

O Descompasso entre o Trabalho e a Educação no Norte Fluminense

Ana Paula Rangel de Andrade¹

Resumo

Na Região Norte Fluminense, estão localizados grandes empreendimentos que demandam mão de obra qualificada. O ensino médio, etapa final da Educação Básica, merece atenção especial nesse contexto, pois corresponde a uma fase decisiva na formação de técnicos que irão trabalhar nas empresas. Os objetivos e configurações dessa etapa, expressos nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, são expostos nesse artigo dentro da conjuntura de cada época. Outros aspectos são realçados como o regime de cooperação entre os entes federativos, a garantia da gratuidade do ensino e a gestão democrática ou totalitária dos governos. Apresentam-se, também, resultados de pesquisas que mostram o distanciamento entre a formação real dos estudantes e a idealizada, além de algumas ações governamentais que tentam contribuir para a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Este artigo se insere no eixo das Políticas Públicas, em especial, em Educação, embora promova reflexões que repercutem em outras linhas, já que a relação evidenciada entre o trabalho e a educação é fundamental para o desenvolvimento das cidades e do planejamento regional.

Palavras-chave: Região Norte Fluminense. Políticas Públicas em Educação. Ensino médio.

¹ Professora de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Aluna do Programa de Mestrado Profissional em Planejamento Regional e Gestão de Cidades da Universidade Cândido Mendes (UCAM) – Campos dos Goytacazes. Bolsista do Programa Observatório da Educação do Brasil – OBEDUC/CAPES (Pólo Campos).
Endereço eletrônico: anapaulara@iff.edu.br

Introdução

A Região Norte Fluminense (NF) é destaque na exploração de petróleo e gás natural, respondendo, atualmente, por mais de 80% da produção nacional. Segundo a Petrobrás, nesta Bacia também está concentrado o maior número de poços produtores de pré-sal do país, reservas que mostram o potencial do Brasil em se tornar um dos grandes produtores mundiais neste setor, e que evidencia a importância dessa região no cenário econômico nacional. Além da Indústria Petrolífera, o NF é palco de grandes empreendimentos como o Complexo Logístico e Industrial Farol-Barra do Furado e o Porto do Açú.

O crescimento dessas atividades demanda profissionais de vários níveis, incluindo os técnicos de nível médio, que irão atuar em empresas nacionais e multinacionais, fornecedoras de bens e serviços. É necessário, então, um olhar atento para essa etapa de formação, a saber, o ensino médio, que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

A educação básica brasileira, que corresponde, em sua última etapa, ao ensino médio, apresenta índices preocupantes nesta região. A maior cidade desta localidade, Campos dos Goytacazes, está em último lugar na classificação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - 2011(Ideb) do estado do Rio de Janeiro, e a maioria dos outros municípios têm notas abaixo da nacional. Além disso, a comparação entre o Ideb e o Produto Interno Bruto (PIB), no NF, denuncia o contraste entre a riqueza econômica e a precariedade da educação básica nestes locais, alertando sobre a necessidade de se fortalecer a parceria entre os que demandam e os que ofertam profissionais qualificados de nível médio, essencial para a garantia da empregabilidade.

Neste universo em que a produtividade e a qualidade são requisitos essenciais à competitividade, a falta de mão de obra qualificada se apresenta como um dos gargalos nesta disputa. Espera-se que as novas vagas de emprego criadas no País sejam ocupadas por trabalhadores brasileiros e não estrangeiros. Para isso, são necessárias Políticas Públicas que garantam a formação de mão de obra

qualificada e, ao mesmo tempo, que estejam articuladas com as exigências de um mundo globalizado, altamente tecnológico.

Embora o tema em discussão seja relevante para esta região do País, ações governamentais voltadas para a melhoria da educação básica têm sido implementadas em todo o território nacional.

O texto está dividido em quatro seções. A primeira trata da definição de Políticas Públicas adotada nesse artigo bem como dos objetivos, problemas e desafios dessa área de estudos no Brasil. A seguir, no contexto das Políticas Públicas Educacionais, faz-se uma leitura das Leis de Diretrizes e Bases com enfoque no ensino médio. Na terceira seção são apresentados resultados e análises do desempenho dos alunos em diferentes pesquisas nacionais, e apontam-se algumas Políticas Públicas implementadas nos últimos anos no Brasil e na Região NF. Nas Considerações Finais evidencia-se a relação entre o mercado e a escola, que precisa ser mais refletida e (re) significada pelos docentes.

Políticas Públicas: Considerações Iniciais

A área de conhecimento denominada Política Pública surge nos Estados Unidos, no início da década de 1950, partindo da seguinte conjectura: “[...] em democracias estáveis, aquilo que o governo faz ou deixa de fazer é passível de ser formulado cientificamente e analisado por pesquisadores independentes” (SOUZA, 2006, p.22). A ênfase, neste caso, se dá a partir de estudos sobre a ação dos governos. Já, na Europa, esta área não surge associada à produção dos governos, aparecendo, na década de 1970, ligada ao contexto das teorias que explicam o papel do Estado e do governo, considerado produtor de políticas públicas (SOUZA, 2006).

Muitos autores mantêm essa visão estatista ou estadocêntrica, enquanto outros, em uma vertente multicêntrica, consideram a Política Pública uma ação voltada para solucionar um problema público, da coletividade. Neste último caso, a Política pode ser feita por agentes públicos ou privados.

