que se esconde no fenômeno, o seu desvelamento, inevitavelmente, choca-se com os olhares postos somente na superfície, mesmo quando o observador olha para si mesmo.

### 3

## O PRIVADO SALVANDO O PÚBLICO OU O PÚBLICO SENDO ENGOLIDO PELO PRIVADO?

*Hoje você é quem manda  
Falou, tá falado  
não tem discussão  
A minha gente hoje anda  
falando de lado  
E olhando pro chão [...]  
(HOLANDA, 1973).*

Ao dialogarmos com autores como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Acácia Kenzer, Marcos Martins e outros, deparamo-nos com algumas das artimanhas usadas pelo neoliberalismo para quebrar a crença nas antigas ETFs, hoje batizadas de CEFETs. Martins (2000, p. 89-90), por exemplo, afirma que o Decreto nº 2.208/97 teve como um de seus maiores *acertos* a comprovação da subserviência do governo às exigências dos organismos internacionais. Este autor também menciona, sobre esta questão, o seguinte:

O parágrafo 1º, do artigo 4º, do Decreto 2.208/97, mantém a possibilidade de repasse de recursos do erário para instituições privadas, desde que ofereçam cursos profissionalizantes. Torna-se possível a compra de equipamentos produtivos para a empresa, financiados pelo dinheiro público, alegando destinarem-se à formação do trabalhador. Como uma das prerrogativas centrais da ideologia neoliberal é a da defesa incontestada da iniciativa privada, está mais que caracterizada a presença da “nova ordem” na regulamentação de ensino técnico.

No CEFET/CE, destacamos, como mostra incontestada da ofensiva privada dentro de uma instituição pública, a presença do CPQT, já apresentado em nosso texto como o órgão que administra recursos provenientes de fontes que não fazem parte do orçamento destinado pela União para o custeio da educação técnico-profissionalizante. Em documento elaborado no *II Encontro Regional Nordeste do Sindicato Nacional da Educação Básica e Profissional (SINASEFE)*, ocorrido na cidade de Recife, nos dias 8 e 9 de maio de 1999, foi registrada a preocupação dos participantes com ***o surgimento das fundações***. *Para nós, o mais grave de todos que, a passos largos, vem fomentando o sucateamento das IFE's e sua privatização* (SINDICATO NACIONAL DOS SERVIDORES FEDERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL, 1999, p. 3, grifo do original).

As fundações, que se caracterizam como entidades públicas de direito privado, instalam-se e começam a funcionar sem qualquer fiscalização por parte do poder público. Assumindo uma atividade notadamente mercantil, a fundação CEFET vem transformando a educação em mercadoria e promovendo a *venda* de cursos, de fardamentos e de serviços. Tudo isso fazendo uso indevido do espaço público e, numa atitude que afronta o cidadão, instala o patrimonialismo (Idem).

A preocupação dos dirigentes do SINDICATO NACIONAL DOS SERVIDORES FEDERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL não era em vão. Em documento assinado em 11 de outubro de 1997, na então ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ está expresso que a escola, em seu Planejamento Estratégico, vem procurando parcerias, principalmente com o setor produtivo, mirando intensificar sua interação e integração com o meio no

qual está inserida. A partir dessas parcerias, procura manter condições de captação de recursos financeiros, geração de receitas e otimização de capital disponível. *Os setores envolvidos diretamente na política de geração de receitas são: NIT (Núcleo de Inovação Tecnológica), CCEE (Coordenação de Cursos e Eventos Extraordinários) e a CAEN (Coordenação de Apoio ao Ensino) (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ, 1997).*

O referido documento é elucidativo em sua preocupação em gerar receita, não deixando dúvidas a respeito de qual foi o momento predominante do germe que gerou o CPQT:

A Caixa Escolar atua na administração do fluxo financeiro oriundo dos programas de pesquisa e extensão. A Caixa Escolar será, brevemente, transformada em uma Fundação para dar um maior suporte nos programas de geração de receitas. [...] todos esses setores, departamentos e coordenações, comprometidos com as estratégias de geração de receitas, atuam articuladamente e sintonizados com a Direção Geral com a finalidade precípua de estreitar as relações com a sociedade e setor produtivo. [...] em 1995, a geração de receita foi de 19,23% do orçamento do Tesouro de Custeio e Capital. Em 1996, esse percentual cresceu para 57,23% e para o corrente exercício a geração de receita está previsto um percentual de 44,79% (Idem).

Com a intenção de desobscurecer o que pretendemos entender, aplicamos aos professores e técnicos administrativos entrevista semi-estruturada, abordando, dentre outras, as questões, (1) como os cefetianos do Ceará avaliam o novo perfil da Instituição; e (2) qual a posição dessa comunidade sobre a presença do CPQT, como gestor de recursos captados fora do orçamento estatal.

Como mostraremos a seguir, a significativa maioria dos entrevistados<sup>14</sup> posicionou-se favorável ao novo perfil da Instituição, entretanto, percebemos, nos depoimentos em geral, uma confusão de referenciais, fortemente amparadas no desconforto do que consideram inevitável, isto é, a maior parte dos depoentes se coloca contra os cursos pagos em uma escola pública, todavia, considera inexorável sua existência para a sobrevivência do Centro.

Agruparemos as entrevistas inicialmente alinhando as respostas que apresentem afinidades entre si.

Sempre que oportuno, como forma de aprofundar os questionamentos levantados por nossa problemática, ressaltaremos as falas que ofereçam contradições entre si, por fim, seguiremos a ordem cronológica em que os depoimentos foram colhidos.

Optamos em começar o nosso debate pelo depoimento do sujeito Romeu, por ser este bastante elucidativo para nossa pesquisa. Esse entrevistado é largamente favorável à Reforma. Ele argumenta que, de certa forma, as ações implementadas, a partir da imposição do Governo FHC, como por exemplo, a oferta de cursos privados sobre a base pública, não pode ser concebida, como teria ocorrido à época de sua implantação, como privatização da educação profissional. *Nós não podemos pensar nesses programas como programas que venham a substituir o financiamento público.* Para ele, o financiamento privado deve complementar o orçamento público.

---

<sup>14</sup> Como forma de facilitar a compreensão leitora, optamos por designar os sujeitos da pesquisa no gênero masculino e utilizar, para cada um deles, uma das nomenclaturas empregadas nas comunicações da Agência Nacional de Aviação Civil (ANAC). As entrevistas foram concedidas diretamente ao pesquisador no período de 08 a 21/08/2004.

Afirma, ainda, que *existem tempos ociosos em laboratórios e oficinas onde o próprio aluno possa ser ouvido nessa necessidade de prestação de serviços*, o que, em suas palavras, *representa um grande potencial pedagógico*. O entrevistado argumenta, também, que *isso tudo são fontes interessantes de geração de recursos complementares e, ao mesmo tempo, um ambiente fantástico de prospecção de informações sobre o mercado de trabalho*.

Sobre a existência do CPQT, ele entende que *foi uma estratégia de criação de um agente de intermediação para algumas ações que não poderiam ser executadas diretamente pelo CEFET*, mas destaca que *outras escolas técnicas conseguiram a partir de uma artimanha criar fundações*, as quais foram, via de regra, conforme reconhece, severamente questionadas, mesmo no caso daquelas de amparo à pesquisa e de apoio ao ensino.

Explicitando o estabelecimento do CPQT, esse entrevistado depõe:

Os CEFETs antigos, os CEFETs que foram criados na década de 1970, todos eles têm fundações, Paraná, Minas Gerais, Rio de Janeiro, eles têm fundações de apoio às atividade extra-curriculares, e atividades de extensão e de pesquisa do CEFET. Os novos CEFETs foram criados recentemente, eles não têm estrutura para criar suas fundações. Então, tiveram que adotar determinados procedimentos para fazer isso. Muitos CEFETs, como foi o caso daqui, fez inclusive, antes mesmo de se transformar em CEFET, reformas em um organismo chamado Caixa Escolar, que era um agente de intermediação de programas assistenciais aos alunos, estendendo essas Caixas Escolares a atividades também de apoio ao ensino, à pesquisa, ao desenvolvimento de ações culturais e a extensão.

Considera ainda que o grande problema do CEFET hoje é que sua matriz orçamentária não contempla todas as ações. Para tornar completa sua explicação, ele nos apresenta, como exemplo, os cursos de pós-graduação *lato sensu*, que não estariam no orçamento. Por fim, para ser didático, propõe a seguinte questão: *Então, como o CEFET vai financiar um curso de pós-graduação?* E argumenta:

Existem demandas identificadas no mercado, [...] as pessoas estão demandando pós-graduação em áreas tecnológicas, [e] empresas estão dispostas a pagar inclusive para ter seus trabalhadores ou pessoas da sua gestão fazendo esses cursos e o CEFET não tem como ofertar isso em base pública, porque a matriz orçamentária não contempla isso. Então, por exemplo, se o CEFET hoje ofertar um curso de mestrado, um curso de pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* em base pública, o CEFET estará tirando dinheiro dos cursos técnicos e dos cursos tecnológicos do ensino médio [...].

Não se sentindo satisfeito com sua explanação, cita o mestrado acadêmico para ilustrar o seu esclarecimento, [...] *é o que está acontecendo hoje no atual mestrado público ofertado pelo CEFET, por isso que tem que ter o [mestrado] profissional para complementar alguns investimentos que são necessários.*

Esse depoimento foi bastante esclarecedor, uma vez que nos possibilita verificar que a preocupação do SINASEFE (1999) era completamente procedente. Assim, fica inequivocamente esclarecido que o nascimento do CPQT, se deu a partir dos germes das fundações, as quais, por sua vez, como alertava naquela oportunidade o SINASEFE, embrionavam a semente da privatização do ensino profissionalizante.

