

**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS
QUANTO A SUA INSERÇÃO PROFISSIONAL***PROFESSIONAL PROFILE OF GRADUATES FROM INTEGRATED TECHNICAL
COURSES IN REGARD TO THEIR PROFESSIONAL INSERTION*

¹ Yasmin Medeiros Silva
² Jássio Pereira de Medeiros

¹IFRN. E-mail: yasminmedeiros@gmail.com
ORCID: 0009-0005-8659-8254.

²IFRN. E-mail: jassio.pereira@ifrn.edu.br
ORCID: 0000-0003-0922-7087.

Artigo submetido em 07/02/2022, aprovado em 22/01/2025 e publicado em 18/02/2025.

Resumo: O presente estudo teve como objetivo analisar o perfil profissional dos egressos dos cursos técnicos de nível médio, na forma integrada, de um Instituto Federal de Educação, quanto a sua empregabilidade. A pesquisa é de natureza descritiva, do tipo documental, na qual foram utilizados dados provenientes da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE) 2020. Constatou-se que um número significativo de egressos busca pela verticalização dos estudos, priorizando o ingresso no ensino superior à inserção no mercado de trabalho. A fundamentação teórica aborda as relações entre educação e trabalho e, de forma mais específica, a educação profissional e o mundo do trabalho. Constatou-se que poucos egressos estão trabalhando e entre aqueles que possuem ocupação laboral, um percentual baixo atua em sua área de formação técnica. Além disso, os egressos afirmaram que são escassas as oportunidades de trabalho na área de formação. Dessa forma, verifica-se uma desvinculação entre os objetivos dos egressos com a realização do curso técnico na instituição e alguns objetivos da Política de Educação Profissional brasileira; assim como entre a oferta de cursos e as demandas do setor produtivo local e regional.

Palavras-chave: educação profissional; inserção profissional; egresso; mundo do trabalho.

Abstract: The present paper aimed to analyze the professional profile of graduates of integrated technical courses of a Federal Institute of Education, regarding their employability. The research is descriptive, of the documentary type, and was used data from the 2020 Graduate Monitoring Survey. Then a significant number of graduates seek verticalization of studies, prioritizing entry into higher education over entry into the labor market. The theoretical foundation addresses the relationship between education and work and, more specifically, professional education and the world of work. Other than that, few graduates are working and among those who have a job, a low percentage works in their area of technical training. In addition, the graduates stated that there are few job opportunities around training. Thus, there is a disconnection between the objectives of the graduates with the completion of the technical course at the institution and some objectives of the Brazilian Professional

Education Policy; as well as between the offer of courses and the demands of the local and regional productive sector.

Keywords: professional education; professional insertion; graduated; labor market.

1 INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) formam uma das maiores redes de ensino público do Brasil, que se destacam por fundamentar suas políticas educacionais em um conceito de educação profissional e tecnológica (EPT), possibilitando à sociedade oportunidades em diferentes níveis de ensino: desde a educação básica profissionalizante a pós-graduação. A educação profissional no Brasil, todavia, foi marcada por mudanças históricas, passando por diversos processos de construção das políticas educacionais e sociais até a criação do atual modelo institucional.

Na proposta trazida a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais, é importante ressaltar o seu artigo 2º, o qual discorre que “os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (BRASIL, 2008b). É possível entender que a estrutura institucional propõe diferentes níveis de ensino, da educação básica à superior, trazendo a sugestão de ensino verticalizado e qualificado que apoie o constante desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional. A Lei nº 11.892/2008, trata ainda no artigo 6º, incisos I, II e IV sobre os aspectos econômicos e as demandas sociais e orienta a oferta da EPT de acordo com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir do mapeamento de possíveis potencialidades nos diversos setores da economia, tendo em vista a estratégia de articulação com os processos de formação e qualificação dos cidadãos para a entrada na vida ativa (econômica), que mantém o diálogo com outras políticas setoriais. Ainda em anuência com as políticas de expansão dos IFs e para complementar o que foi exposto, Pacheco (2010, p. 17) diz que “os Institutos devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus; geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada”.