Será considerada, neste artigo, a definição estatista de Souza (2006): Política Pública é o “campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças

no rumo ou curso dessas ações” (SOUZA, 2006, p.26). Esta definição contempla os processos de elaboração, execução, avaliação e de acompanhamento, buscando garantir os objetivos a serem alcançados. Segundo esta autora, a Política Pública é uma ação intencional e envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja concretizada por meio dos governos.

No Brasil, os primeiros estudos sobre Políticas Públicas ocorreram no final do século XX, com ênfase na análise das estruturas e instituições ou nos processos de negociação de políticas setoriais específicas. Os estudos dessas políticas foram de natureza descritiva, e analisaram-se os seus efeitos, utilizando-se metodologias bastante distintas. Percebem-se abordagens contextualizadas com falta de embasamento teórico capaz de determinar um maior grau de generalização dos resultados adquiridos (FREY, 2000).

Atualmente, no Brasil, a Associação Brasileira de Ciência Política já tem como uma de suas doze áreas temáticas “O Estado e as Políticas Públicas”. Segundo Souza (2006), dentre outros motivos, a área ganhou maior visibilidade devido à adoção, por parte dos governos, de uma política restritiva de gastos em substituição às políticas keynesianas do pós-guerra.

Alguns problemas são apontados por Frey (2000) quanto à análise de Políticas Públicas brasileiras, a saber: (i) o enfoque empírico que restringe a validade das Políticas Públicas aplicadas somente às situações locais; (ii) a ampla autonomia dos municípios, concedida na Constituição de 1988, acarretando variadas formas de negociação e inúmeros arranjos institucionais e leis complementares, além do aparecimento constante de novas forças e atores políticos atuantes nesta esfera; (iii) a falta de determinação político-ideológica da população, dos políticos e dos partidos; e (iv) a presença de uma política “personalista” que expõe o caráter frágil das instituições formais.

Souza (2003) reforça o primeiro ponto, destacado por Frey, afirmando que “[...] o problema do crescimento horizontal excessivo *versus* a falta de fortalecimento vertical decorre do crescimento da própria disciplina no Brasil, pois ela assumiu uma formação que mais gira em torno de áreas temáticas do que de grupos de pesquisa” (SOUZA, 2003, p.16).

Abrucio (2010) chama a atenção para o segundo item e aponta a descentralização, neste caso com ênfase na municipalização, como o grande tema

tratado pela Constituição de 1988. Segundo o autor, essa visão enfrenta alguns problemas como a baixa capacidade administrativa, que gera dificuldades na formulação e na implementação de programas governamentais, e o clientelismo. Afirma, ainda, que o paradigma a ser enfrentado é articular a autonomia dos governos subnacionais com o papel coordenador, indutor e financiador da União.

É importante lembrar que, dentre as “gramáticas políticas”² brasileiras, o clientelismo é uma das mais visíveis na ação dos governos. Como consequência, são propostas soluções particulares e não coletivas comprometendo, totalmente ou em parte, as políticas previstas na Constituição e nas leis orgânicas dos municípios. “Estes vícios políticos desconfiguram e descaracterizam os arranjos institucionais formais” (FREY, 2000).

Melo (1999, *apud* SOUZA, 2003) aponta outro problema: o da proximidade da área de Políticas Públicas com os órgãos governamentais, criando, assim, a possibilidade dos mesmos interferirem na agenda de pesquisa dessas Políticas.

Frey (2000) afirma que os pesquisadores de Políticas Públicas devem estar atentos também ao fato de que o processo de governança é multifacetado e apresenta novos elementos como as associações da sociedade, as comunidades e as empresas privadas. Todos esses atores vêm desempenhando importante papel nos processos decisórios dessas Políticas, desafiando os governos com suas demandas.

Apesar dos problemas levantados, acredita-se que a área de Políticas Públicas no Brasil tem crescido não só em quantidade de produção como em qualidade, indicando uma maturidade na produção científica (SOUZA, 2003).

São vários os campos de atuação desta área. Neste artigo, a ênfase será nas Políticas Públicas em Educação com enfoque no ensino médio. O item seguinte traça um breve histórico desta importante etapa da educação básica brasileira.

Políticas Públicas em Educação: as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

De acordo com a definição adotada por Souza (2006), as Políticas Públicas Educacionais, a princípio, estariam relacionadas às ações dos governos voltadas à

² Expressão usada por NUNES (2010).

educação. Porém, como esse é um tema muito abrangente, esta definição será delimitada, neste artigo, para as ações dos governos que regulam e orientam a educação escolar formal. Sendo uma política regulatória, é campo de ação do Poder Legislativo.

Como recorte, serão comentadas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelecem normas para o ensino formal brasileiro e linhas gerais de ação já que se aplicam a todo o País. São elaboradas a partir do texto constitucional e não devem, portanto, divergir dos princípios definidos nessas Cartas. O destaque será dado ao ensino médio além de outras normativas que modificaram o quadro da educação brasileira.