O entrevistado Índia segue a disposição levantada pelo depoente anterior, considerando que a presença do CPQT é uma tendência, da qual não se pode fugir. Ele admite que *o CEFET/CE vem sempre melhorando, vem sempre crescendo; desde que eu entrei na escola, como aluno, passamos de escola de nível técnico para escola de nível superior.*

A opinião dele, sobre oferta de cursos pagos em uma instituição pública, é a seguinte: *Nas universidades isso também existe; eu acho que é uma maneira que essas instituições de ensino encontraram para poder suprir a falta de verba, por exemplo: com esses cursos pagos, cursos de especialização, principalmente, arrecadamos recursos para equipar nossos laboratórios.*

Entretanto, quando perguntamos se o dinheiro arrecadado pelo CPQT é revertido para o mestrado em que ele ensina, a resposta contradisse a argumentação anterior. O nosso depoente assegurou que *nunca recebeu um tostão.*

não, ele não está fazendo isso, tanto que o nosso mestrado [o acadêmico], ele não tem um laboratório com micros, ele não tem estrutura, eu vou dar uma cadeira no mestrado [acadêmico] no próximo semestre, mas não temos estrutura.

Sensibilizados, indagamos qual seria essa cadeira, a que o sujeito Índia prontamente nos respondeu que seria *de imagens*. E, em tom de preocupação, completou: [...] *eu estou fazendo isso, pedindo a ajuda de um, a ajuda de outro, porque a sorte é que os outros alunos são professores daqui.* Denunciou, também, que as pessoas ligadas ao mestrado acadêmico sofrem boicotes de informações pelos cursos de especialização pagos oferecidos pelo CPQT.

Diante da contradição posta, perguntamos se os recursos do mestrado profissional contribuíram para estruturar o acadêmico. Nosso entrevistado respondeu negativamente: *Agora eu estou dando uma cadeira, e a minha sorte é que são só três alunos. Então, estou me virando aqui com apenas um micro.* Esse sujeito ainda falou que os professores que trabalham na DIPPG *o fazem gratuitamente, por amor à pesquisa.*

A contradição se acentuou ainda mais. Esse depoente, inicialmente, concordou com o sujeito Romeu, ou seja, ambos entendem ser necessária a oferta de cursos pagos em uma escola pública. Porém o primeiro afirma que o dinheiro arrecadado naqueles é direcionado para a esfera pública, citando, inclusive, como exemplo de beneficiário desse recurso o mestrado acadêmico, afirmação que é completamente negada pelo sujeito Índia, que, como ressaltamos, leciona no mestrado acadêmico.

Isso nos causou certo estarecimento, já que, até esse momento, acreditávamos que, como afirmou o sujeito Romeu, os recursos arrecadados pelo CPQT serviam de base de sustentação para os cursos gratuitos. Decidimos, no entanto, verificar se algum outro entrevistado compartilhava esse pensamento.

Victor comenta que, com relação aos cursos pagos que são oferecidos na Instituição, *como, por exemplo, a pós-graduação ou até o mestrado, ou seja, um curso do nível de especialização, [...] devido à situação atual da escola, é uma maneira de ter recursos para o Caixa Escolar.* No entanto, adverte que os cursos de curta duração *já existiam anteriormente ao desmembramento. [...] isso era uma prática que tínhamos desde a época que eu entrei como professor em oitenta e um; nós complementávamos nossa carga horária com cursos [gratuitos] para a comunidade.*

Mas, *com relação àqueles pequenos cursos, cursos de manutenção de hardware, curso de “C” (linguagem de programação)*, o entrevistado posiciona-se de modo inequívoco: *Eu sou contra, a maneira como são feitos, porque utilizam estrutura da escola e “beneficiam meia dúzia”. Não acredito que estejam beneficiando a comunidade, porque isso poderia ser oferecido de outra forma, em outros cursos, em outras empresas especializadas nesse tipo de atividade* (grifo nosso).

Com o intuito de balizar melhor nossa problemática, colocaremos a posição do dirigente do SINASEFE, seção Ceará, sobre a questão. Caracterizado como o entrevistado Delta, sobre os cursos pagos e a presença do CPQT, ele assim se coloca: *A posição do sindicato é bastante firme; nós sempre estamos batendo em defesa da escola pública, gratuita, de qualidade, que atenda o aluno, de um modo geral, mais carente*. Afirma que esse sempre foi o objetivo da escola. E, concluindo, ele observa que o sindicato, historicamente, se posicionou contrário a qualquer modalidade de cursos pagos na escola pública, pois se percebe que por trás existe, de fato, um processo de privatização.

Acrescentando, ainda:

Percebemos claramente que esses cursos vêm sendo dados de forma muito a desejar, falta estrutura, mais fundamentos, as disciplinas dadas realmente são... os professores não estão realmente preparados, o corpo docente da escola veio se preparar no decorrer do curso.

Perguntamos, também, se havia alguma ação juridicamente legal, por parte do Sindicato, para impedir a realização de cursos pagos nos CEFETs. Ele nos respondeu que a *única ação de fato é levar debates nas assembleias; ações concretas, jurídicas*, ainda não existem.

Nesse momento, torna-se oportuno expor a fala do ex-diretor do SINASEFE, caracterizado como sujeito Sierra. Note-se como ele é enfático ao referir-se à presença de cursos pagos no CEFET/CE: *Eu parto do pressuposto de que o privado expulsa o público*, disse.

Reconhece que, atualmente, no CEFET/CE, está ocorrendo um processo de privatização por dentro: *se você pegar o orçamento da instituição a cada ano, as verbas públicas, proporcionalmente, reduzem-se, comparadas às verbas privadas. Isso mostra um processo de privatização por dentro*, esclarece. Como forma de ilustrar o seu argumento, expõe: *São cursos privados que avançam no contexto da instituição, que sugam sua energia e que, ao mesmo tempo, levam a que estas áreas sejam consideradas áreas prioritárias*. Ele denuncia, também, a existência de laboratórios, aos quais é apenas permitido o acesso a profissionais ligados aos cursos privados.

Esse depoente adverte sobre duas questões, em nosso juízo, de destacada relevância. A primeira se refere à pedagogia da empresa, isto é, pedagogicamente, *quem paga manda, quem paga monta projeto: se a GE (General Eletric) vem para cá elaborar um projeto, ela vem, sabendo que tipo de pessoa quer formar, para que tipo de tecnologia quer que maneje*. Então, conclui Sierra, quem paga, impõe a tecnologia, impõe a metodologia, impõe o conteúdo e determina o resultado. A segunda advertência ressalta a dificuldade que a categoria enfrentará em um contexto de greve. Usando as palavras do próprio sujeito: *Você se depara, por exemplo, no universo do contexto de greve, onde os cursos privados vão continuar funcionando [...]. Pára a parte pública, mas não pára a privada* (grifo nosso).

Em virtude do exposto, torna-se necessário frisarmos a preocupação do (SINASEFE, 1995, p. 5), com tal perspectiva, como evidencia o documento *II Encontro Regional Nordeste: pairam, entretanto, algumas perspectivas nada tranquilizantes. O esvaziamento das atividades de ensino nas escolas, em detrimento da ampliação de espaço de mercantilização com a venda de cursos e de serviços.*

Voltemos agora nossa atenção para algumas outras opiniões relevantes para a seqüência de nosso trabalho. Desse modo, vamos ouvir o sujeito Juliatt. Na entrevista, ele questiona se foi realmente a Reforma que trouxe os cursos privados para dentro do CEFET/CE: *não sei se foi a reforma que trouxe essa possibilidade, mas eu sei que foi muito mais a ousadia do Diretor, do Mauro; ele é uma pessoa muito ousada, talvez peque pela ousadia, ela é exagerada, ela é um pouco, não diria irresponsável, mas é sem planejamento [...].*

Com relação à oferta de cursos pagos no CEFET/CE, ele considera que sobreviver sem ofertar cursos privados *deveria ser a nossa obrigação*, acrescentando que, independente de se tratar de cursos pagos ou gratuitos, o que é publicizado para a sociedade é o nome da Instituição. Entretanto, relativizando sua posição crítica, argumenta:

Mas, na medida em que você não tem condições e tem possibilidades, você tem que partir para as possibilidades, se você conseguir com algum curso pago, melhorar laboratórios, ofertar, [por exemplo,] o curso pago para trinta pessoas, com esse dinheiro ajeitar laboratórios que atendam, de oitocentos a mil e quinhentos alunos... Na minha concepção não deveria ser pago um curso ofertado por um órgão público, mas se quem gerencia isso aqui não dá condições...

E, em tom conclusivo, adianta: *Eu acho que a troca é viável; eu não concordo, mas eu aceito.*

Aproveitamos a oportuna provocação que a questão de nosso depoente levanta, para esclarecermos que, em nossa compreensão, não há troca quando se pressupõe substituir o público pelo privado, ou seja, não concordamos com tal premissa, tampouco podemos aceitar que a educação de qualquer trabalhador seja diferenciada, principalmente, quando essa diferença é partejada em uma instituição pública, mercantilizando, destarte, a escola profissional que resta para a classe trabalhadora, enraizando profundamente a dicotomia criada e mantida historicamente na educação dos trabalhadores.