Com vistas ao embasamento teórico que versa sobre as diretrizes e concepções da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em relação aos alunos após a sua formação, buscou-se documentos que abordam essa temática que serão apresentados com a finalidade de entender as perspectivas e expectativas dos IFs para os seus egressos.

A Lei Federal nº 11.892 (BRASIL, 2008b) que cria os Institutos Federais, anteriormente já citada, na parte em que trata sobre as características e finalidades dos IFs, destaca-se as mais relevantes abordagens que levam à compreensão da perspectiva de sua Lei em relação aos alunos formados pelas instituições federais. Dessa forma, será exposto abaixo os incisos I e IV do Art; 6º da referida lei, que versa sobre essas perspectivas:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008b).

Logo, pode-se verificar, de forma sucinta, que nos incisos citados acima, existe uma preocupação inicial sobre um cenário ideal aos discentes após formados, levando em

consideração a importância da qualificação para a inserção e atuação profissional dos cidadãos beneficiados, a fim de fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais locais.

Além das características e finalidades, é importante observar o que está disposto nessa Lei sobre os objetivos dos IFs, especificamente, o que impactará diretamente ou indiretamente o aluno após a sua formação. Dentre os objetivos que a referida lei apresenta, destaca-se os seguintes incisos (II, IV e V) do Art. 7º:

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (BRASIL, 2008b).

Observa-se a necessidade da articulação do ensino profissionalizante com o desenvolvimento dos indivíduos que ingressam na instituição, não apenas para qualificação com a finalidade de atender as demandas do mundo do trabalho, mas principalmente com o intuito de desenvolver os conhecimentos ali obtidos em busca da emancipação do cidadão através de processos educativos. Outrossim, é importante levar em consideração o documento das diretrizes e concepções dos IFs, com o fito de averiguar as disposições relativas aos discentes após a conclusão do curso nas Instituições Federais de ensino.

O documento inicia-se com uma apresentação que discorre sobre o foco dos Institutos Federais sendo esse “a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias” (p. 5) para que seja possível responder “às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais” (p. 5). A implantação dos Institutos Federais, segundo o documento, sempre esteve relacionada ao conjunto de políticas para a educação profissional e tecnológica em curso, ou seja, é necessário que haja a expansão da RFEPCT, cooperando com os estados e municípios para ampliação da oferta de cursos técnicos, pela defesa de que os processos de formação estejam visceralmente ligados à elevação da escolaridade e reafirma que “a formação humana e cidadã precede à qualificação para o exercício da *laboralidade* e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se permanentemente em desenvolvimento” (p. 9). Segundo o documento, os IFs reservam, ainda, aos protagonistas do processo educativo:

uma práxis que revela os lugares ocupados por cada indivíduo no tecido social, que traz à tona as diferentes concepções ideológicas e assegura aos sujeitos condições de interpretar essa sociedade e exercer sua cidadania na perspectiva de um país fundado na justiça, equidade e na solidariedade (MEC, 2008, p. 21).

Outro ponto importante a ser mencionado, que consta nos registros sobre as concepções e diretrizes dos IFs, é a compreensão da educação profissional e tecnológica, que segundo o documento, deve ser mais que “mera instrumentalizadora de pessoas para o trabalho determinado por um mercado que impõe seus objetivos”, sendo imprescindível situá-los como “potencializadores de uma educação que possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade” (MEC, 2008, p. 25). Além disso, o documento expõe a importância de se conhecer a região em que os IFs estão sendo inseridos para responder de forma efetiva aos anseios dessa sociedade, e afirma que é essa concepção que dá suporte à delimitação da área de abrangência dos IFs, qual seja, as mesorregiões.

No tocante a razão de ser dos Institutos Federais, enquanto instituições voltadas para a educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, está associada à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva de seu *locus*, à busca de maior inserção da mão-de-obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes, aspectos que deverão estar consubstanciados no monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência (BRASIL, 2008b, p. 25).

