

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT20.031

A FORMAÇÃO HUMANA NO CONTEXTO DO EMPREENDEDORISMO NEOLIBERAL: UM OLHAR PARA OS SUJEITOS DO CURSO SUBSEQUENTE TÉCNICO EM PANIFICAÇÃO DO IFRS – CAMPUS PORTO ALEGRE

Izac de Sousa Belchior¹
Danielle do Nascimento Rezera²
Raquel Viana dos Anjos³

RESUMO

A LDB garante aos sujeitos educativos o aprofundamento e a totalidade do conhecimento socialmente produzido; entretanto, interesses do mercado educacional reiteradamente desviam essa garantia, sustentando mecanismos de manutenção do *status quo*, além de orientar diretrizes políticas e projetos societários. Assim, este trabalho investiga os cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, com base na BNCC e na Lei nº 13.415/2017. A partir do pressuposto de que tais diretrizes e ofertas educativas estimulam a fragmentação do conhecimento, busca-se demonstrar que essas políticas, imersas no *ethos* do capitalismo neoliberal, estimulam uma educação conformadora, com foco na formação de mentalidade meritocrática, em que o empreendedorismo é alçado à prática educativa para a possibilidade de inserção e ascensão no mercado de trabalho. Arelado a esse processo, verifica-se o estímulo à ideologia neoliberal, com base no desenvolvimento de competências socioemocionais que encarnam um pensamento de individualização em confronto com fatores social e historicamente construídos. A racionalidade engendradora na menta-

1 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC, belchiorizac@gmail.com;

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, daniellerezera@gmail.com;

3 Mestra em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, raquel.dosanjos@ifpi.edu.br.

lidade dos educandos é de vertente conformadora, com a premissa da redução da ação do Estado. Através de questionário dirigido aos alunos do Curso Subsequente em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre, busca-se desvelar como a formação humana tem sido cooptada pelas ideias da hegemonia dominante no cenário brasileiro. Desse modo, compreender as visões de mundo desses jovens torna-se necessário para promover uma educação que responda às necessidades do mundo e do mercado de trabalho, centralizando a emancipação dos sujeitos e rejeitando a posição de subalternidade ou subsunção de uma educação para o capital.

Palavras-chave: Currículo, BNCC, Itinerário formativo, Conformação dos sujeitos, Empreendedorismo.

INTRODUÇÃO

Os cursos técnicos geralmente são apresentados como via de acesso tanto à ascensão social quanto à inserção no mercado de trabalho; no entanto, por trás desse discurso, há complexas relações de poder e interesse.

O problema da pesquisa consiste em responder à seguinte questão: “Que tipo de formação humana é oferecida aos alunos do Curso Subsequente de Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre?”. O objetivo desta pesquisa, portanto, é desvelar os vínculos entre a formação humana e profissional do Curso Técnico em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre, bem como os interesses sociais e políticos subjacentes a esse processo.

METODOLOGIA

Esta pesquisa alicerça-se no aporte teórico das obras referenciadas, em estudos documentais (Projeto Pedagógico do Curso – PPC e textos legais), bem como na análise de dados quantitativos obtidos com a aplicação de um questionário aos/às estudantes do Curso Técnico em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender a formação humana proporcionada pelo Curso Técnico Subsequente em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre, é necessário analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), sobretudo os itens Justificativa e Proposta Política Pedagógica do curso. Contudo, antes de adentrarmos no documento supracitado, apresenta-se uma breve contextualização sobre essa modalidade de ensino.

Os cursos subsequentes são destinados aos sujeitos que já tenham concluído o ensino médio, em conformidade com as leis nº 9394/1996 e nº 11741/2008, bem como com a Resolução CNE/CP nº 1/2021. Trata-se de um universo distinto, tanto no que diz respeito aos cursos técnicos integrados ao ensino médio quanto aos cursos subsequentes a este, herdados do Decreto nº 2.208/1997 que, à época, tinha a dualidade da educação em sua essência.

Nesse contexto, é importante caracterizar os sujeitos que procuram essa modalidade de ensino. Assim,

Compreende-se que a forma subsequente – cursos técnicos de nível médio destinados a quem já concluiu o EM – justifica-se pelo fato de que há muitos jovens e adultos que concluíram o EM propedêutico de baixa qualidade e que não vão para o Ensino Superior, nem têm condições de inserção em atividades complexas, entre as ocupações de nível médio. Assim, em razão dessa distorção, que é fruto da incapacidade do Estado brasileiro de garantir educação básica com qualidade para todos, os cursos técnicos subsequentes podem contribuir para melhorar as condições de inserção social, política, cultural e econômica desses brasileiros. (MOURA, 2010, p. 882).

A baixa qualidade e o número de escolas propedêuticas construídas pelo Estado, durante várias décadas, redirecionaram, sobretudo ao setor de serviços, um público de baixa qualificação para o mercado de trabalho, o qual, por sua vez, oferecia baixa remuneração. Há ainda aqueles que buscavam os cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, cujo propósito consistia, essencialmente, em qualificar mão de obra com uma formação conformadora de sujeitos; ou seja, estes poderiam ter uma qualificação técnica, mas sem a crítica necessária ao projeto societário que destinava esses sujeitos à continuidade de uma posição de subordinação em face da ideologia capitalista (justamente a mesma que dificultara o acesso desses sujeitos aos cursos de nível superior).

Durante várias décadas, houve interferências de entidades empresariais, como o “Sistema S”, que já oferecia cursos profissionalizantes para os estudantes do extinto 1º grau. A oferta dirigia-se a maiores de 18 anos, que atuavam como auxiliares em determinadas áreas profissionais. Esse modelo acompanhou parte da ditadura militar-empresarial, sobretudo com o fim da profissionalização compulsória do 2º grau (conforme a Lei nº 5.692/1971).

A oferta dos cursos profissionalizantes para os sujeitos concludentes do 1º grau consistia em um mecanismo de contenção ao ingresso no então 2º grau, uma vez que, para nele ingressar, exigia-se a realização de exames admissionais. Compreende-se a existência de duas razões centrais que permeavam esse contexto histórico: a) contenção da ascensão da classe trabalhadora aos níveis mais elevados da educação socialmente produzida pela humanidade, perpetuando a dualidade da educação e a manutenção das desigualdades sociais; b) baixo investimento público na verticalização, na quantidade e na qualidade das escolas públicas, que, conjuntamente, reduzia tanto a pressão por expansão de

cursos superiores para os filhos da classe trabalhadora quanto a manutenção dos cargos de comando pela burguesia.