Ouçamos agora o entrevistado Lima. Inicialmente, ele menciona: *Olha, desde o início, quando implantaram o primeiro curso dessa natureza, aqui, que foi pago, as pessoas começaram dizendo que íamos conviver com o público e o privado.* Em seguida, ele admite: *Esta é uma forma de todas as instituições se auto-sustentarem.* Completando, ainda, que não é a favor, *mas infelizmente, se trata de uma questão de sobrevivência.*

Verificamos, através desses dois últimos depoimentos, a intenção da comunidade em adaptar a convivência do público com a presença do privado. Compreendemos que o próprio Decreto nº 2.208/97 empurrou para dentro dos ETFs e, depois, para os CEFETs a condição de adequabilidade aos ditames do neoliberalismo. Entretanto, acreditamos que o processo de privatização que caminha a *passos largos* dentro dessas instituições é uma auto-necessidade, como atestam algumas entrevistas, em nossa análise, é, de fato, um equívoco. Para concordarmos passivamente com o atual quadro instalado nos Centros Federais de Tecnologia, teríamos, primeiro, que

responder afirmativamente a Fukuyama, pois o *fim da história* estaria realmente instalado e não haveria mais nada a se fazer.

O entrevistado Bravo assim se posiciona com relação aos cursos pagos: *Os CEFETs, o nosso também, têm realmente caminhado, como alguns dizem aqui, para a banda privada; acabaram com muitas coisas, como os de lato sensu, todos são pagos, porque nós realmente não temos, na casa, número suficiente de docentes para bancar isso de graça.*

Quanto ao CPQT, esse entrevistado esclarece,

O CPQT é um agente, recebe uma caixa de administração, os professores seu salário, e o restante volta para dentro da banda pública, é destinado aos laboratórios ou à gerência daquela pós-graduação, e nós assim, de início, todos nós aqui resistimos a essa banda po... privada, mas eu diria a você que, sem ela, a pública não estaria funcionando.

Em sua conclusão, declara: *O CPQT não existe, ele é apenas uma forma de fazer realmente com que o CEFET funcione, quando o Governo Federal realmente não providencia. E nós temos tido o cuidado de não assumirmos a parte dele.*

O entrevistado Golf assim avalia o CPQT: *Ele simplesmente é uma entidade que tem um vínculo de caráter privado, totalmente desvinculado do CEFET. É que, simplesmente, abriu-se uma oportunidade rara, onde acha-se conveniente oferecer cursos à comunidade.* Nosso depoente procura esclarecer qual a posição dos professores envolvidos nos cursos pagos: *Esse professor pode ser remunerado também através desses recursos.* Isso quer dizer que o professor não se desliga totalmente do CEFET, mas ele

tem a oportunidade, *digamos, novas oportunidades de conseguir recursos a mais para si.*

Considera, ainda, que a responsabilidade pelos cursos privados no CEFET/CE recai sobre *o Governo Federal que implantou esse processo de Reforma.*

Então, o Governo Federal começou a reduzir os recursos para os CEFETs e simplesmente as escolas se viram obrigadas a buscar novas alternativas junto à comunidade para conseguir recursos a mais para a instituição, bem como esses recursos têm uma finalidade de fazer com que o professor, também, apresente projetos, desenvolva, digamos, esses próprios cursos e consiga, uma melhoria salarial de seus proventos.

Finalmente, conclui o entrevistado: *Na realidade é o seguinte, dentro do ensino público, se espera que todos os cursos sejam gratuitos, isso é verdade, mas...*

Em virtude das declarações do depoente anterior tocarem na questão da precarização do trabalho docente, achamos conveniente adiantar o que pensa o Sindicato da categoria sobre essa questão:

Seu caráter é ainda mais nefasto quando promove a desmoralização do regime de trabalho de dedicação exclusiva (DE) da maioria dos professores. Profissionais da educação, cujos salários encontram-se congelados e mesmo reduzidos pela política neoliberal do governo FH, são atraídos pelo “ganho extra” acenado pela fundação. Essa atitude vem afundando a instituição pública e desmoralizando-a perante a opinião pública. Paralelamente a isso, a luta dos trabalhadores vê-se comprometida com a exacerbação do individualismo (SINASEFE, 1999, p. 4, grifo do original).

Nesse caso, entendemos que a precarização dos professores precisa ser entendida como um dos elementos usados pelo capital para conduzir a privatização da escola pública. Em outras palavras, quando um professor é levado a buscar outro emprego, em nossa compreensão, isto traduz uma artimanha utilizada pelo capital para seduzir os trabalhadores a procurarem outros rendimentos e, assim, corroborar com a privatização da educação pública.

Para finalizar nossa análise quanto a esse primeiro bloco de respostas, vejamos mais três depoimentos largamente marcados pela defesa ao CPQT como solução para os problemas dessa escola *ainda* pública.

Alfa, depõe, considerando como ideal uma Instituição que ofereça um programa de pós-graduação com uma proposta de respeito ao ensino público. Lamenta, contudo, que *infelizmente*

Se a instituição não tivesse criado esse braço de realizar cursos rápidos dentro de uma demanda de mercado [...] e as pessoas pagando por isso, eu acho que [...] a instituição correria um risco muito grande de se perder dentro do papel dela mesma por não ter nem suporte do próprio governo.

Afirma que, se não houvesse a possibilidade de se oferecer cursos de uma *forma particular, privada, a instituição estaria comprometida como um todo*. Para ele, a própria transformação em CEFET *foi uma coisa feita sem muito planejamento*, o que acarretou, de imediato, certa confusão.

Sobre os cursos privados, Charlie considera enfaticamente que o *ideal é que esses [cursos] não existissem*. Entretanto,

pondera: *Fico pensando que tipo de seleção haveria para vincular esses alunos [dos cursos privados] a uma instituição pública? Por que, se forem os mesmos esquemas da Federal...*

Sobre a participação do CPQT, como agente gerenciador dos recursos externos que entram na Instituição, nosso entrevistado assim se expressa:

Com a criação do CPQT, Mauro pensava já numa idéia de um instituto. Para isso, você tinha uma dispensa de carga horária, tanto é que, no primeiro curso, ninguém, nenhum professor recebeu dinheiro, todo mundo teve dispensa de carga horária para poder trabalhar nesses cursos. Depois, criou-se a idéia de salário, de valor de carga horária, dependendo da especialização. Pra mim, foi eficaz nesse sentido, assim, ele organizou o fluxo que gera dinheiro para a escola, que beneficia de alguma forma os cursos de origem. Hoje, podemos comprar tinta, cavalete e outras coisas mais, com os recursos que entram desses cursos [privados].

E complementa: *Não tenho nenhum remorso de trabalhar com o dinheiro da instituição, porque durante vários anos, na Casa de Arte, nós trabalhamos com alunos da comunidade externa e que não pagavam taxas por isso. Para que não haja dúvidas, a Casa de Artes era um projeto da escola que ofertava gratuitamente diversos cursos na área de artes à comunidade, como esclarece o sujeito em destaque. Hoje, não tem mais; na verdade, a Casa de Arte está quase desativada, devem ter uns quatro professores, aliás, dando aula para o ensino médio, pois a demanda agora é no ensino superior, existe o curso técnico de música e o superior de artes cênicas e plásticas.*

Tango considera o novo perfil do CEFET/CE *uma coisa ótima, porque muitos alunos vêm de carreira pública desde o início*

*do seu estudo, tanto que eles fazem o médio, tem gente que passa para o técnico, passa para o superior, já está fazendo a pós-graduação.*

Sobre a presença do CPQT, ele afirma: *Essa é uma parte da escola que, devido ser desmembrada da sede, tenho muito pouco a falar; sei que funciona com alguns cursos pagos e alguns gratuitos “que são raros”, mas tem muita gente que procura, muita gente mesmo (grifos nossos).*

O desconhecimento desse entrevistado sobre o CPQT, em nossa compreensão, não se apresenta por acaso. Procuramos sustentar que esses órgãos se apresentam como legítimos representantes do capital. Dessa maneira, não podem permitir transparência pública. Novamente, seguimos o relatório SINA-SEFE (1999), para assentar esse argumento, uma vez que tal documento também adverte sobre o fato de as fundações serem de difícil fiscalização pela comunidade.

Com relação ao convívio da comunidade com o público e o privado, nosso entendimento é muito firme. Consideramos que o processo de privatização já está instalado. As contradições vividas entre os sujeitos do CEFET/CE apenas servem para esclarecer que não há dúvidas em relação à necessidade de sua existência.

## 4

# O SALDO DA REFORMA: EXPANSÃO PRIVATIZANTE, UM DESASTRE NECESSÁRIO?

Nossa atenção se volta agora à compreensão de: (1) como a comunidade se colocou diante da implantação da Reforma do Ensino Profissional; (2) como avalia os sete anos da Reforma; e (3) como analisa o retorno do ensino integrado ao ensino médio. Para atingirmos nosso objetivo, continuamos dialogando com os cefetianos, através da entrevista semi-estruturada aplicada durante a pesquisa e, dessa vez, destacaremos as três questões mencionadas.

Com relação à posição assumida pela comunidade diante da implantação da Reforma, obtivemos o seguinte resultado: 50% dos entrevistados disseram que houve resistência parcial ou intensa à implantação da Reforma; 25% dos depoentes colocaram que a comunidade ficou confusa ou em dúvida em relação à Reforma; os outros 25% se dividiram entre respostas como as que se seguem: *Foi ótimo para a comunidade, foi muito discutido, ou a preocupação maior dos professores era com relação aos próprios professores.*

Assentados nos dados quantitativos demonstrados anteriormente, faremos, a partir deste momento, um exame crítico de algumas colocações feitas pelos entrevistados que consideramos procedentes para o desvelamento de nosso objeto de investigação. Coligaremos inicialmente o grupo mais significativo, o qual abrange os depoimentos que atestam ter havido

resistência à Reforma. Posteriormente, ilustraremos depoimentos que confirmam ter ocorrido um confuso entendimento por parte da comunidade sobre a implantação da Reforma.