Por fim, sobre a importância do acompanhamento de egressos, destaca-se o relatório de auditoria emitido pelo Tribunal de Contas da União (TCU, 2013) voltado a avaliar as ações de expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica. Em seu relatório o órgão sugere que:

A implantação de ferramentas para acompanhamento sistemático de egressos permite verificar se a atuação dos profissionais corresponde à área de formação e avaliar a adequação dos conteúdos dos cursos às necessidades e exigências do mercado de trabalho, fornece elementos para tomada de decisão e avaliação da adequação das ações gerenciais adotadas TCU (2013, p. 43).

É inserido neste contexto que o presente estudo objetiva analisar o perfil profissional dos egressos dos cursos técnicos de nível médio, na forma integrada, de um Instituto Federal de Educação, quanto a sua empregabilidade.

Diante dos diversos significados da palavra “egresso” é necessário definir qual dos significados será considerado para análise do presente estudo. Simon e Pacheco (2017) definem egresso como aquele que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a ingressar no mercado de trabalho. Ainda sob essa perspectiva, D’Avila e Coutinho (2019) discorrem sobre a importância dos estudos com os egressos e defendem que o estudo:

[...] permite realizar uma análise sobre a educação propiciando respostas para questões importantes tais como mudanças no mundo do trabalho, satisfação no aprendizado, avaliação da instituição em relação à educação e estrutura dos cursos, bem como desenvolvimento profissional e tecnológico do aluno em relação ao conhecimento adquirido no decorrer do curso (D’AVILA; COUTINHO, 2019, p.52).

É importante que sejam feitos acompanhamentos dos egressos, através de relatórios ou pesquisas com a finalidade de aferir os efetivos impactos das políticas públicas em sua vida pessoal e profissional na oferta dos cursos de nível técnico em anuência com a peculiaridade das necessidades de cada ex-aluno. Sobre isso Pereira e Oliveira afirmam que

Há uma comprovada carência de dados mais aprofundados sobre a situação dos egressos nos cursos técnicos do país. Esta carência de dados está relacionada ao fato do Programa de Acompanhamento de Egressos (PAE), importante ferramenta para aferir os efetivos impactos das políticas públicas de profissionalização, ser por vezes negligenciado ou simplesmente inexistente (PEREIRA; OLIVEIRA, 2019, p. 920).

A respeito da possibilidade e necessidade de medir os efetivos impactos da educação profissional na vida dos egressos, Lima et al. (2020) afirmam que a pesquisa de acompanhamento de egressos é uma das formas de avaliação da eficácia da Políticas de Educação Profissional, sendo essa a justificativa utilizada para a realização do presente estudo.

Com vistas ao alcance desse objetivo disserta-se, na sequência, sobre o referencial teórico que balizará a análise dos resultados e os procedimentos metodológicos utilizados para

recolha dos dados. Por fim, ainda estão expostos os resultados obtidos e as constatações a que se pode chegar.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ONDE CHEGAMOS

A Educação Profissional brasileira passou por diversos processos de construção e reconstrução, em diferentes cenários político-sociais, dando início a sua história em virtude da crescente demanda por mão de obra qualificada. As primeiras escolas técnicas no Brasil surgiram a partir do Decreto de nº 7.566, no ano de 1909 e, segundo Vieira e Souza Junior (2016), essas escolas caracterizavam-se como uma política pública da formação do caráter pelo trabalho, ou seja, políticas instrumentalizadoras do governo para obtenção de mão de obra qualificada e controle social, ainda que contextualizadas em um período de desenvolvimento industrial praticamente inexistente. No período de 1930 a 1945 a economia brasileira deslocou-se para o eixo industrial, direcionando, através de políticas de governo, o ensino público profissionalizante na formação tecnicista de trabalhadores para atender os interesses do mercado.