A primeira LDB, de 1961, acompanha a Constituição de 1946, que resgata garantias perdidas na anterior, de 1937, como a gratuidade do ensino primário. Para que fiquem claros alguns avanços implementados nessa Lei, será necessário tratar da Reforma Capanema implementada em 1942. Por essa Reforma, reforçou-se o dualismo do sistema secundário brasileiro: o propedêutico, destinado às elites condutoras do País, e o técnico-profissional, voltado para a formação da classe trabalhadora. Acrescenta-se a esse fato a restrição à passagem da modalidade técnica para o secundário e superior. A organização da Educação, sob este aspecto, restaurou a institucionalização da dualidade básica da sociedade capitalista: herdeiros legítimos do capital e do capital cultural de um lado, e os não legítimos herdeiros, filhos dos trabalhadores, de outro (CÓRDOVA, 2008).

A LDB de 1961 eliminou as barreiras entre as modalidades de ensino, porém manteve a mesma divisão da Reforma Capanema. A força do capital forjou, na educação, o mesmo desenho da dicotomia de classes, levando o País a um momento de instabilidade política e econômica.

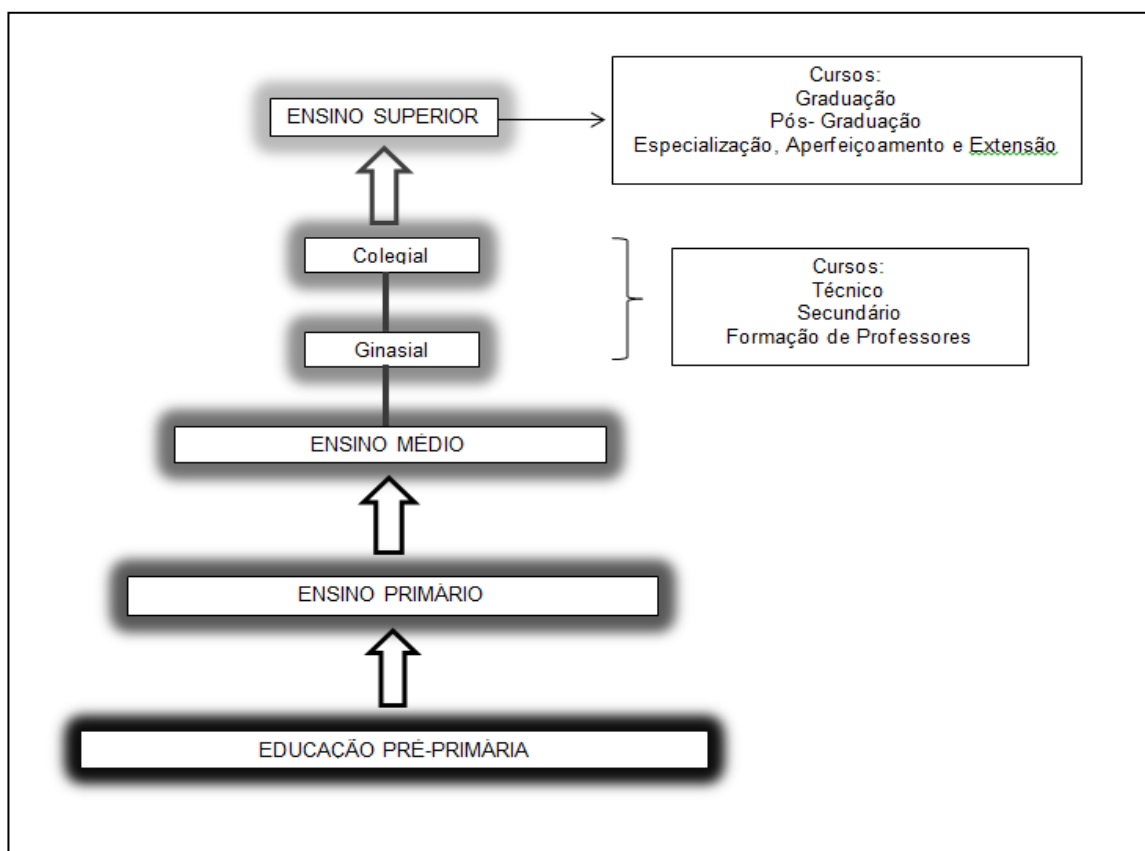
O ano de 1961 representa o fim da era de Juscelino Kubitschek e do seu Plano de Metas. Os maiores centros urbanos do Brasil vivem uma “urbanização descapitalizada”, ou seja, sem investimentos em infraestrutura urbana, já que os mesmos comprometem os gastos públicos ligados aos interesses do capital industrial (PIQUET, 2007). O ano também é marcado pela renúncia de Jânio Quadros à presidência do Brasil. A crise política culmina com o Golpe de Estado em 1964 e com a ascensão dos militares ao poder.

O período democrático, descentralizador e de maior federalização do País, é interrompido, mas deixou marcas na Lei de 1961: (i) a vinculação de parte da renda dos impostos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios para a manutenção e desenvolvimento do ensino bem como a criação de Fundos com o mesmo propósito; (ii) a descentralização dos sistemas de ensino; e (iii) o regime de cooperação entre instâncias públicas e privadas.

O artigo 30 desta Lei explicita que “não precisa” ser destinatário da educação escolar: (i) os que comprovarem estado de pobreza; (ii) os que não puderem ir à escola por haver insuficiência de escolas ou por estas já terem suas matrículas encerradas; e (iii) os que estiverem com alguma doença ou anomalia grave. Segundo Cury (2008), a face da desigualdade social está bem clara, indivíduos privados de um direito essencial à vida, mas obrigados a participar de trabalhos precários.