Diante do exposto, a manutenção de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio é um projeto de sociedade e de Estado contra a ascensão educacional dos filhos da classe trabalhadora e, por conseguinte, em prol do aumento do exército industrial de reserva de trabalhadores, principalmente nos centros urbanos. A ponta da lança foi a configuração na Lei nº 9.394/1996, como se verifica a seguir.

Especificamente na esfera educacional, a principal polêmica continuou sendo o conflito entre os que advogam por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos independentemente da origem socioeconômica, étnica, racial etc. e dos defensores da submissão dos direitos sociais em geral e, particularmente, da educação à lógica da prestação de serviços sob a argumentação da necessidade de diminuir o estado que gasta muito e não faz nada bem-feito. Nesse embate prevaleceu a lógica de mercado e, portanto, a iniciativa privada pode atuar livremente na educação em todos os níveis, conforme garantido pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela LDB de 1996. (MOURA, 2007, p. 15).

A citação acima evidencia como a dualidade educacional foi pavimentada nos mecanismos jurídicos, gerando um modelo educacional que, apesar de universal, é contraditoriamente segregado. De um lado, estão aqueles que podem pagar para ter acesso a um tipo de educação que preparará a classe dos dirigentes – filhos da burguesia –, que herdará o capital; por outro lado, uma educação para os filhos da classe trabalhadora, os quais, sem as mesmas condições materiais que a primeira, sucumbirão aos cursos profissionalizantes, para que a exploração da sua força de trabalho seja convertida em mais-valia, a qual, por sua vez, poderá ser reinvestida em capital produtivo ou especulativo pelos detentores da propriedade privada.

É interessante perceber que, na democracia liberal, a ideologia da ineficiência estatal é alardeada pelas mídias burguesas como entrave ao desenvolvimento social e econômico do país, ainda que esse mesmo Estado seja o responsável direto por pagamentos da dívida pública com exorbitantes taxas de juros. Destaca-se que essa política de juros vultosos é referendada pelo dito “mercado”, que não passa de poucos bilionários que, reunidos nos seus escritórios, decidem os juros do Banco Central –instituição agora dita independente –,

e que é responsável, direta e literalmente, pela vida de mais de duzentos e dez milhões de brasileiros.

Diante do exposto, é importante que as pesquisas fundamentadas em uma concepção de educação contra-hegemônica continuem a ser produzidas, para que, no momento certo, sejam apresentadas e aplicadas. Não se pode desistir diante de momentos desfavoráveis aos trabalhadores. Não se trata de idealismo, e sim de materialidade histórica, que, através do seu movimento, nos faz acreditar que o modo de produção capitalista não se sustenta pela sua própria essência.

Nessa conjuntura, é importante ressaltar as lutas de classes travadas durante a aprovação da Lei nº 13.415/2017. Assim,

No que se refere ao ensino médio, por um lado, tem-se a posição dos setores privados, representados pelas instituições que têm ampliado o espaço na discussão das políticas públicas, com o apoio e a identidade conceitual dos dirigentes que têm integrado o Ministério da Educação (MEC) nos últimos anos dez anos, e pelo Conselho de Secretário de Educação, que defendem a flexibilização dos percursos formativos, de modo a permitir que o aluno, assegurada a base nacional comum, opte pelo aprofundamento em uma área acadêmica, ou pela formação técnica e profissional, a partir de sua trajetória e seu projeto de vida. (KUENZER, 2017, p. 333).

Por outro lado, encontram-se entidades e os intelectuais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, e que defendem a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado ao conhecimento escolar e, em uma abordagem integrada, produzir maior diálogo entre os componentes curriculares, estejam eles organizados na forma de disciplinas, áreas do conhecimento ou ainda outras formas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2012 *Apud* KUENZER, 2017, p. 333).

Nas citações acima, observamos projetos societários em disputa no campo da educação básica. Quanto ao primeiro excerto, não podemos fechar os olhos para os lobistas, que representam as instituições privadas de ensino e seus tentáculos, mais conhecidos como fundações ou entidades sem fins lucrativos, que estão inseridos nos diversos ministérios nos quais seus interesses se manifestam, ou seja, em esferas diversas, independentemente da orientação partidária do governo. Os grupos de direito privado supracitados defendem o aumento de

sua inserção nas políticas educacionais, sob o discurso corporativista em defesa da eficiência e da eficácia de métodos, materiais, metodologias de trabalho e acompanhamento, palestras, avaliação e gestão de resultados, entre outras práticas específicas de gerenciamento.

Assentado na falácia do empreendedorismo, o conjunto de oferta de consultoria ao ensino público oferecido por essas instituições ditas “sem fins lucrativos” promete maior inserção do jovem no mercado de trabalho contemporâneo, com seus desafios e superação dos entraves do aparelho estatal. Na esteira desse modelo educacional, o aluno seria “livre” para “escolher”; no entanto, essa forma de organização curricular dificulta o acesso dos estudantes à totalidade do conhecimento produzido pela humanidade, formando sujeitos expropriados desses saberes. A finalidade maior dessas instituições é fortalecer os preceitos do modo de produção e relação capitalista com sujeitos conformados aos anseios burgueses de extrair ao máximo a mais-valia e superexploração do trabalho e do trabalhador, sem a contrapartida de redução de carga horária de trabalho ou aumento real do salário, desamparados da seguridade social.

Os defensores do empreendedorismo nos cursos subsequentes dos institutos federais alegam que os avanços da ciência e da tecnologia devem ser incorporados ao currículo das instituições que ofertam Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Desse modo, estabelecem o desenvolvimento de saberes práticos no ramo da ciência e tecnologia, fundamentados em dois tipos de competência: a geral, mais consistente, e a organizativa, no intuito de formar um novo tipo de trabalhador empreendedor. Com as competências citadas, acreditam que

O novo profissional — com as capacidades que assegurem flexibilidade para enfrentar, de modo competente, o complexo mundo do trabalho — tem nas instituições de ensino e no professor importantes elementos para a sua formação, necessária ao aprimoramento do potencial humano e ao progresso pessoal e profissional. (OLIVEIRA; QUARESMA JÚNIOR, 2022, p. 140).