Ao longo dos anos, o modelo de educação profissional foi se consolidando e se estruturando em conformidade com as exigências e particularidades de cada período, passando por algumas transformações. Nos anos 1990, realizou-se uma reforma curricular com o intuito de alinhar as políticas e ações das escolas profissionalizantes às demandas sociais locais e regionais, de acordo com as necessidades em que estavam inseridas, potencializando o surgimento de uma rede, qual seja, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) (MEC, 2010, p. 7).

Tratando ainda das mudanças que envolveram a educação, destaca-se o ano de 1996 em que foi sancionada a nova Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro, que dispõe sobre a abrangência da educação nos processos formativos. Logo no parágrafo 2º do Artigo 1º a lei traz que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996), reforçando a relação do ensino com o trabalho. A LDB reorganiza a educação profissional dividindo-a em diferentes níveis e modalidades, como consta em seu Artigo 39 que diz que “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.” (BRASIL, 1996).

No ano de 2004, a RFEPT passa, então, a ter autonomia para criação e implementação de cursos em todos níveis e modalidades do ensino profissional e tecnológico, com a possibilidade de oferta verticalizada em diferentes níveis da educação, desde a educação básica profissionalizante a pós-graduação. Concomitantemente a essas mudanças, o governo federal reestrutura a finalidade da educação profissional e desloca o foco das demandas econômicas para uma nova perspectiva, com vistas ao desenvolvimento dos “arranjos produtivos sociais e culturais, locais” (BRASIL, 2008b), tendo como centralidade o coletivo e a inclusão social, não mais apenas o mercado de trabalho.

Assim sendo, as instituições dessa rede assumem a incumbência da política pública educacional para o desenvolvimento nacional, que tem como prerrogativa a transformação social por meio do combate às desigualdades sociais e da inserção produtiva de brasileiros. Sobre a atuação dessas instituições, Sampaio afirma que:

[...] além de propiciar ao jovem e ao trabalhador uma formação focada no conhecimento aplicado à produção, a educação profissional não poderia se desvincular dos aspectos cognitivos voltados ao conhecimento propedêutico, em que se pressupõe uma formação humana e cidadã satisfatórias,

com desenvolvimento do espírito crítico necessário à compreensão da realidade em suas dimensões socioeconômica, política e cultural (SAMPAIO, 2013, p. 32-33).

Em suma, é possível compreender os diferentes papéis desempenhados pelo ensino profissionalizante brasileiro, em períodos distintos e em variados panoramas, nos quais atuavam de acordo com os planos e políticas de cada governo, sendo instituídos, inicialmente, para atender as exigências do mercado e, posteriormente, reestruturados para centralizar-se na formação e desenvolvimento humano.

As perspectivas humanistas foram logrando força e espaço dentro da educação profissional brasileira, reconhecidas como aspectos essenciais à formulação de políticas públicas educacionais, rompendo com a unilateralidade de ideias de qualidade definidas exclusivamente pela visão economicista. Conde e Oliveira (2019) trazem uma análise da proposição e processo de materialização de políticas da educação profissional e apontam para a expectativa de mudança quanto aos princípios e concepções de formação. No decorrer do artigo supracitado, foi abordado um seminário realizado pelo Ministério da Educação (MEC) que trata, entre outros aspectos, de diversos assuntos correlacionados, justamente sobre o rompimento da visão de qualidade total e a incorporação de uma visão mais humanista, que entendem sobre essa perspectiva:

[...] no lugar do mercado de trabalho, pensar no mundo do trabalho e ser crítico ao modelo tecnicista. Na EP [educação profissional], é preciso dar o salto do modelo da qualidade total empresarial para o modelo da qualidade social, comprometer-se com a realidade do país. E a sociedade tem que indicar os parâmetros de qualidade, para isso ela precisa ser ouvida (MEC, 2003, p. 44).

Evidenciam, portanto, que os alunos da rede de educação profissional não devem ser unicamente direcionados às técnicas produtivas, mas que, essencialmente, dominem os fundamentos científicos das técnicas diversificadas e utilizadas na produção.