A organização do sistema de ensino neste período segue a seguinte divisão:

Figura 1 – Organização do sistema de ensino segundo a LDB de 1961



Fonte: BRASIL, 1961. Elaborada pela autora.

Com o golpe militar de 1964, forma-se no País um novo pacto político – o Pacto Autoritário-Modernizante³. São criados, neste período, programas e planos com o objetivo de retomar o crescimento econômico. O Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG), de 1964 até 1967, tenta reaver as relações com os organismos de financiamento, e busca controlar internamente as taxas inflacionárias. O I Plano Nacional de Desenvolvimento (I PND) tem como proposta a integração nacional criando programas especiais voltados às diferentes regiões do País. O período apresenta elevadas taxas de crescimento ficando conhecido como o “milagre econômico brasileiro” (PIQUET, 2007).

Percebe-se “forte centralização decisória, marcada por um estilo tecnocrático-autoritário, mas que deixava brechas para negociações mais de cunho clientelista com estados e municípios, principalmente nos governos subnacionais menos desenvolvidos” (ABRUCIO, 2010, p.56). Essa forma de gestão marca a Constituição de 1967 com retrocessos e contradições.

A segunda LDB, de 11 de agosto de 1971, surge nesse contexto e apresenta mudanças que visam a atender o mercado.

As necessidades do capital continuam determinando ações sobre a política de modo geral marcando aparentes avanços. Na área econômica, impõem uma intervenção estatal com melhorias urbanas setoriais visando a criar externalidades de interesse próprio (PIQUET, 2007). No campo educacional, instituem um ensino voltado para o mercado de trabalho com a obrigatoriedade de associar duas de suas etapas à formação profissional. Estendem, ainda, a faixa de obrigatoriedade escolar para 8 anos, dos 7 aos 14 anos. Para além da preocupação do Estado com a melhoria do ensino, está o problema da baixa escolaridade considerada um entrave ao desenvolvimento do País.

Entretanto, a política de profissionalização não teve êxito, visto que: (i) partiu de uma decisão política autoritária; (ii) não foram proporcionadas as condições para que as escolas se adaptassem às novas exigências; (iii) a profissionalização nunca foi interesse da burguesia; e (iv) as empresas formavam de forma mais competente o trabalhador (ZOTTI, 2006).

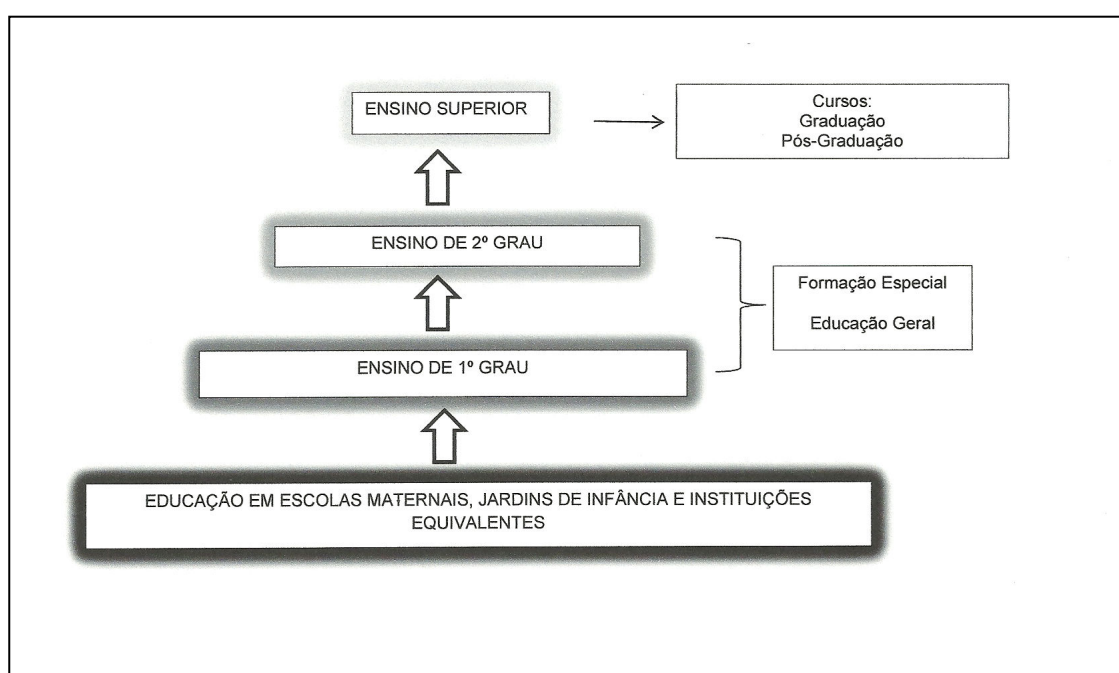
Em relação à LDB de 1961, ocorreram algumas mudanças como as fusões entre o ensino primário e o primeiro ciclo do ensino médio dando origem ao ensino

³ Expressão usada por Bresser- Pereira (2012).

de 1º grau, obrigatório para alunos de 7 a 14 anos e com duração de oito anos letivos. O ensino secundário e o técnico, ambos referentes ao ensino médio, se fundiram no ensino de 2º grau com o objetivo de habilitar todos os alunos desse nível em técnicos ou auxiliares técnicos (CUNHA, 2000). É importante ressaltar que a formação especial é fixada de acordo com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional.