Ao analisar o trecho supracitado, deparamo-nos com a palavra “flexibilidade”, que está em uso corrente em diversos ambientes sociais, inclusive na escola e no trabalho. No contexto do neoliberalismo dos países periféricos, esse vocábulo remete-nos à subordinação das condições materiais impostas pelo modo de produção capitalista, cada vez mais árduo na extração da mais-valia do trabalhador, assim como nas privatizações e concessões de empresas públicas.

A flexibilização aponta para diversas dimensões da vida pessoal e profissional dos cidadãos, inclusive daqueles que foram mais atingidos pelas reformas trabalhistas, previdenciárias e do novo ensino médio. Aos olhos menos atentos, essas ações podem ser analisadas de modo individual; mas, em seu conjunto, representam uma sinfonia macabra para os que vivem do seu próprio trabalho.

O novo mercado de trabalho, após as ditas reformas, permite a precarização das condições do trabalho e do trabalhador, sob a falácia do empreendedorismo, encobrendo as condições distintas entre os detentores dos meios de produção e os trabalhadores que desejam se emancipar das condições degradantes às quais são submetidos diariamente. Ademais, são também encobertas as ofertas de financiamento de bancos públicos e privados para esses trabalhadores.

A precarização do trabalho, associada ao mito do empreendedorismo, encontra suporte em redes sociais, que advogam frases cada vez mais individualistas, como: “Não existe pobreza que resista a 14h de trabalho” ou “O dia tem as mesmas 24h para todos”. Se assim fosse, como explicar os baixos salários dos trabalhadores por aplicativo, apesar de uma jornada laboral exaustiva? Como explicar também as dificuldades apresentadas pelo trabalhador que mora nas regiões metropolitanas ao deslocar-se para o trabalho, gastando horas do seu tempo nos transportes públicos? A resposta que daremos aqui, especialmente aos fãs de milionários, é aparentemente simples: a riqueza é uma condição de herança, e exceção não é a regra.

De acordo com Silva (2022), a incorporação das competências socioemocionais no ensino médio brasileiro tem sua gênese na relação entre os setores público e privado (ou, mais precisamente, na influência deste setor sobre o público), por meio de organizações não governamentais, ligadas aos grandes conglomerados econômicos que atuam no Brasil desde os anos 1990. Assim, a influência do setor privado sobre o público fica evidente por meio da inclusão das competências socioemocionais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), bem como por meio de avaliações internacionais como o PISA (*Programme for International Student Assessment*), desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – que mantém relações diretas com o grupo das economias mais desenvolvidas.

Quanto ao currículo por competências,

De acordo com Ramos (2008), o currículo por competências parte do pressuposto de que é possível redefinir o sentido dos conteúdos de ensino, de forma a atribuir uma significação prá-

tica aos saberes escolares, deixando de lado as especificidades disciplinares e apostando em competências verificáveis em situações e tarefas particulares as quais os alunos necessitam dominar. Ainda de acordo com essa autora, o currículo por competências mobiliza os conteúdos disciplinares, quando estes se fazem necessários para resolver uma determinada situação-problema. (RAMOS, 2008 *Apud* SILVA, 2020, s/p).

Verifica-se, pois, que essa abordagem curricular direciona os conteúdos aprendidos para a aplicação prática, sistematizando os objetos de conhecimento. As competências são verificadas em tarefas particulares na escola e, posteriormente, no mercado de trabalho, tornando o trabalhador apto ou não para certas funções nas quais deve resolver uma situação-problema. Desse modo, “Na constituição dessas subjetividades juvenis, convém criar mecanismos que buscam regular os comportamentos e condutas, tendo em vista a necessidade de se obter sucesso na vida pessoal e profissional”. (SILVA, 2020, s/p).

Desses mecanismos, Silva (2020, s/p) depreende: “Quer dizer, quem melhor consegue gerir as emoções e sentimentos, de modo a desenvolver aquelas que mais se afinam aos interesses do mercado, tem mais chance de elevar o seu capital humano e conseguir um melhor posto de trabalho”. Assim, o autocontrole sob condições de pressão no ambiente de trabalho tem relação direta com os ideais neoliberalistas e com a forma de lidar com os conceitos de sucesso e fracasso individual. É relevante salientar que tais conceitos já são trabalhados na escola como resultado de um processo formativo que ignora a infraestrutura e a superestrutura, criando artificialmente um ambiente econômico controlado por grandes corporações e pelo governo, os quais, num processo dialético, criam as condições econômicas, favoráveis ou não, geralmente para controlar o aumento salarial, evitar greves e colocar nas mãos e mentes dos trabalhadores a responsabilidade pelo seu futuro. O caso mais emblemático da implementação de políticas neoliberais foi a experiência chilena, durante o regime ditatorial de Pinochet. O Chile tornou-se um “laboratório” de tais políticas econômicas, financiado pelos Estados Unidos (por meio do então presidente Ronald Reagan) e pelo Reino Unido (representado por Margaret Thatcher), que começaram a experienciar essa nova etapa do capitalismo entre os anos 1970 e 1980, no país latino.

O processo de conformação humana em sociedades com características opressivas, desiguais e antidemocráticas mostra-se sob a forma de uma brutalização do ser, seja pessoal ou socialmente, já que a sujeição dos homens é uma

arbitrariedade à sua forma de expressão livre. A subalternização dos sujeitos no mundo contemporâneo, sob a égide do capitalismo e do neoliberalismo, é a escravidão na forma de autoflagelo, pois exige alguma forma de consentimento, a partir do qual nos brutalizamos.

Diante desse quadro, é inevitável referir-se a um trecho excepcional de *Cadernos do Cárcere*, que compreendemos ser uma síntese do mundo atual e da relação que Gramsci empreende em sua obra quanto à concepção de mundo e práticas sociais, principalmente no contexto das relações de trabalho e educação. O excerto em questão é uma crítica à obra *Os Três Mosqueteiros* (1844), de Alexandre Dumas (1802-1870). A precisão da análise reside sobre as coercitivas formas de racionalização da vida, cercadas pelo trabalho compulsório que justifica a mera sobrevivência. Conforme o autor, a humanidade, de modo geral, sempre esteve “taylorizada”, sujeita à férrea disciplinarização e ainda:

(racionalizada, antes, pela coerção, que, se é racional para os grupos dominantes, não racional para os dominados, e que está ligada à atividade econômico-prática, de modo que a coerção é exercida, ainda que indiretamente, mesmo sobre as classes ‘intelectuais’?) e organizada à férrea disciplina social, um trabalho preciso e previsível, atribuído ao indivíduo (mas não previsível para os líderes, como as crises e catástrofes históricas demonstraram), quanto mais a margem para a aventura é reduzida, como a selva livre de todos entre os muros sufocantes da propriedade privada... O taylorismo é atrativo e o homem é um animal adaptável, mas talvez haja limites para sua mecanização⁴ (GRAMSCI, 1975, p. 2132). [Tradução nossa.]