Nesse sentido, Alfa coloca: *O que eu observei foi uma resistência muito grande por parte dos alunos e entre os professores de aceitar essa nova visão, apesar de eu, particularmente, concordar com ela.*

Bravo concorda que houve resistência. Em sua análise, *ninguém queria [a Reforma], porque nós tínhamos uma boa experiência da educação integrada. Então, foi assim, a comunidade não aceitava de maneira nenhuma que houvesse a separação; nós realmente passamos a adotar porque foi a legislação.*

Delta concorda com os dois primeiros. Em sua avaliação, de imediato, a comunidade se posicionou contra: *Nesse processo, começamos a abrir todo um debate junto com a comunidade, professores, alunos e o sindicato, vendo a preocupação dos professores com relação aos seus destinos.*

Acompanhando a maioria, o sujeito Golf considera que *a comunidade, de imediato, não foi muito favorável porque, na realidade, nós tínhamos o ensino integrado como uma modalidade de ensino que estava dando certo.*

Lima foi enfático: *Resistência, muita resistência, inclusive nós, aqui, enquanto docentes, nas discussões dos encontros pedagógicos, elaboramos um documento colocando a nossa rejeição e sugerindo novas propostas.*

Para Romeu, *houve uma resistência muito grande. A comunidade ainda teve a oportunidade de discutir o PL nº 1.603. uma vez que o CEFET, à época, trouxe o relator do projeto.*

Na argumentação do Victor,

De início, houve um certo choque, um certo impacto, porque nós tínhamos o receio de que realmente não fosse uma boa mudança, como realmente está mostrando que não foi, mas logo foi aceita como uma imposição; não houve assim uma luta contra isso. [...] no meu entender foi um desastre.

O relato de Julieta enriquece o nosso debate e, concordando com os demais, acrescenta, no entanto, que a resistência com relação à manutenção do ensino médio foi forte. Em seus dizeres, a comunidade

Recebeu dessa forma, sem querer fazer [a Reforma], sem querer mudar a estrutura dos cursos, e tinha até por trás disso tudo, um dizer que era para acabar com o ensino médio, aí a comunidade foi forte, em não aceitar as regras do Governo Federal, de pôr fim ao ensino médio. [...] vale a pena nós poderíamos ficar com o ensino médio, pra termos alunos melhor embasados pra continuar o ensino técnico.

Charlie contrapõe-se aos anteriores. Para ele, *inicialmente, todo mundo estava interessado, porque pensava que passaria a ganhar [salários] como ganha um professor universitário.*

Na opinião de Sierra: *Tivemos momentos diferenciados, momento em que a comunidade reagiu, momento em que foi passiva, momento em que a direção tentou reagir, aplicando a lei e tentando forçá-la por dentro.*

Nossa compreensão, a partir desse primeiro grupo de respostas, é que houve certo grau de desconhecimento real de como seria implantada a Reforma, embora, como indicam as falas dos entrevistados, tenha havido tentativas de discussão,

inclusive com a presença do relator do PL nº 1.603. Salientamos, ainda, que a vinda do relator deu-se por intermédio da Direção Geral da escola, não partindo, portanto, de uma iniciativa organizada pela comunidade. Essa intervenção, no nosso entendimento, denota apoio à proposta do governo, servindo, portanto, de reforço à Reforma e não de oposição a ela.

O *XXV Encontro Pedagógico do CEFET/CE*, ocorrido entre os dias 9 e 11 de fevereiro de 2000, apresentou um contraponto ao supracitado PL, uma vez que segundo Gadelha (2003, p. 92), apresentou como um de seus objetivos: *propiciar uma compreensão mais ampla do processo de reformas na educação, a fim de tornar claro o papel do educador* e teve como palestrante, um crítico à Reforma. Esse encontro contou com a presença de Gaudêncio Frigotto, que discutiu o tema: *O Ensino Médio e a Educação Profissional* (GADELHA, 2003, p. 92).

Consideramos, portanto, que a comunidade se posicionou, predominantemente, contra a Reforma, entretanto, isso se deu de maneira confusa e desorganizada. Com efeito indicam as entrevistas que os cefetianos do Ceará não conseguiram se opor de maneira organizada e contundente à implantação da Reforma da Educação Profissional, consubstanciada nas Leis nº 8.948/94 e nº 9.394/96, e ainda no Decreto nº 2.208/97.

Antes de concluirmos esse bloco de respostas, precisamos destacar um trecho da fala do sujeito Alfa [...] *eu acho que o pior momento já passou, assim, em se tratando de resistência, em termos de medo do novo.*

Observemos como a força ideológica do capital é competente: a resistência à implantação de uma Reforma

reconhecidamente desastrosa para a classe trabalhadora<sup>15</sup> é encarada como o pior momento do processo. Consideramos, ainda, parafraseando o depoente em questão, que *o pior* disso tudo é acreditar que vencemos o *medo do novo* e, dessa forma, estaremos mais próximos de um “real mundo novo, brilhante e maravilhoso”, possível a todos.

---

<sup>15</sup> Segundo Brasil (2004a, p. 10-23) “ademais, outro exemplo, fruto dessa mesma política, é confirmado pelo desmonte dos CEFETs e escolas técnicas federais com relação ao sistema de ensino integrado, formação geral/formação profissional, que se consolidara através dos tempos, tornando-se uma experiência valiosa. Foi uma política imposta autoritariamente, sem que as instituições tivessem tempo para amadurecer os novos rumos possíveis, recursos e técnicas em suas instituições. [...] dessa forma, a reforma encolhe o espaço público democrático dos direitos e amplia o espaço privado”.

## 5 A AVALIAÇÃO DOS SETE ANOS DA REFORMA

Quando a questão se pautou em torno da avaliação que os cefetianos fazem dos sete anos de convivência com a Reforma, o comportamento numérico das respostas foi o seguinte: 33,3% dos entrevistados avaliaram a Reforma como negativa, desastrosa ou que houve queda do padrão de qualidade da educação oferecida; 25% dos sujeitos declararam que a Reforma propiciou ao CEFET/CE tornar-se uma Universidade Tecnológica (UT), 16,7% dos comunitários se colocaram alegando que houve expansão no número de vagas da instituição; e os 25% restantes se dividiram entre: (a) *deveria ficar assim*; (b) *é uma confusão*; e (c) *a comunidade ainda não fez o balanço*.

Para uma melhor compreensão desses números, procederemos como fizemos em relação à questão anterior: destacaremos algumas falas que consideramos contundentes acerca do balanço que a comunidade faz dos sete anos de implantação da Reforma. Os depoimentos apresentados a seguir se diferenciam, principalmente, por três compreensões distintas, quais sejam: (1) a Reforma foi um desastre; (2) o CEFET/CE transformou-se em UT; e, (3) a instituição se expandiu. Exporemos as entrevistas, discutindo o juízo de valor atribuído à Reforma pela comunidade em relação ao crescimento da instituição, haja vista que sua transformação em UT configura-se também como uma expansão.

Agruparemos, inicialmente, as respostas que corroboram com a idéia de expansão, em seguida, alinharemos as falas que se contrapõem a essa evolução, por fim, exploraremos os depoimentos restantes. No entanto, como, sempre que for possível, usaremos algumas entrevistas para contestar outras, não poderemos seguir a ordem cronológica em que os depoimentos foram tomados.

Começaremos esse bloco de discussão pelos esclarecimentos do sujeito Bravo por considerarmos bastante contundentes em vista da nossa problemática. Embora não concorde com a Reforma, ele considera que a comunidade buscou novos rumos. Em sua avaliação,

O CEFET foi em busca de novos caminhos: do currículo melhorado, do curso superior, deixaram de *chorar e arregaçaram as mangas*, mas, sentem saudade porque tiveram uma experiência bem vivida. Então, eu acho que não tem essa avaliação agora. O CEFET cresceu bastante em relação ao número de vagas, o número de cursos, número de docentes formados, e isso eu não digo que se deve ao Decreto, mas se deve às pessoas que conduziram, que perceberam que não adiantava ficar só *chorando*. Porque eu acho que os CEFETs sempre foram assim, por exemplo, quando foi de Ginásio Industrial ao Colégio, e depois para Escola Técnica, ele procurou novos caminhos. Então, eu acho que tem um saldo positivo não pela Reforma, mas pelo próprio ideal dos professores, dos técnicos, dos dirigentes, de manter essa escola de noventa e cinco anos, sempre com sucesso (BRAVO, grifos nossos).

Alfa, assim se expressou, por seu turno:

Eu acho que, muitas vezes, as pessoas têm muito medo de mudanças, têm muita resistência, eu acho que as pessoas estão vendo agora a questão do CEFET, das possibilidades dos cursos superiores, o que a gente conquistou de mudança elas estão vendo como oportunidades, realmente da Instituição chegar a um patamar de universidade, com a possibilidade de estruturar outros cursos nas áreas que ela realmente tem qualidade para isso.

Já Charlie emitiu sua opinião sobre o balanço da Reforma com a seguinte expressão:

Olha, não sei, eu sei que o grande boom que escuto, agora... (risos) É esta história de que agora, o CEFET tem status de universidade, universidade tecnológica. Isso muda as cabeças das pessoas, no sentido de que elas acham que a universidade é uma coisa muito bacana, muito grande, legal.