A organização desse sistema é apresentada no esquema abaixo:

Figura 2 – Organização do sistema de ensino segundo a LDB de 1971



Fonte: BRASIL, 1971. Elaborada pela autora.

A próxima década, a de 1980, ficou conhecida como a “década perdida”, referindo-se aos inúmeros insucessos dos planos econômicos, às altas taxas de inflação, à estagnação econômica, ao crescimento da dívida externa e interna, enfim, à falta de desenvolvimento do País. A eleição do primeiro Presidente civil encerra o período de governos militares e traz para a Nova República o sentimento de maior liberdade e participação popular.

Dentro desse clima de mudanças, é promulgada a Constituição de 1988 que, segundo Cury (2008, p.1194), “exibe na proclamação de direitos da cidadania, na

assinalação de novas obrigações do Estado, a vontade de fazer, no país, no presente, um acerto de contas com a modernidade, expurgando do passado um enorme passivo com a justiça e com a democracia”.

Destaca-se, no texto constitucional, a extensão da faixa de obrigatoriedade e gratuidade dos 4 aos 17 anos, a valorização do ensino fundamental, a garantia do financiamento da educação e o sistema de colaboração na organização do ensino entre a União e os entes federativos com o ineditismo da autonomia concedida aos municípios à essa função.

A descentralização das Políticas Públicas anuncia transparência, eficiência, *accountability* e participação em oposição à centralização do período militar que produziu corrupção, ineficiência e ausência de participação nos processos decisórios (ARRETCHE, 2002). Segundo Abrucio (2010), essa previsão não ocorreu no Brasil pela fragilidade de um modelo intergovernamental corrompido com protecionismos e falta de capacidade na administração. A implementação do regime de colaboração é, na opinião do autor, a maior dificuldade federativa pós-constitucional. A existência de redes duais, particularmente no ensino fundamental mostra a necessidade de uma ação conjunta entre os níveis de governo com o propósito de evitar ações descoordenadas.

Na educação, o processo de descentralização revela a presença de um Estado mínimo que na década de 1990 implementou reformas de cunho liberalizante, levando o País a altas taxas de desemprego.

A LDB, de 20 de dezembro de 1996, surge nessa época mostrando, no seu primeiro artigo, a preocupação em unir educação e trabalho: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996). Essa afirmação sinaliza, pelo menos na teoria, o fim da dicotomia histórica entre a formação geral e a profissionalizante.

Dentre os princípios do ensino, destacam-se: (i) a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (ii) a valorização do profissional da educação escolar; (iii) a garantia de padrão de qualidade; (iv) o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; e (v) o respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Percebe-se que, na prática, essas normatizações não são visíveis. Os problemas apontados por Frey (2000), na primeira seção, como o aparecimento

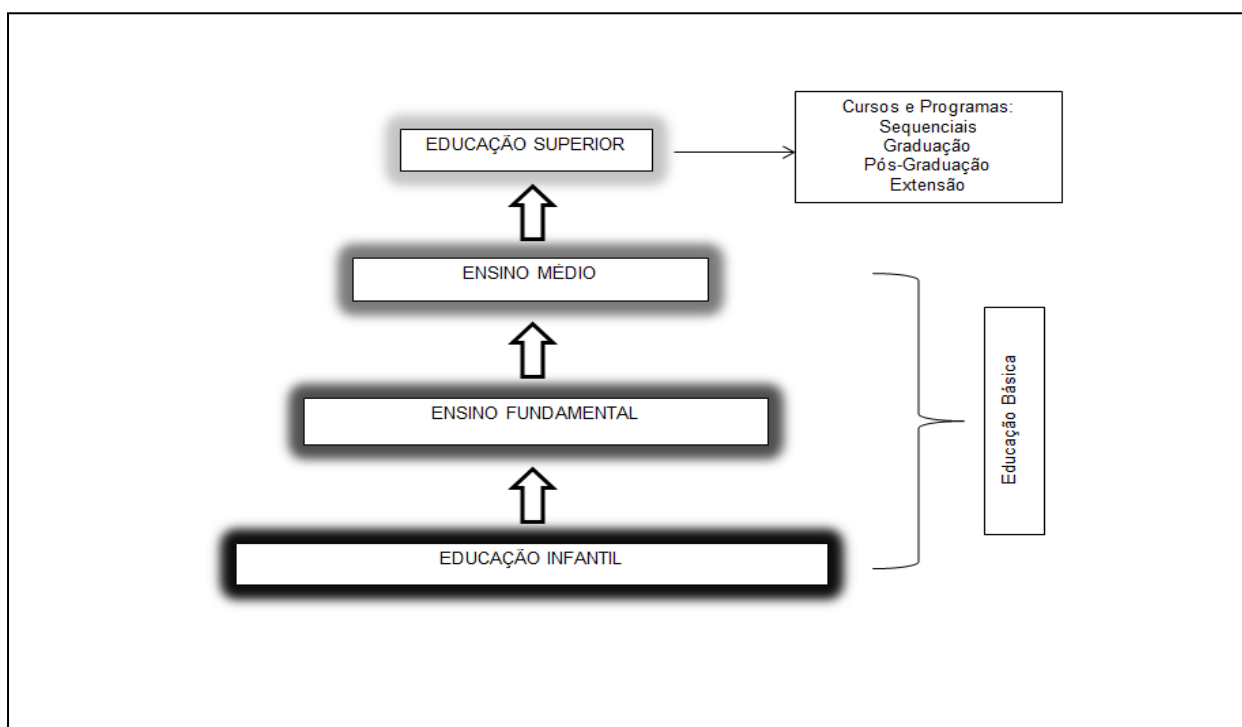
constante de novas forças e atores políticos, assim como a falta de determinação político-ideológica da população, contribuem para essa situação.