Na educação, esses aspectos conformadores estão inseridos nos currículos, nas concepções metodológicas, na mercantilização, na assunção da “liberdade”, da igualdade, do acesso, quando, na verdade, há extensiva forma de conformação. Genovesi (2017) entende que o pensamento do autor sardo é constantemente atravessado pela dimensão educacional, pois a relação peda-

4 “(razionalizzata, piuttosto, per coercizione, che se è razionale per i gruppi dominanti, non è razionale per quelli dominati, e che è connessa con l’attività economico-pratica, per cui la coercizione si esercita, sia pure indirettamente, anche sui ceti ‘intellettuali’?) e organizzata, la disciplina sociale ferrea, il compito assegnato all’individuo preciso e prevedibile (ma non prevedibile per i dirigenti come appare dalle crisi e dalle catastrofi storiche), tanto più il margine dell’avventura si riduce, come la libera selva di tutti fra i muretti soffocanti della proprietà privata... Il taylorismo è una bella cosa e l’uomo è un animale adattabile, però forse ci sono dei limiti alla sua meccanizzazione” (GRAMSCI, 1975, p. 2132).

gógica é a prática de exercício de poder; portanto, não se restringe ao espaço escolar em si, uma vez que se estende aos diversos processos da cultura, da linguagem, do senso comum, do bom senso, bem como do folclore e das mais variadas formas de vivências que constituem o modo de pensar e de estar no mundo. Logo, trata-se de relações que constituem os sujeitos e que, se atravessadas pelas formas da alienação, fomentam a conformação e a subalternização destes.

Nessa conjuntura, a análise e a compreensão do conceito de hegemonia são fundamentais para que se possa perceber a amálgama entre as formas de poder, domínio e influência, bem como sua estreita relação com as formas de educar a sociedade, tendo em vista a existência de uma relação dialética entre hegemonia e intelectuais, como organização que estrutura o consenso e a coerção. Assim, a materialização da hegemonia dá-se sob formas e significados diversos, de acordo com a configuração econômico-social transmitida nas relações de produção, nas quais as classes subalternizadas estão submetidas a estruturas de conformação social em que atuam os aparelhos de hegemonia (âmbito da sociedade civil), conforme Rummert (2004).

A relação entre controle social e capitalismo amplia as formas expropriadoras da mais-valia e reifica todo um conjunto de relações sociais, transformando em mercadoria toda forma de sociabilidade. Na educação, verificam-se processos mais adensados sobre a expropriação cultural, isto é, a relação cada vez mais frágil no acesso e no fomento ao conhecimento complexo. Assim, podemos considerar tal postulação como processo de conformação dos sujeitos aos interesses restritos da classe dominante e do capital (Lopes e Rezera). Na lógica neoliberal, há uma forma de atuação que se aproxima, cada vez mais, de um sistema totalitário, que exerce processos de conformação e de alienação social, instrumentalizados por informações que monopolizam o discurso do mercado, em detrimento do debate complexo no campo civilizatório.

A esfera educativa, em toda a sua complexidade, é afetada pelo princípio da hegemonia, “direção cultural e ideológica que a classe que é ou se propõe ser fundamental – hegemônica – imprime à ação das demais classes, exercendo, sobre estas, uma ação primordialmente educativa” (Rummert, 2004, p. 3). Quanto mais a razão for alienante, mais os campos educativos são afetados negativamente, principalmente sob a égide neoliberal que versa sobre a composição educativa por habilidades e competências. Em concreto, busca instrumentalizar um processo formativo neotecnista, voltado para a ampliação de

extração de mais-valia e o rompimento com processos democratizantes quanto à lógica decisória no campo político-econômico.

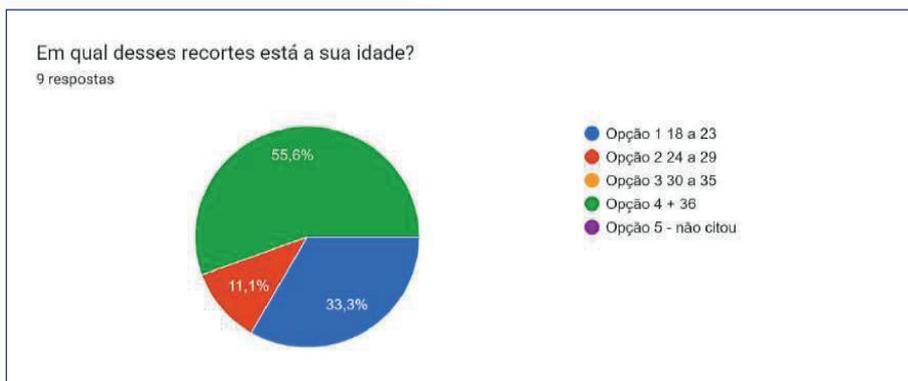
O local de análise e o curso, como antecipa o título do artigo, foi o Curso Subsequente em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre, ofertado no turno da tarde. De acordo com o calendário acadêmico, o segundo semestre de 2024 iniciou-se no dia 2 de setembro.

Nas primeiras semanas, houve baixa adesão ao curso, como reflexo das fortes chuvas no Rio Grande do Sul, que atingiram sobretudo a população mais vulnerável; no nosso caso, os alunos do curso técnico subsequente ao ensino médio que ainda estavam em processo de reconstrução de suas moradias ou à procura de áreas da cidade mais seguras. A ausência desses estudantes é plenamente justificável, e é importante salientar que eles puderam contar com o apoio da instituição.