A evolução da Instituição é notável quando a avaliação se pauta na análise da expansão de vagas ofertadas e na transformação de uma escola de nível médio em UT. Entretanto, se fundamentarmos a questão na qualidade do ensino ofertado, muitas indagações passam a ser levantadas a respeito dessa evolução.

Para proporcionar um contraponto ao depoimento anterior, colocamos agora o que pensa o Sierra. Para ele, o CEFET/CE *creceu, nesses anos, cresceu quantitativamente, isso é um dado inquestionável, aumentaram os números de alunos, aumentaram os números de cursos, o aumento do número de alunos ele é justificado, em parte, pelo próprio Decreto 2208*. Na análise desse depoente, como veremos a seguir, a política de expansão foi implementada

sem mecanismos prévios de elaboração, a saber: planejamento de contrato e formação de pessoal docente; planejamento de compra de livros para montagem de biblioteca; planejamento da organização curricular dos cursos. Além disso, os professores são contratados à medida que as disciplinas vão se formando. Ele cita como exemplo desses problemas as UNEDs:

Quando você analisa do ponto de vista qualitativo, por exemplo, a UNED de Cedro, a UNED de Juazeiro, você vai ver licenciaturas criadas em matemática e que os alunos, sejam em Cedro, ou em Juazeiro têm acesso a exatos cinco livros. Você cria um curso de licenciatura em matemática que só tem em cada instituição em Juazeiro ou no Cedro dois professores. Bem, como não há concursos públicos, o caminho, penso eu, é contratar professores substitutos.

Golf concorda com a expansão, e diz: *Se nós pensarmos bem, o CEFET em si evoluiu. Hoje nós temos um quadro de alunos bem maior que nós tínhamos anteriormente, nós temos uma quantidade de cursos oferecidos para a comunidade bem maior que tínhamos anteriormente.*

Romeu consegue ser elucidativo em sua colocação. Segundo ele, os objetivos da Reforma foram, de fato, expansionistas:

O Governo Fernando Henrique Cardoso tinha como estratégia maior... era um governo de característica neoliberal, abertura do país para o capital estrangeiro e a necessidade da expansão da formação profissional para um leque maior da população e, como fazer isso sem grandes investimentos?

Para não deixarmos essa pergunta sem resposta, vamos recorrer à continuação da fala do próprio depoente:

O balanço do CEFET é o seguinte: do ponto de vista da expansão, a Reforma da Educação Profissional, ou seja, na lógica expansionista, a Reforma cumpriu bem o papel, ela gerou abertura de mais cursos em bases mais diversificadas e com maior número de vagas. Nós saímos de três mil alunos, para seis mil alunos sem maiores investimentos, não houve expansão exagerada da base contratual dos professores, o orçamento cresceu, mas não cresceu na mesma proporção, nós não dobramos o orçamento para dobrar o número de vagas. E então, desse ponto de vista, a Reforma cumpriu o seu papel.

Vejamos o que diz o projeto da Instituição para se adequar às exigências expansionistas do PROEP. O quadro a seguir mostra a projeção da matrícula por área para o período de 1998/2002.

**Quadro nº 2: projeção de matrícula por área para o período de 1998/2002**

Áreas	1998	1999	2000	2001	2002
Propedêutica	320	640	960	960	960
Técnica	2.818	2.818	2.837	3.217	3.634
Total	3.138	3.452	3.797	4.177	4.594

Fonte: documento ETF/CE (1997)

Antes da Reforma, o CEFET/CE oferecia os seguintes cursos técnicos integrados ao ensino secundário: Edificações, Eletrotécnica, Estradas, Informática, Mecânica, Química, Telecomunicações e Turismo. Segundo o documento ETF/CE (1997), *desde 1995 que a ETF/CE, com vistas à sua transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica, vem realizando estudos*

*para verticalização de alguns cursos, tendo a preocupação de analisar as condições internas, necessidades de investimento e também ouvir o setor produtivo.*

Fundamentado em pesquisa acerca do Perfil Técnico Profissional para a Indústria Cearense realizada pela Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO), a então Escola Técnica elegeu como prioridade a criação dos cursos tecnológicos nas seguintes áreas: Química, com habilitação em Tecnologia Ambiental, previsto para iniciar em 1999; Eletrotécnica, com habilitação em Automação Industrial, previsto para iniciar em 1999; Serviço, com habilitação em Hotelaria, previsto para iniciar em 1999; e Telecomunicações, com habilitação em Gestão de Telecomunicações e Sistemas Distribuídos, previstos para iniciar em 1999 (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ, 1997).

No entanto, a pesquisa do SINASEFE, realizada em 2002 e publicada em 2003, informa, em seu anexo VII, que o número total de docentes é de 312, incluindo as UNEDs de Cedro e Juazeiro do Norte. Desse total, 59 professores são mestres, 9 são doutores. Existe na instituição um total de 52 professores com contrato temporário de trabalho, distribuídos da seguinte maneira: 31 em Fortaleza, 9 no Cedro e 12 em Juazeiro do Norte. Ressaltamos, contudo, que, do total de professores substitutos, 4 possuem grau de mestre. Vale destacar que o documento em discussão adverte que a instituição apresenta um déficit de 70 professores e 172 técnico-administrativos.

Esses números, comparados com a quantidade de docentes com mestrado e doutorado – números informados anteriormente – leva-nos, de forma inequívoca, à conclusão de que houve crescimento da Instituição, quando a análise verifica apenas a questão expansionista.

Todavia, é imprescindível esclarecermos que esse tipo de expansão está longe de representar um crescimento que efetivamente atenda aos interesses dos trabalhadores e, muito menos, deveria ser o pretendido por quem *arregaça as mangas e vai atrás do novo* (BRAVO). Em nossa compreensão, esse novo, já *nasce velho*, servindo apenas de aperitivo para que desviemos o foco principal de luta e nos contentemos com as migalhas que apenas aprofundam o fosso que separa a educação dos trabalhadores da educação da elite. Tudo isso, ainda, com a agravante de nos acharmos vitoriosos, quando, na verdade, estamos, na essência, colaborando com a privatização do ensino público.

Por conta da análise apresentada anteriormente, concordamos com Victor, quando este destaca a ocorrência de uma queda de qualidade do ensino. Entretanto, baseados em Leher apud Maia e Jimenez (2003) devemos nos opor à opinião de Romeu, quando afirma que o problema da queda da qualidade deveu-se ao fato de o governo não ter treinado os professores para a implantação do currículo por competência.

Sobre o currículo por competência, seguimos os autores supracitados, para esclarecer que o Banco Mundial começa, a partir do início da década de 1990, a investir duramente na esfera educacional. Para isso, passa a impor discursos e projetos aos países da periferia do capital, baseados no modelo de competências.

Retomemos as respostas de Romeu, o qual afirma que do ponto de vista pedagógico, ou seja, da construção de um novo modelo pedagógico, a Reforma não cumpriu o seu papel. Ele é defensor da *construção de um currículo efetivamente baseado em competência, da construção de uma nova cultura gerencial dessas instituições*. Segundo esse entrevistado, no currículo por competência, *a sociedade tem mais clareza do que o aluno efetivamente aprende*.

Em face dos questionamentos provocados por essas respostas, faz-se necessário esclarecer alguns pontos acerca da questão do currículo por competência. Sobre o assunto, Maia e Jimenez (2003, p. 105) fazem referência aos caminhos pedagógicos para vencer os desafios do século XXI, indicados no capítulo IV do relatório *Educação: um tesouro a descobrir*<sup>16</sup> conforme pode ser visto a seguir:

Para fazer frente a um mundo em constante mudança, a educação passaria a ser contínua. Para habilitar o trabalhador, nesse novo cenário, elege-se o modelo das competências, tido como mais dinâmico, abrangente e complexo que os esquemas até então vigentes. O processo de aprendizagem passa a ter como objetivo dotar o aluno de estruturas de pensamento que deverão emergir para substituir o acúmulo quantitativo de informações. Caberá ao sujeito desenvolver-se como totalidade sistêmica e como um leitor crítico do real, única forma de ajustar-se ao mundo *globalizado* em que as informações são cada vez mais padronizadas (MAIA; JIMENEZ, 2004, p. 106, grifo nosso).

Ao criticarem o modelo de competência, esses autores, afirmam que os defensores desse novo paradigma educacional garantem como um de seus benefícios a *pretensa* capacidade de proporcionar ao educando o dinamismo necessário para fazer frente ao mundo em constante processo de mudança, *onde, conseqüentemente, o processo educacional passa a ser contínuo e flexível, não mais estático e rígido* (Idem, p.113).

---

<sup>16</sup> Relatório coordenado pelo consultor da ONU, Jacques Delors, por ocasião da *Conferência Mundial de Jomtien*, ocorrida na Tailândia, em 1990, em torno do tema *Educação para Todos*.

Assim, abusando casuisticamente do fato meramente circunstancial do advento de um novo milênio, saca-se da algibeira a sempre oportuna apologia ao *mundo em constante mutação* e, reeditando noções pinçadas de antigos receituários pedagógicos, prescreve-se um pomposo ideário educacional que tem como carro chefe o modelo de competências (MAIA; JIMENEZ, 2003, p. 113, grifos do original).