O ensino médio, considerado como a fase intermediária entre o fundamental e o superior, ganha uma nova significação. Pela Lei de 1996, corresponde à etapa final da educação básica libertando-se, com isso, do estigma de apenas preparar para o vestibular. São consideradas finalidades desse ensino: (i) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; (ii) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando; (iii) o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e (iv) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Numa sociedade em rede, de grande complexidade tecnológica e inserida num contexto de produção flexível, terceirizações e livre jogo das forças do mercado, busca-se, com essa regulamentação, apresentar ao jovem os fundamentos básicos científicos e éticos, que o farão transitar, com autonomia, por esse mundo em transformação.

A organização do atual sistema de ensino segue abaixo:

Figura 3 – Organização do sistema de ensino segundo a LDB de 1996



Fonte: BRASIL, 1996. Elaborada pela autora.

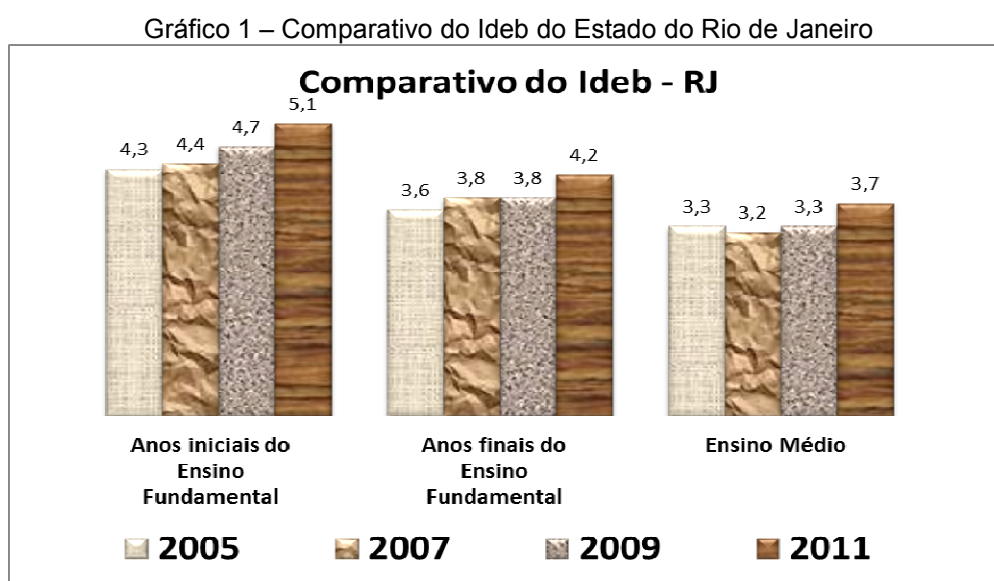
O Ensino Médio: Resultados e Perspectivas

Pelo histórico levantado das Leis que regulam o ensino brasileiro, percebe-se que os objetivos do ensino médio, ora comprometidos com a divisão de classes da sociedade ora determinados pelo mercado ora alicerçados em princípios mais gerais como autonomia e flexibilidade, deram a essa etapa um traçado impreciso e fragmentado. Tal construção pode ter originado parte dos problemas que se apresentam e que tem mobilizado ações do governo na tentativa de minimizá-los.

No Estado do Rio de Janeiro, das três etapas que compõe a educação básica no Brasil, o ensino médio foi a que menos avançou, segundo o comparativo do Ideb, em todos os anos de sua edição (Gráfico 1). Essa conclusão é a mesma se aplicada ao País.

O Ideb varia de zero a dez, e a meta no Brasil é atingir, em 2022, o índice 6, média correspondente a um sistema educacional de qualidade em comparação aos países desenvolvidos. A média é calculada a partir dos dados sobre aprovação escolar e sobre as médias de desempenho nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Foram consideradas, no gráfico abaixo, para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, as escolas estaduais, municipais e particulares urbanas e para o ensino médio, as escolas públicas e privadas urbanas.



Fonte: Ideb. Elaborado pela autora.

O Ministro da Educação, Aluizio Mercadante, comenta o quadro, destacando a necessidade de se reformular o currículo do ensino médio que, em sua visão, encontra-se fragmentado e sobrecarregado, contando com 13 disciplinas obrigatórias que podem chegar a 19, dependendo da rede de ensino. Segundo ele, o novo currículo deve ser mais flexível e organizado pelas áreas de conhecimento presentes no ensino médio: Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática; e Ciências Humanas, cada qual acompanhada de suas Tecnologias. Afirma Mercadante que “É uma sobrecarga muito grande que não contribui para você ter foco nas disciplinas essenciais, como Língua Portuguesa, Matemática e Ciências” (CIEGLINSKI, 2012, s.p.).

O relatório “De Olho nas Metas 2012”, calculado com base nos resultados da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2011, confirma a grave situação na qual se encontra o ensino médio quando constata que apenas 10% dos alunos deste segmento em todo o País possuem “aprendizado adequado” em Matemática e 29% em Língua Portuguesa. O nível de proficiência considerado adequado nas duas disciplinas trata do percentual de alunos que atingiram pelos menos o nível esperado para a série nessas disciplinas, na Prova Brasil e no Saeb (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012).