Assim, no dia 11 de setembro de 2024, foram aplicados aos alunos 9 questionários impressos – que, posteriormente, foram tabulados no *Google Forms* –, compostos por 19 questões objetivas e uma subjetiva. Com a presença do/a professor/a da disciplina em sala, explicou-se a importância das respostas e garantiu-se o sigilo (sem nomeação ou qualquer outra forma de identificação do/a aluno/a). Em razão da extensão do questionário, alguns dados serão apresentados por percentuais, ao passo que os mais relevantes para a proposta da pesquisa serão expostos em forma de gráfico, com comentários.

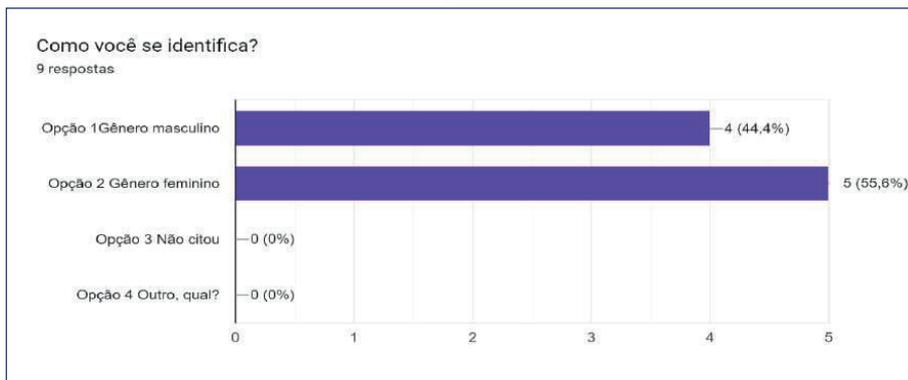
Nos gráficos 1 e 2, observa-se que a maioria dos/as alunos/as é composta por pessoas do gênero feminino, acima de 36 anos. Já os gráficos 4 e 5 apontam para uma população formada por pretos e pardos residentes na cidade de Porto Alegre. É interesse observar que, embora a cidade tenha um expressivo contingente populacional indígena, nenhum dos alunos assim se autodeclarou. Quanto à questão da moradia, apresentada no gráfico 5, não se identificou nenhum estudante residente em edificações construídas para estudantes de baixa renda. A razão para tal possivelmente seja o fato de que a maioria dos estudantes reside na capital e, alguns poucos, na região metropolitana.

Gráfico 1



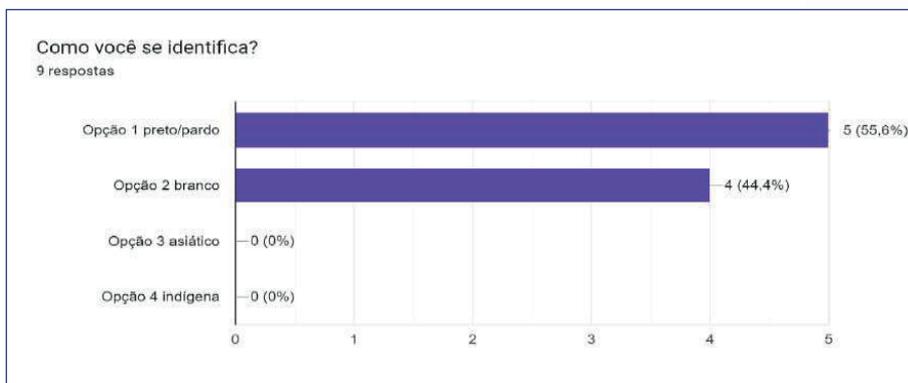
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 2



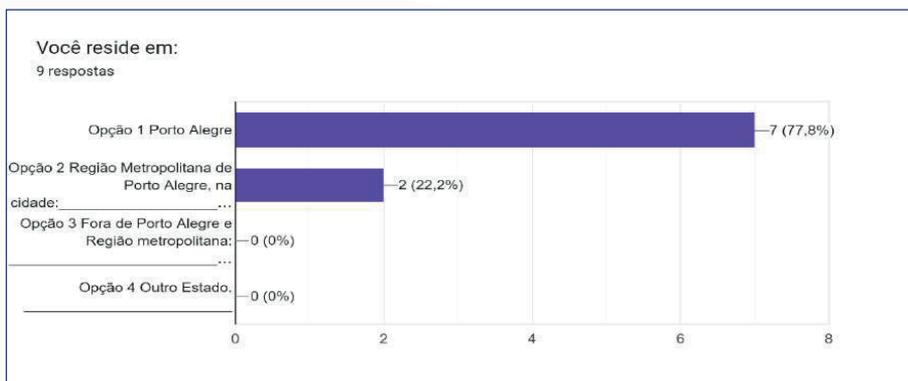
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 3



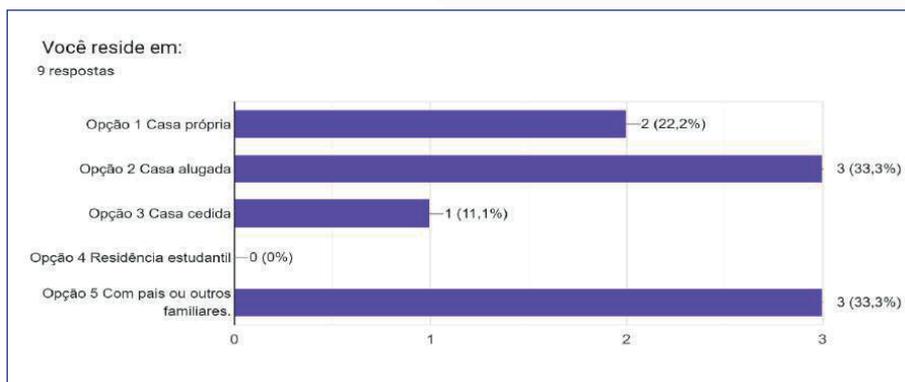
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 4



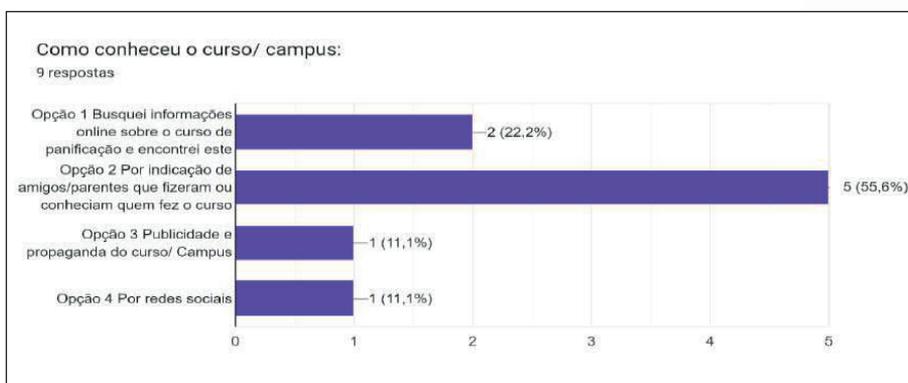
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 5