Nossa posição em relação ao currículo por competência é bastante inequívoca. Entendemos que este ilustra mais uma artimanha do capital com o objetivo de domesticar os trabalhadores sob a lógica do mercado. Portanto, podemos dizer ao sujeito Romeu que, no ponto de vista do mercado, ele tem razão, pois quanto mais adestrado o trabalhador, melhor para o privado, melhor para o capital, desse modo, o *relativo insucesso da Reforma* é um prejuízo tanto para o currículo por competência, quanto para os empresários, os quais são os maiores beneficiários de tal proposta pedagógica.

## 6 O RETORNO: E AGORA O QUE FAZER?

Para concluirmos esse bloco de análise, perguntamos como a comunidade avalia o retorno do ensino integrado ao nível médio, possibilidade assegurada pelo Decreto nº 5.154/04. O resultado foi o seguinte: 50% dos consultados se posicionaram a favor do retorno; 16,7% confirmaram a tendência de um retorno parcial; 16,7% acham que é possível o retorno, no entanto, será necessária uma grande discussão a respeito; os 16,7% restantes se dividiram entre: (1) *é um retrocesso* e, (2) *o retorno será gradativo*.

A princípio, agruparemos as respostas em torno das posições favoráveis ao retorno, em seguida, exporemos as demais opiniões. Como seguido até aqui, sempre que possível, seguiremos a seqüência cronológica das entrevistas.

*Nós já vimos, por exemplo, o Diretor colocar claramente que o retorno ao ensino integrado era retrocesso. Então, diante de tudo isso, percebemos claramente que a atual direção e a futura direção ainda farão muitos estudos.*<sup>17</sup>Esta é a posição de Delta, que conclui: *Analizamos que a melhor alternativa ainda é o retorno do ensino integrado, porque aí a escola estaria realmente dentro de sua função enquanto instituição técnica e tecnológica.*

Juliett, por seu turno, considera que a Instituição

---

<sup>17</sup> No período em que as entrevistas foram tomadas, a comunidade vivia a expectativa da escolha do novo diretor.

tinha um ensino estruturado de muitos anos, um ensino que dava resultados, tanto para o mercado de trabalho, como para os alunos que não queriam continuar e ter uma profissão técnica, e fazer vestibulares lá fora, e essa era a arma do governo, era dizer que ele estava investindo muito pra o aluno não terminar o ensino técnico.

Ele ainda declara que:

Há interesse dessa volta para o ensino integrado, mas o que me preocupa são as condições de botar na prática isso. Nós temos ensino integrado, nós temos o ensino técnico, nós temos o ensino tecnológico e o ensino de pós-graduação, nós não temos professores suficientes, nós não temos laboratórios suficientes, nós não temos salas de aulas suficientes. Se formos separar ou integrar o ensino médio, nós vamos ficar, ainda, com turma do ensino médio que estão entrando separado, nós vamos ficar com turma do técnico separado e já integrando outro (Juliett).

Tango afirma que o ensino técnico integrado ao médio *é uma ótima*, porque, no momento em que houve a Reforma, ocorreu uma *confusão tão grande: caiu o estágio, as pessoas não queriam o pessoal do técnico, porque eram pessoas de outras escolas que não vieram com a mesma formação dos daqui, em que já estão inseridas as cadeiras técnicas*. Ele ainda registra que algumas empresas apenas admitem alunos que cursem o técnico desde o primeiro semestre.

Victor é enfático ao colocar a sua opinião:

Bom, se for nos mesmos moldes que eram feitos anteriormente, ou seja, utilizando a mesma metodologia, que é uma metodologia vencedora, que eu fui aluno e participei e conheço centenas de pessoas que fizeram cursos excelentes usando essa metodologia, eu acredito que seria uma boa opção.

Lima, em suas colocações, afirma não acreditar na formação por módulo, uma vez que esta daria uma falsa visão de qualificação, porque o desemprego é estrutural, não é só pontual. Esse entrevistado, ainda, acrescenta:

Como é que eu vou preparar esse aluno se nós sabemos que tem tantos, que já concluíram a graduação, até a pós[-graduação] e estão aí desempregados por falta de oportunidade? [...] o que eu vejo é o seguinte: existem alguns professores, parece até contraditório, que não querem mudar, preferem deixar como está, acreditam que por uma questão de operacionalização uma nova mudança vai atrapalhar tudo.

Golf expressa seu pensamento, afirmando: *Eu sou de opinião de que o técnico, o integrado, tem que voltar gradativamente, porque, afinal de contas, [...] é uma das nossas especialidades. Mas adverte: não vai ser tão fácil, porque, afinal de contas, foi um modelo que foi cancelado abruptamente, e hoje a escola está preparada, acima de tudo, para cursos acima, vamos dizer: técnicos e tecnólogos, principalmente os tecnólogos.*

Charlie assim se posicionou com relação a essa questão:

Desde o final dos anos oitenta até o final dos anos noventa, houve muitas mudanças no ensino, uma palavra desestabilizava o resto. Eu tive aluno do propedêutico, tive aluno do ensino concomitante. Essa integração todinha, eu acho que é possível na medida em que se defina mais claramente como é que esses alunos vão sair.

Índia defendeu, enfaticamente, a posição de que o CEFET/CE precisa caminhar *para frente*, que o retorno é um *retrocesso*, apontando, também, que a Instituição deve investir no nível superior, de mestrado e doutorado, acrescentando, ainda:

Eu acho que esses cursos técnicos, não que deixem de existir, mas como está atualmente é melhor, porque vem fazer o curso técnico quem realmente quer fazer e não usará a escola técnica como uma maneira de passar no vestibular, como estava acontecendo antes, quando era ensino integrado as pessoas vinham porque era ensino público gratuito de excelente qualidade. Então, elas se preparavam e na verdade elas não iriam trabalhar como técnicos, elas terminavam o curso e iam fazer vestibular, fazer faculdade.

Aproveitamos essa colocação para perguntar a nosso entrevistado – ex-aluno da antiga ETF/CE – com quantos anos ingressou nessa escola e qual motivo o levou a estudar ali. Observemos a resposta: *Com quatorze anos. Porque era um ensino público, gratuito e de qualidade.*

Consideramos importante frisar que o motivo que levou o nosso docente a ser aluno dessa escola – *ensino público, gratuito e de qualidade* – agora serve como pretexto para considerar reprovável o fato de pessoas de sua origem estudarem nesta mesma Instituição. Para nós, o fato de as Escolas Técnicas apresentarem alto índice de aprovação no vestibular, inclusive em cursos considerados de elite, como por exemplo, direito, medicina, arquitetura e outros, constitui uma possibilidade para os filhos de trabalhadores disporem, como insistentemente defendemos, de opções em suas carreiras, podendo ter acesso à educação superior, ou diretamente ao mercado de trabalho.

Entendemos que, para um setor da sociedade, que identificamos como classe dominante, seria completamente desinteressante a alternativa de transformar todas as escolas de nível médio do país em instituições de ensino com o padrão de excelência apresentado pelas antigas ETFs. Caso essa opção

tivesse sido seguida pelo MEC, arriscamo-nos a dizer que a educação secundária no Brasil teria dado um grande salto em direção a uma escola realmente voltada para os interesses dos trabalhadores e de seus filhos.

Para Romeu, *retomar essa postura do integrado significa renunciar ao atendimento, ou seja, o CEFET tem seis mil alunos e vai ter que reduzir para quatro mil alunos porque o integrado ocupa mais salas, ocupa mais professores*. E com sua visão expansionista, ele esclarece:

Quando nós éramos integrados, nós tínhamos apenas sete cursos técnicos e pouco mais de três mil alunos, isso seis anos atrás, hoje nós temos dezesseis cursos técnicos, dezenove cursos superiores, um mestrado e duas licenciaturas, nós temos hoje uma diversidade de oferta de cursos muito maior e isso sem planejamento ainda sustentado, sem um grande planejamento. Então, a mudança para o integrado ela é interessante, mas ela não pode ser feita atabalhoadamente, isso pode levar a uma crise muito grande no sistema.

Avaliando esse último bloco de entrevistas, fica claro que o retorno do técnico integrado ao ensino médio não é consenso na comunidade. Embora a metade dos entrevistados prefira o retorno, existe muita discórdia sobre como isso deve ocorrer. Percebemos, também, que os cefetianos receiam cair na mesma desorientação vivida quando da implantação da Reforma, ocorrida a partir de 1997.

Evidenciamos, ainda, em diversas colocações, a importância que alguns depoentes atribuem ao fato de a Instituição ser considerada hoje como uma Universidade Tecnológico. Sobre esse fato, é mister destacarmos que os professores ainda não estão classificados como professores de nível superior, à

exceção de um, o qual veio transferido de outra Instituição. Todos os demais são considerados, perante a Lei, professores de ensino médio, inclusive os docentes que ministram aulas na pós-graduação (mestrado e doutorado).

# 7

## À GUIA DE CONCLUSÕES

*Guardar uma coisa não é escondê-la ou trancá-la.*

*Em cofre não se guarda coisa alguma.*

*Em cofre perde-se a coisa à vista.*

*Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la,*

*mirá-la por admirá-la, isto é,*

*iluminá-la ou ser por ela iluminado.*

*[...] por isso se escreve, por isso se diz,*

*por isso se publica [...]*

*(CÍCERO, 1996).*

Resguardadas algumas conclusões que em nossa percepção precisam ser reveladas, inicialmente, vamos nos deter nos aspectos genéricos da pesquisa, para, em seguida, enumerar as questões referentes ao nosso objeto específico de investigação.