De acordo com os últimos resultados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) 2011, 57% das pessoas com ensino médio no País estão no nível básico de alfabetismo, cujas habilidades não contemplam a leitura de textos mais longos, a comparação e a avaliação de informações e a resolução de problemas envolvendo percentuais, proporções além da interpretação de tabelas de dupla entrada, mapas, gráficos e imagens.

Percebe-se que os objetivos dessa etapa de ensino apresentados pela última LDB, como o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, o desenvolvimento da autonomia intelectual e a associação teoria/prática, estão comprometidos. Novos caminhos devem ser buscados por educadores e gestores da educação no sentido de garantir a apropriação de conhecimentos básicos para os jovens brasileiros.

O governo federal vêm implementando, nos últimos anos, ações voltadas ao ensino médio como o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), cujo objetivo é fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio e o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

(PNLEM), que investe na compra e distribuição de livros para essa etapa escolar (ENSINO MÉDIO, 2013).

Outras ações também contemplam o ensino médio como algumas iniciativas do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) criado em 2011. Dentre essas ações, o Bolsa-Formação que oferece gratuitamente cursos técnicos para quem concluiu ou está matriculado no ensino médio e o Brasil Profissionalizado, que amplia a oferta da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais, em parceria com o Governo Federal (PRONATEC, 2012)

Em relação à Indústria Petrolífera, destaque nesse artigo e referência no NF como forte empregadora de mão de obra técnica de nível médio, o governo federal criou o Programa de Mobilização da Indústria Nacional de Petróleo e Gás (Prominp) implantado pelo Ministério de Minas e Energia, em 2003, cujo objetivo é “maximizar a participação da indústria nacional fornecedora de bens e serviços, em bases competitivas e sustentáveis, na implantação de projetos de investimentos do setor de petróleo e gás natural no Brasil e no exterior” (PROMINP, 2008, s.p.).

Segundo o site do Prominp, o Plano Nacional de Qualificação Profissional (PNQP) é uma das ações na direção de equilibrar a relação demanda/oferta de recursos humanos para o setor de petróleo e gás. São cursos de nível básico, médio, técnico e superior, em mais de 185 categorias, que envolvem cerca de 77 instituições de ensino em 17 estados do Brasil.

Na Região Norte Fluminense, cursos dessa natureza também são ofertados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) em parceria com empresas petrolíferas.

O IFF, fundado em 2008 a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), é um dos 38 Institutos Federais criados pelo Governo Federal num projeto de expansão da Rede Federal iniciado em 2005. “Nasce voltado para o mundo do trabalho com a responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento econômico das regiões onde está instalado” (IFF, s.d., s.p.). Está entre os dois Institutos Federais escolhidos pelo Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos, que oferece bolsas de estudo aos estudantes com o objetivo de garantir a permanência dos mesmos nos cursos técnicos, especificamente em áreas fundamentais à cadeia produtiva de petróleo e biocombustíveis. Os alunos

selecionados deverão apresentar bons resultados de participação nos estudos e desenvolver pesquisas e atividades relacionadas às áreas de Petróleo, Gás, Energia, Meio Ambiente e Biocombustíveis (IFF, s.p., s.d.).

Outras ações são promovidas pelo IFF em parceria com empresas petrolíferas (Quadro 1):

Quadro 1 – Cursos e projetos desenvolvidos em parceria com o IFF e empresas petrolíferas (2009 – 2015)

EMPRESA	CURSOS E PROJETOS	VIGÊNCIA
SCHLUMBERGER	Curso de Conversação em Língua Inglesa para o Projeto Jovem Aprendiz.	01/04/2010 a 20/10/2010
GE Oil & Gás	Curso de Especialização em Perfuração e Completação em Serviços de Poços.	24/02/2011 a 24/06/2011
PETROBRAS e partícipes colaboradores: VETCO, CAMERON, FMC, AKER, DRIL QUIP, WEATHERFORD E LUPATECH	Curso de Especialização em Operações com Equipamentos Submarinos no Nível Técnico.	21/10/2010 a 20/04/2012
PETROBRAS e partícipes colaboradores: BAKER, PERBRAS, HALLIBURTON E LUPATECH.	Curso de Especialização em Completação, Flexitubo e Arame e Avaliação de Poços de Petróleo.	09/08/2012 a 09/08/2013
PETROBRAS	Cooperação para a Implantação do Laboratório Hiperbárico para Testes de Estruturas e Equipamentos Submarinos no <i>campus</i> Macaé do IFF.	13/08/2009 a 28/07/2012
SCHLUMBERGER	Projeto GETTING STARTED Capacitação em Língua Inglesa	01/12/2010 a 27/03/2015

Fonte: Fundação Pró-IFF

Segundo a Coordenação da Agência de Oportunidades do IFF, em 2012, algumas dessas empresas como a Petrobrás, Schlumberger, Halliburton, Baker e FMC realizaram, no IFF *campus* Campos-Centro, o maior do Instituto, processos

seletivos para estágio ou emprego. As avaliações destinadas a técnicos de nível médio exigiam, em sua maioria, conhecimentos em Matemática e em disciplinas específicas. Nesse mesmo *campus*, o processo seletivo de 2013, para ingresso aos cursos técnicos de nível médio, contou com 6733 inscritos, num total de 655 vagas distribuídas no 1º. e 2º.semestres.