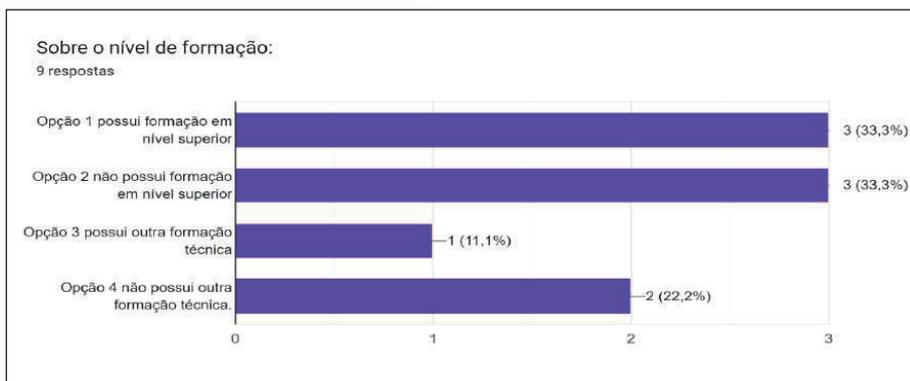
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 6



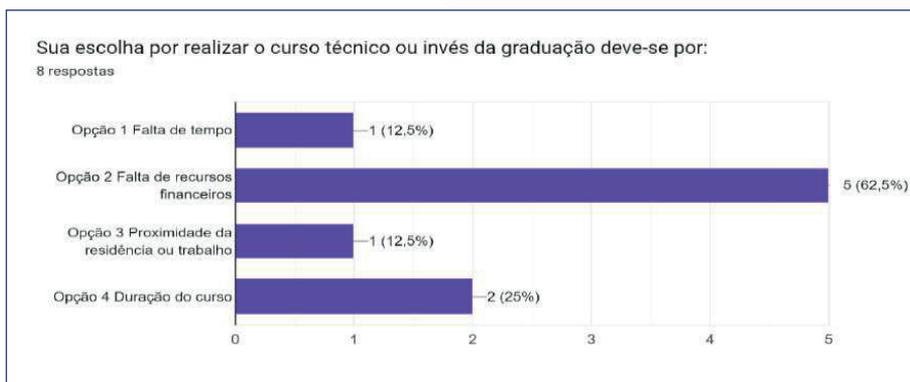
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 7



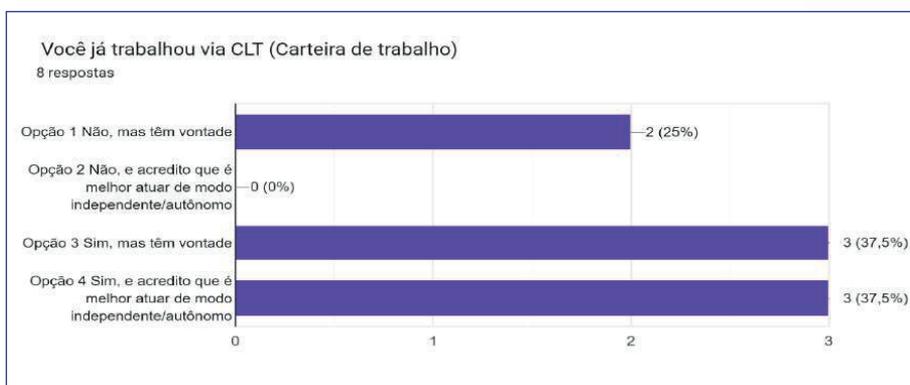
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 8



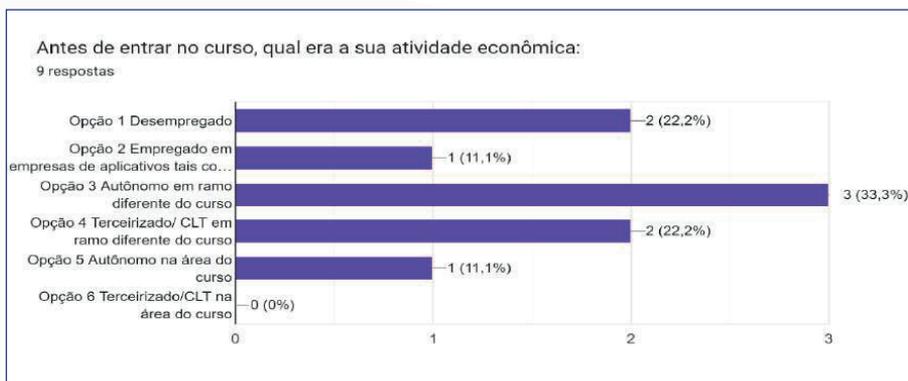
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 9



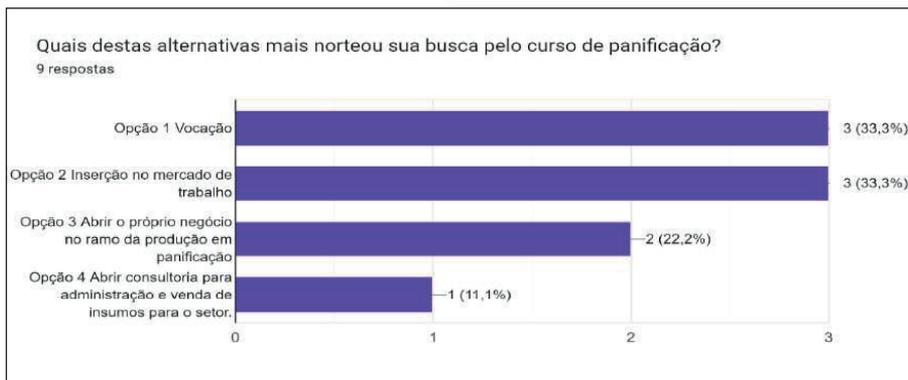
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 10



Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 11



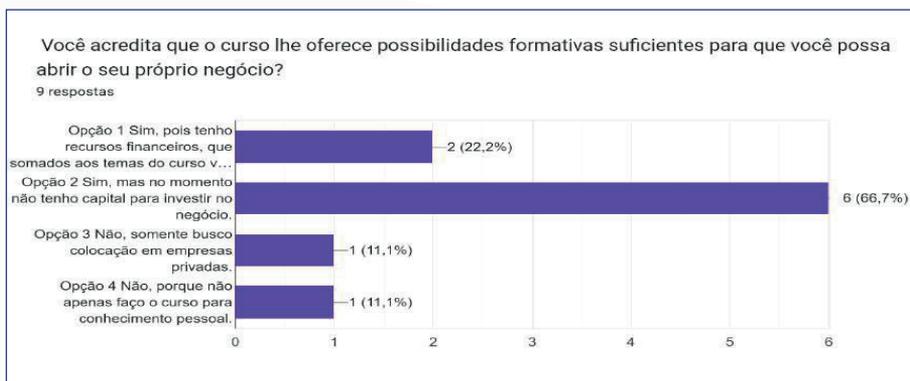
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 12



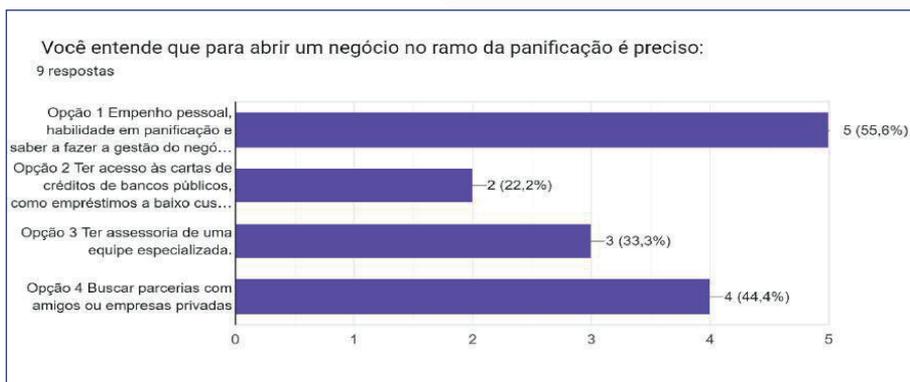
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 13



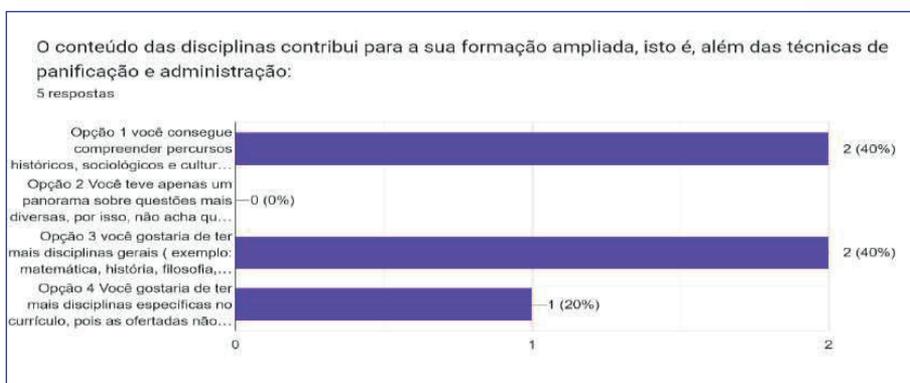
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 14



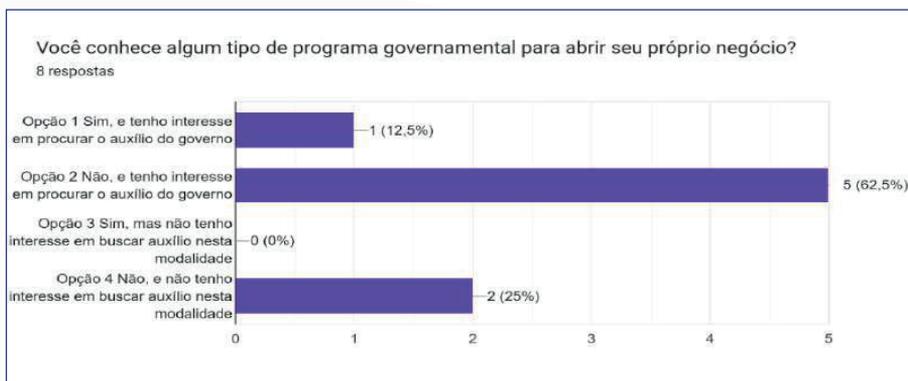
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 15



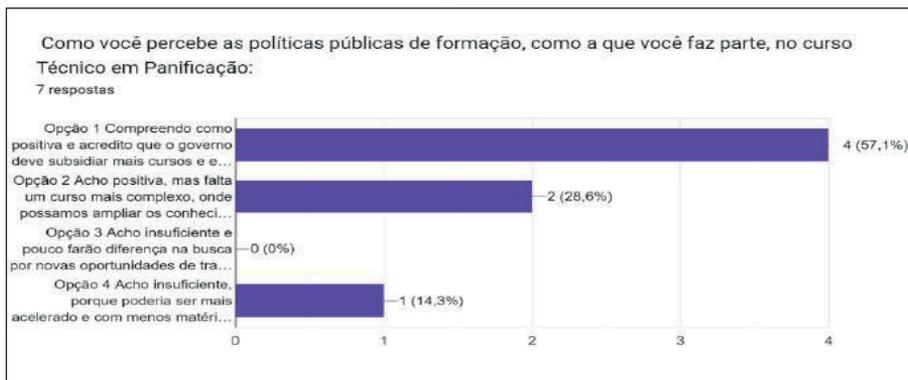
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 16



Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 17



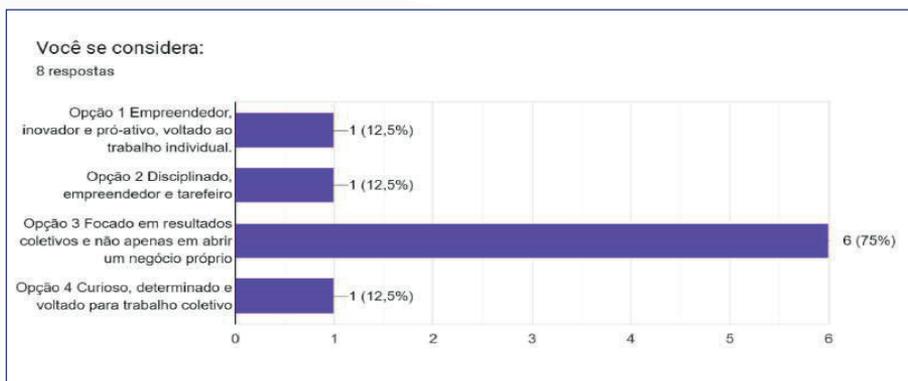
Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 18



Fonte: os autores, outubro/2024

Gráfico 19



Fonte: os autores, outubro/2024

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, verifica-se que este trabalho identificou, por meio da metodologia aplicada, dos teóricos e da análise do Projeto Pedagógico do curso, alguns aspectos que contribuiriam para responder ao problema da pesquisa: “Que tipo de formação humana é oferecida aos/às alunos/as do Curso Subsequente em Panificação do IFRS – Campus Porto Alegre?”. A resposta é um tanto complexa, tendo em vista que o curso abrange sujeitos diversos; contudo, até onde foi possível aferir, o público é composto basicamente por mulheres cuja faixa etária compreende a População Economicamente Ativa (conforme categorização do IBGE), embora estejam desempregadas.

Esse dado é de grande relevância, uma vez que, por estarem em uma situação de expressiva necessidade de emancipação financeira, essas mulheres tornam-se também mais suscetíveis à exploração de sua força de trabalho e da sua mais-valia por empresários do seguimento. Entretanto, diante da pergunta acerca da motivação que as teria levado a ingressar no curso, a maioria respondeu que o faz por vocação. Ademais, os resultados coletivos indicam a possibilidade de continuidade da atividade laboral em sociedade com colegas de turma e outros que manifestem o mesmo desejo.

Historicamente, o trabalho relacionado à panificação desenvolveu-se, a princípio, por meio de receitas transmitidas oralmente por nossos antepassados e, mais tarde, por livros de receitas. Contudo, esses instrumentos históricos não são precisos quando se trata da emancipação financeira e expansão do próprio negócio. Diante das dificuldades iniciais enfrentadas pela classe trabalhadora,

é necessário conhecer as linhas de crédito ofertadas em intuições financeiras públicas ou privadas, as pesquisas relacionadas ao local e ao público do seu produto, os valores iniciais para compra de insumos e o tempo necessário ao retorno do investimento.

Esses apontamentos foram encontrados no PPC do curso, especialmente no componente curricular Administração Aplicada, cuja ementa inclui os seguintes tópicos: desenvolvimento de técnicas de gestão organizacional aplicadas à Panificação e/ou Confeitaria sejam empreendimentos mercantis, da economia popular, cooperativo, associativo ou familiar; formação do preço de venda; análise de viabilidade econômico-financeira; definição do mix de produção; posicionamento e estrutura organizacional; plano de marketing e gestão de pessoas.

Por fim, o principal desafio foi a limitação na coleta de dados, tendo em vista o baixo número de alunos presentes durante as aulas em que o questionário foi aplicado. A baixa adesão, entretanto, tem causas bastante relevantes, considerando os impactos causados pela enchente em Porto Alegre em 2024, que coincidiu com o início de período letivo.

Como sugestão àqueles que desejam voltar à temática, recomenda-se a realização da pesquisa em meados de cada semestre do curso, bem como a presença física do pesquisador, uma vez que as respostas aos questionários on-line demonstraram-se insatisfatórias.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Panificação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre – 2020. Acesso 14 set. 2024. Disponível em: <https://www.poa.ifrs.edu.br/attachments/article/3207/PPC%20Panifica%C3%A7%C3%A3o%202020%20Tarde%20.pdf>

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Acesso em 22 set. 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>

BRASIL. Decreto 11741/97, Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004. Acesso 19 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm.

BRASIL. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências: acesso em 10 set. 2024. Disponível em <https://legis.senado.leg.br/norma/547565>

BRASIL. Lei 11.714/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Acesso 03 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm

BRASIL. Lei 9194/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso 03 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. Lei nº 13. 415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2017. Acesso em 18 set. 2024. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021, Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Acesso 03 set. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>

GENOVESI. Giovanni. Il "mio" Gramsci su educazione e scuola. Rivista della Società di Politica, Educazione e Storia. a. X- n. 6, 2017.

GRAMSCI, Antonio. Quaderni del carcere. (4 vols.) Edição de Valentino Gerratana. Torino. Editora Einaudi, 1975.

KUENZER, A.Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. Acesso 4 out. 2024 Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/>

MOURA, Dante Henrique. A relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo plano nacional de educação. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 875-894, jul.-set. 2010. Acesso em 5 out. 2024. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/zRWnn5dMVQmLp6BcQvCPkyC/?format=pdf>

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, Ano 23, Vol. 2 – 2007. Acesso em 04 out. 2024. Disponível em [file:///C:/Users/admin/Downloads/cousteau,+004-030%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/cousteau,+004-030%20(1).pdf)

OLIVEIRA, Normelena Diniz de; QUARESMA JUNIOR, Edson Antunes2;
OLIVEIRA, Bruna Mendes. O ensino de empreendedorismo nos cursos técnicos de um Instituto Federal: dualidades e oportunidades. Acesso em 03 set. 2024. Disponível em: <file:///C:/Users/admin/Downloads/cousteau,+004-030.pdf>

REZERA, D.; LOPES, W. Expropriação cultural: as reformas da BNCC e do ensino médio em debate. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, PI, v. 26, n. 52, p. 271-299, set/ dez. 2022. <https://doi.org/10.26694/rls.v26i52.2958>. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2958>. Acesso em: 2024-01-24

RUMMERT, Sonia. Aspirações, interesses e identidade dos trabalhadores. Elementos essenciais à construção da hegemonia. *Revista Trabalho Necessário*, v. 2, n. 2, 14 dez. 2004.

SILVA, F. V. da. (2022). CONQUERING HEARTS AND MINDS: SOCIAL AND EMOTIONAL COMPETENCIES AS A REFLECTION OF NEOLIBERAL RATIONALITY IN LIFE PROJECT TEACHING TEXTBOOK. In *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4090>