Apesar das críticas do governo atual que, por meio da publicação oficial (BRASIL; MEC; SENTEC, 2004a), considera o Decreto nº 2.208/97 um fracasso, enxergamos que o Decreto nº 5.154/04 tampouco oferece elementos que o definam como favorável à classe trabalhadora. Assim sendo, o juízo de valor atribuído ao primeiro Decreto, exclusivamente, localiza-se na esteira do discurso político e ideológico, isto é, a proposta do Partido dos Trabalhadores não diminui o dilaceramento decretado pelo Governo FHC, apenas parece almejar impressionar a opinião pública, causando a aparente impressão de que as políticas públicas têm genuíno interesse de solucionar os problemas da educação profissional no Brasil.

Como já mencionamos no caso particular do CEFET/CE, percebemos que a volta do ensino técnico integrado ao ensino médio não é consenso. Enquanto uma metade da comunidade não aceita o retorno, a outra metade, que prefere a volta, discorda sobre a forma de sua efetivação. Detectamos também que os cefetianos temem que ocorra a mesma desorientação vivida quando se implantou a Reforma, ocorrida a partir de 1997.

Avaliamos que a comunidade se posicionou, predominantemente, contra a Reforma, no entanto, de forma confusa, além de não ter se organizado com a devida força e consistência para barrá-la. As entrevistas demonstram que os depoentes não impetraram oposição organizada e contundente à implantação da Reforma da Educação Profissional.

Elucidamos, ainda, o valor que alguns entrevistados conferem ao fato de ensinarem em uma Universidade Tecnológica, apesar de não estarem classificados, perante a Lei, como professores de nível superior, pois todos os professores<sup>18</sup> são vistos como docentes do ensino médio, independentemente de ministrarem aulas na pós-graduação (mestrado e doutorado).

Portanto, nossa pesquisa de campo esclarece que a Reforma em discussão levou a comunidade do CEFET/CE a habituar-se à insegurança do futuro como profissionais de ensino; a assistir a instalação de cursos pagos em uma instituição pública, confiando que essa é a singular opção à própria Reforma; a aferir para si a condição de professor de nível superior, sem ter garantido, perante a lei, tal denominação; e a colaborar, através de um *arregaçar de mangas*, com a expansão de vagas, sem contar a Instituição, estrutura para tal.

---

<sup>18</sup> Existe um professor que, por ter vindo transferido de outra Instituição, pode ser considerado uma exceção, ou seja, é classificado como docente de nível superior.

Evidenciamos, no caso especial do CEFET/CE, a expansão do número de vagas, o aumento do número de docentes com pós-graduação e um outro fator, que atesta o desenvolvimento desse Centro, que é a quantidade de cursos existentes. Se a análise contentar-se em olhar apenas de forma superficial esses números, chegaremos inequivocamente à conclusão de que a Reforma foi um sucesso, pois, a rigor, dentro dessa lógica, sem ela não haveria expansão.

Porém, é imperativo explanarmos que essa expansão distancia-se infinitamente dos anseios dos trabalhadores, pois, para nós, ela jamais deveria ser defendida por quem *arregaça as mangas e vai atrás do novo*. O que está por trás dessa desestruturada expansão é apenas um *drinque* para que nos embriaguemos e, conseqüentemente, afastemos o foco fundamental, qual seja, a luta por uma escola pública de qualidade extensiva a todas as pessoas, sejam filhos de *pescaador ou desembargador, desvalidos da sorte ou afortunados com a riqueza*.

Merece um destaque especial a presença do CPQT como órgão gestor de recursos adquiridos fora da base estatal. Boa parte do dinheiro concedido por empresas para projetos sociais em parceria com o setor público não é capital privado e sim recurso público. Quando o capital investe no social, o faz com dinheiro público, pois o recurso, em linhas gerais, é contraído perante isenção fiscal, portanto, é dinheiro público, recurso que deveria ser investido diretamente na educação. No entanto, esse capital serve para que os empresários posem de *bons moços* que sofrem de inquietação pelos *excluídos*.

O CPQT apresenta-se como a figura do capital privado dentro da esfera pública e, pior, significa a porta aberta que os empresários precisam para escoar dinheiro público para a esfera privada através de seus projetos sociais. E ainda, de quebra, o

referido órgão, que, em tese, deveria contrair recursos para investir nos laboratórios do CEFET/CE, nem isso assegura, pois é prática desse tipo de agente gestor não permitir transparência à comunidade.

Entretanto, é necessário reconhecermos que boa parte da comunidade o considera imprescindível para a sobrevivência do CEFET/CE, fato esse cuja explicação decorre do próprio Decreto nº 2.208/97, que empurrou para dentro dos ETFs e, posteriormente, dos CEFETs, a qualidade de se adaptar à condição imposta pelo próprio sistema capitalista que não pode mais prescindir de espaços públicos ocupados pelos trabalhadores. Assim, embora o sistema de privatização que, como vimos, caminha largamente nessas instituições, seja uma auto-necessidade para alguns dos entrevistados, em nosso julgamento, é um retumbante equívoco.

Na compreensão que temos, não há barganha quando a permuta pressupõe trocar o público pelo privado. Não concordamos, nem aceitamos que a educação dos filhos dos trabalhadores se diferencie, ou seja, educação gratuita de um lado e ensino pago de outro, principalmente quando essa diferença é parida em uma instituição pública. Portanto, o CPQT é um órgão que a rigor, está contra a classe trabalhadora, pois seus pressupostos são enraizados no acúmulo do lucro e não, como é exposto na sua aparência, para salvar o CEFET/CE.

Dentre os inúmeros projetos sociais apresentados pela Instituição, o Projeto Escola 24 Horas chamou nossa atenção pelo destacado enfoque emprestado pela imprensa local. O Editorial do Jornal *O Povo*, de 22 de março de 1999, por exemplo, assegurou que ações como esta proporcionam *concidadania*. Ou seja, cidadania socializada, a qual corresponde ao *estágio atual de desenvolvimento alcançado pela sociedade civil brasileira*,

*que ganha foro de maturidade, saindo da dependência do Estado e abrindo seu próprio caminho, conforme teoriza o Jornal.*

Vejamos que, enquanto o CEFET/CE se expande – oferecendo oito cursos de pós-graduação, pagos e administrados pelo CPQT<sup>19</sup>, doze cursos de formação básica, também, privados e coordenados pelo mesmo órgão, e um mestrado profissional<sup>20</sup>, cujo valor mensal para o cursista é de R\$ 680,00 (seiscentos e oitenta reais) – o trabalhador, para se requalificar sem custos, precisa estudar durante a madrugada. Aliás, nem isso, pois o Projeto Escola 24 Horas não foi mantido, uma vez que as parcerias não conseguiram se renovar.

Para o supracitado Editorial, *o desemprego estrutural causado pela revolução tecnológica é um dado incontestável. A única forma de enfrentá-lo é através da requalificação da mão-de-obra para que atenda às novas exigências do mercado* (O POVO, 1999). Perfeito! No ponto de vista neoliberal, é claro.

A missão deste trabalho é desobscurecer o que está escondido no fenômeno. Portanto, para nós que advogamos em prol da classe trabalhadora, é impossível negar o avanço tecnológico, que é condição *sine qua non* para a emancipação humana (JIMENEZ, 2001b). No entanto, acreditarmos que tal avanço é a causa do desemprego constitui, no mínimo, um equívoco grave. Agora, fazer o trabalhador acreditar que a condição para conseguir um emprego é se qualificar/requalificar, passa da suspeita do equívoco grave para entrar na fronteira da mentira.

---

<sup>19</sup> Ver [www.cefetce.br](http://www.cefetce.br).

<sup>20</sup> Segundo informa o CEFET (2004), “O(a)s aluno(a)s que permanecerem no curso após o período de 24 meses pagarão, mensalmente e na mesma data de vencimento, 25% da parcela mensal de R\$ 680,00 (seiscentos e oitenta reais), até que cumpra as formalidades do pedido de defesa de dissertação ou seja esgotado o prazo de defesa”.

Na tentativa de encontrarmos um culpado pelo que constatamos, podemos colocar a culpa pela tragédia encontrada em nossa educação profissional somente nos sujeitos que se utilizaram de um mandato estatal ou privado para elaborar tais políticas públicas, ou podemos condenar diretamente o Estado brasileiro e até o Estado de forma geral – como fazem os neoliberais, alegando que hoje apenas existem estados *globais*. Imaginaremos, então, que a responsabilidade por essa situação seja do Banco Mundial ou de todos os organismos transnacionais afeitos a reservar todos os recursos públicos possíveis para o mundo privado. Caso queiramos ir um pouco mais adiante, deveremos direcionar a condenação para as empresas capitalistas ou mesmo aos capitalistas proprietários dessas empresas.

De fato, todos os atores elencados acima podem e devem ser colocados no banco dos réus como co-autores do nosso fosso educacional. Nenhum deles deve ser absolvido de sua subjetividade, pois, de maneira individual, contribuíram para que a ordem maior colocasse a educação profissional no estado desprezível em que se encontra.

Contudo, iluminando essas questões a partir de um referencial materialista histórico-dialético e, assumindo radicalmente fazer a crítica ao que está posto, fica claro, sem sombra de dúvida que, em última instância, o verdadeiro responsável pelo desmantelamento da educação é o capital. É importante alertarmos que o planeta talvez não tenha muito tempo de existência e, se não concentrarmos forças para conter o avanço do capital, não só a educação estará comprometida, mas todo o conjunto da raça humana realmente alcançará a máxima de Fukuyama e o “fim da história”, irremediavelmente, estará decretado.