Tais dados confirmam e reforçam não só a grande demanda de jovens por uma formação que lhes proporcione a entrada no mercado de trabalho de modo mais qualificado como também o forte indicador da necessidade de ampliações significativas na oferta de cursos nesse segmento específico de ensino, sob pena de o País tornar-se um importador de mão de obra.

A busca por profissionais que dominem o conteúdo técnico, juntamente com outras habilidades exigidas por esses empreendimentos, é fundamental para se pensar num presente e futuro promissores. Habilidades de Informática, de comunicação verbal, inclusive em língua estrangeira, capacidade de lidar com situações complexas, de trabalhar em equipe, de resolver problemas e tomar decisões, de pensar crítica e analiticamente, e vontade de aprender são considerações que empregadores estão fazendo no momento da contratação.

Considerações Finais

A ambiguidade que marcou a construção histórica do ensino médio há de ser superada. Não cabe, nestes novos tempos, a divisão de classes como papel de fundo da educação. A formação integral do aluno, para além de uma expressão desgastada, é (re)significada na atual educação básica brasileira.

Na prática, os professores vêm seguindo as determinações curriculares sem uma reflexão *a priori*. As mudanças de rota sugeridas pelas Leis de Diretrizes e Bases quase passam despercebidas salvo algumas gestões mais voltadas ao presente. Em muitos casos, o “velho” é pintado de “novo”, deixando de fora muitas arestas a aparar.

A relação entre o mercado e a escola tão mal resolvida precisa de novos olhares, afinal, o trabalho não precisa significar limitação nem aprendizagem para as “massas”. Muito pelo contrário, pode e deve agregar outras qualidades ao saber escolar.

O sociólogo José Pastore (2006) chama a atenção para o descompasso entre a escola e o trabalho no Brasil marcado por uma inércia do sistema escolar que não acompanhou a expansão das tecnologias, e afirma que para um jovem se inserir no mercado de trabalho é preciso ter respostas, não necessariamente diploma. A empregabilidade, segundo Pastore, depende da boa educação: bom senso, lógica de raciocínio, criatividade, autonomia, capacidade de trabalhar em grupo, e de educar-se permanentemente, diferentemente do adiestramento oferecido por muitas escolas.

O desenvolvimento da Região Norte Fluminense depende de muitos fatores, dentre eles o da mão de obra qualificada. O esforço dos educadores será no sentido de obter uma melhor percepção da Região e de suas demandas bem como refletir sobre a sua prática. A parte dos grandes empresários ligados aos grandes empreendimentos será a de aproximar o “mundo do trabalho” do “mundo da escola”, que nunca será um apêndice do primeiro, mas poderá apreender dele estratégias e formas de pensar, que enriqueçam a vida de milhares de estudantes.

Referências

ABRUCIO, F. L.. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, R. P. de e SANTANA, W. (Orgs.) *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 39-70

ARRETCHE, M.. Relações Federativas nas Políticas Sociais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 25-48, set. 2002. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em: 30 maio 2013.

BRASIL, LDB (1961). Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/.../ldb.>> Acesso em: 19 maio 2013

_____. LDB (1971). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 19 maio 2013.

_____. LDB (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2013.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Os três ciclos da sociedade e do Estado. *Perspectivas: Revista de Ciências Sociais*. São Paulo, v.41, p. 13-51, 2012.

CIEGLINSKI, A. Ensino médio piora em nove estados, aponta Ideb. *Agência Brasil*, 14 ago. 2012. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2012-08-14/ensino-medio-piora-em-nove-estados-aponta-ideb>>. Acesso em: 23 maio 2013.

CÓRDOVA, R. de A. Organização da Educação Brasileira. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino técnico na América latina: Brasil, Argentina e Chile. *Cadernos de Pesquisa*, n. 111, p. 47-70, dez. 2000.

CURY, C. R. J. Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p.1187-1209, set/dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 maio 2013.

ENSINO MÉDIO. Ações e Programas. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12583:ensino-medio&Itemid=859> Acesso em: 12 ago. 2013.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, n. 21, junho, p.211-259, 2000. Disponível em:

<http://agencia.ipea.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5364>.

Acesso em: 01 maio 2013.

IFF. Institucional. Disponível em: <<http://portal.iff.edu.br/institucional>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

NUNES, E. de O. *A gramática política do Brasil: Clientelismo, corporativismo e insulamento burocrático*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

PASTORE, J. *As mudanças no mundo do trabalho: leituras de sociologia do trabalho*. São Paulo: LTr, 2006.

PIQUET, R. *Indústria e território no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

PROMINP. Conheça o Prominp. Disponível em: <<http://www.prominp.com.br>>. Acesso em: 27 abr. 2013.

PRONATEC. Institucional. Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/index.php>> Acesso em: 10 ago. 2013.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, n.16, p.20-45, jul./dez. 2006.

_____. “Estado do Campo” da Pesquisa em Políticas Públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo, v.18, n.51, p.15- 20, fev. 2003.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Relatório De Olho nas Metas 2012*. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

ZOTTI, S. A. *O Ensino Secundário nas Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a Organização do Currículo Escolar*. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/congresso/cdhe4/individuaiscoautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti>> Acesso em: 20 jul. 2013