Em nossa tarefa de aprofundar o debate até a essência do problema, podemos dizer para Fukuyama que o fim da história ainda não está sacramentado e, embora reconheçamos o avanço da mercantilização do ensino profissional, as contradições também estão presentes e servem para expor, pelo menos nebulosamente, que esse processo não se instala harmonicamente.

Dentro de um contexto como esse, de extremas derrotas para o trabalho, concluímos que o ideal para o capital seria que o trabalhador pagasse para trabalhar. Contudo, se essa possibilidade fosse assegurada, estaria posta aí a maior tragédia do capitalismo, contraditoriamente imposta por ele mesmo, qual seja, o seu suicídio inapelável. Entretanto, confirmando-se essa hipótese, estaria decretado, também, o fim da raça humana.

Acompanhando Chesnais (1996, p. 43), constatamos que o balanço não é nada animador, *mas é preciso descrever a situação como ela é. Não se trata aqui de enfeitá-la, para melhor declará-la “irreversível” e assim obrigar a sociedade a concluir que só o que resta a fazer é “adaptar-se”*.

O que concluímos de fato é assustador, pois desmantelaram a escola pública que ofertava ensino de qualidade, possibilitando formação para o trabalho e proporcionando condições a seus egressos de disputar uma vaga na universidade pública.

Como homem negro, como mulher, como homossexual, como pai, como mãe e filho, como professor e aluno, como militante e, ***principalmente***, como trabalhador que sofre cotidianamente os efeitos do capital, independentemente de sexo, ou orientação sexual, idade ou cor da pele, não nos resta outra opção a não ser a de nos posicionar radicalmente contra as políticas públicas gestadas no Estado neoliberal que nada mais são do que tentativas desesperadas do capital de escapar de sua crise estrutural.

## BIBLIOGRAFIA

ARRUDA, José Maria. Quem mexeu no meu picolé, **O POVO**. Fortaleza, 25 de abr. 2004. Caderno Opinião.

BRASIL; Ministério da Educação e Cultura et al. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto permite articulação entre ensino médio e ensino técnico**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em <http://www.mec.gov.br/semtec>. Acesso em: 08 ago. 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação profissional: legislação básica**. Brasília: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Planejamento político-estratégico: 1995/1998**. Brasília: MEC, 1995.

\_\_\_\_\_. **Plano de implantação**. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. **Programa de reforma da educação profissional**: orientação as IFETs para a preparação do Plano de Implantação da Reforma. Brasília: MEC, 1997.

CASTRO, Claudio de Moura. Os pobres nos cursos técnicos. **Veja**, Rio de Janeiro, p. 20, 30 jul. 2003.

CEFET Pirambu: um marco na história de Fortaleza. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 24 nov. 2003. Caderno de Informática, p.7.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA (Ceará) et al. **Lista de alunos concludentes 1999-2004**. Fortaleza: CEFET, 2004.

\_\_\_\_\_. **Construindo o CEFET/Pirambu**. Fortaleza: CEFET, 2003.

\_\_\_\_\_. **Projeto Escola 24 horas**. Fortaleza: CEFET, 1998.

\_\_\_\_\_. **Relatório anual de atividade**. Fortaleza: CEFET, 1999.

\_\_\_\_\_. **Relatório cursando doutorado/mestrado.** Fortaleza: CEFET/CE, 2004.

CÍCERO, Antônio. **Guardar:** poemas escolhidos. Rio de Janeiro: Record, 1996.

DESAFIOS da qualificação. **O POVO**, Fortaleza, 22 de jan.1999. C.1. Editorial.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL (Ceará). **Plano estratégico para 1995-1998.** Fortaleza: ETF, 1995.

\_\_\_\_\_. **Plano de implantação.** Fortaleza: ETF/CE, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Cidadania e formação técnica profissional.** Rio de Janeiro: s.n, 1998. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, 1999.

GADELHA, Severina. **Antes que alguém conte eu conto.** Fortaleza: ETF/CE, 2003.

GERÔNIMO; CALAZANS, Vevé. É d'Oxun. In: Gal Costa. In: **Gal.** BMG Ariola music, 1992. [S.P]: s.n., p 2000. 1 cd (Ca 60 min.). Faixa 8.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

HOLANDA, Chico Buarque. Apesar de você. In: \_\_\_\_ **Chico Buarque:** minha história. [S.Z.]: Polygram, p 1994. 1cd (Ca. 60min.). Faixa 6.

JARDZWSKI, Karen. Projetos inovadores. In: \_\_\_\_ **Profissão mestre.** São Paulo, p. 15, 2004.

JIMENEZ, Susana. **A relação trabalho-educação sob o signo da exclusão:** qualificação profissional, o direito ao trabalho e a falácia da empregabilidade; alternativas para o enfrentamento da questão na perspectiva dos trabalhadores. Fortaleza: (s.n.) 2001b. Mimeografado.

KUENZER, Acácia. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, n. 70, Campinas, SP: Cedes, Ano 21, abr. 2000.

LEHER, R. A educação sob a batuta do banco central. **Outubro-Revista do Instituto de Estudos Socialistas**, São Paulo, n. 4, 2000.

MACHADO, Luiz Paulo. Sorveteria Zé William. **O Povo**, Fortaleza, 03 fev. 2004. Caderno Opinião.

MAIA, Osterne; JIMENEZ, Susana V. A. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional. In: JIMENEZ, Susana V.; RABELO, Jackline (Orgs.). **Trabalho, educação e luta de classe: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2003.

MARINHO, Sandra. Para onde aponta a política educacional do governo Lula?: Elementos para uma análise do programa nacional de qualificação social e profissional. In: JIMENEZ, Susana V.; RABELO, Jackline (Orgs.). **Trabalho, educação e luta de classe: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2003.

MARTINS, Marcos. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MÉSZÁROS, István. **O século XXI: socialismo ou barbárie**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. A crise estrutural do capital. In: **Outubro-Revista do Instituto de Estudos Socialistas**, São Paulo, n. 4. 2000.

POR dentro do CEFET Ceará: informativo do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará. Fortaleza: CEFET, set. 2004.

O PÓS – 2º Grau. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 jan. 1996. C. 1, Editorial.

QUIXADÁ VIANA, C. M. Q. **O ensino médio noturno sob o signo da reforma: implicações na formação do trabalhador**. 2001. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

\_\_\_\_\_. A escola do trabalhador hoje: dá para crer no “canto da sereia”? In: JIMENEZ, Susana V.; RABELO, Jackline (Orgs.). **Trabalho, educação e luta de classe: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2003.

REIS, Nando. Luz dos olhos. In: ELLER, Cássia. **Acústico MTV**. [S.L.]: UNIVERSAL MUSIC, p 2001. (Ca 60 min). Faixa 7.

ROSA, Samuel; AMARAL, Chico. Esmola. In: SKANK. **Calango**. [S.L.]:Sony music, p 1994. (Ca 60min). Faixa 3.

SANTOS, Deribaldo. **A Reforma do ensino técnico-profissionalizante: uma política pública a serviço do mercado?** 2005. Dissertação (Mestrado)-Programa de pós-graduação em Políticas Públicas e Sociedade, Universidade Estadual do Ceará-UECE, Fortaleza: UECE, 2005.

\_\_\_\_\_. SANTOS, Laura. A reforma universitária do governo Lula: continuidade ou ruptura com o projeto neoliberal. IN: ENCONTRO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 2005, São Luis. **Anais**. São Luis: UFMA, 2005.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et al (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **A nova lei da educação: LDB trajetória limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCHWARTZMAN, Simon. Os cursos seqüenciais em boa hora. TUDO A LER. Fortaleza, n. 4, n. 13, p 4, jan./mar. 2003.

SIDOU, Paulo Maria Othon. **Incursão no passado da Escola Técnica Federal do Ceará**. Fortaleza: ETF/CE, 1979.

Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal. In: ENCONTRO DE DIRIGENTES DE BASE DA REGIÃO NORDESTE, 2., Recife, 1999.

**O impacto do decreto 2.208/97: pesquisa sobre a rede federal de educação profissional**. Brasília-DF: SINASEFE, 2003.

TONHO; MONTEIRO, Toni. **Tudo para ser feliz**. In: TOTO-NHO & os cabra. Trama, 2000. [S.L.]: s.n., p 2000. 1 cd (Ca 60 min.). Faixa 4.

O texto que Deri nos brinda, "Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado", é fruto do respeito e do carinho que ele tem por uma Instituição que é parte da sua própria história, como também, da sua coragem em tratar seu objeto de investigação nos marcos da crítica que se constrói na contramão da ordem vigente, do que determina o projeto do capital, em sua feição neoliberal.

É oportuno ressaltar a valiosa contribuição que presta o autor ao fazer um breve resgate e deixar registrado para a sociedade cearense, a história de uma Instituição como o CEFET/CE que, desde sua criação como Escola de Aprendizes Artífices (1924), passando por outras denominações como: Liceu Industrial de Fortaleza (1937); Liceu Industrial do Ceará (1941); Escola Industrial de Fortaleza (1942); Escola Industrial Federal do Ceará (1965); Escola Técnica Federal do Ceará (ETF/CE) (1968) até finalmente tornar-se Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) (1999), tem marcado significativa presença na formação da classe trabalhadora em nosso Estado.

Não deixa o autor de apontar, contudo, o papel dessa Instituição na manutenção da dualidade do sistema de ensino brasileiro bipartido em uma escola para os abastados, de um lado, e escola para os pobres, do outro, o que, a rigor, se aprofundou drasticamente com as últimas reformas, reafirmando a sua vocação em preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho, distanciando-se dos interesses da classe trabalhadora, defendendo a concidadania.

Cleide Quixadá