Após todos os processos transitórios, a RFEPCT se expande rapidamente se comparado a outros momentos na história da educação brasileira. Nesse contexto, um ponto importante a ser mencionado, no ano de 2008, é a Lei Federal nº 11.892 (BRASIL, 2008b) que, no âmbito do sistema federal de ensino, estrutura a rede federal de educação profissional e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), com modalidades de ensino adotado na maioria das instituições federais.

Os Institutos Federais foram criados a partir de novas concepções, e diante de mais uma mudança no processo basilar da educação profissional, o qual veio para reger um conceito inovador pluricurricular e multicampi, de educação superior, básica e profissionalizante. Algo importante a ser mencionado é o Artigo 6º, da referida Lei, que descreve as finalidades e características dos Institutos Federais e, mais especificamente, destaca-se os incisos do I ao IV o qual define que:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008b).

Percebe-se que a finalidade e as características dos IFs, direcionados pelo regimento que os criou, apesar de desvincular a ideia central da EPT exclusivamente para o mundo do trabalho, não deixa ainda de abordar os aspectos econômicos sociais e a intenção de fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais, ainda que esteja claro, nessa nova perspectiva, que a educação qualifica para a vida.

Ainda é necessário trazer a essa abordagem a importância que esse novo direcionamento trouxe ao ensino profissional do Brasil, como é exposto por Rôças e Anjos (2017, p. 15) que “os Institutos trazem inovações na dimensão política, estrutural e pedagógica que os habilitam para um papel estratégico na formulação e implementação das políticas públicas de educação e desenvolvimento com inclusão social”. Os autores ainda acrescentam que é necessário que essa nova dimensão profissional da EPT seja compreendida por parte dos governantes e gestores, mas, principalmente, por parte da sociedade.

Posteriormente, diante dessa nova normativa, o IF em estudo se expande pautando-se na interiorização da educação profissional. Sampaio (2013, p. 79) coloca que a partir da expansão e consequente interiorização “os cursos ofertados procuram se alinhar às estruturas produtivas e inovativas e às potencialidades socioeconômicas existentes nos arranjos produtivos, sociais e culturais locais”. O IF, portanto, alinha-se à nova Lei que o criou e apresenta uma proposta político-pedagógica de acordo com os princípios norteadores situados no Estatuto que o rege e sua função social que vislumbra ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais.

Constata-se, portanto, modificações na concepção da educação profissional e em sua finalidade, sendo possível depreender que essas mudanças são reflexos das ações de um plano de governo que repercute na sociedade de forma positiva ou negativa, a depender dos interesses do poder econômico em conjunto com o poder político para, então, delinear as políticas públicas.

3 EDUCAÇÃO E TRABALHO: DE ONDE VIEMOS

São muitos os estudos que tratam da relação ‘trabalho-educação’. Por se tratar de uma temática ampla e com linhas de pensamento diversas, torna-se relevante destacar que não é objetivo desta seção apresentar de forma profunda as diferentes correntes teóricas que a permeiam. Serão feitos, pois, apontamentos acerca desta discussão tendo por base o pensamento marxista e as proposições de Taylor e Ford para a organização do trabalho. Assim sendo, objetiva-se aqui desenvolver uma breve análise teórico-conceitual sobre as relações existentes entre trabalho e educação na esfera produtiva capitalista, adotando como exemplo a Educação Profissional.

É aqui que se insere o modelo de produção *taylorista-fordista*¹. Segundo Gramsci (1991), esse modelo pregava o imperativo da formação de um trabalhador que fosse adaptado ao processo de trabalho racionalizado. Tais propostas privilegiavam, na escola, uma pedagogia que corroborava uma divisão social e técnica do trabalho caracterizada pela distinção entre as ações intelectuais e instrumentais. Essa ‘pedagogia’ decorria das “relações

¹ Segundo Harvey (2007), o *fordismo* e o *taylorismo* consistem no [...] reconhecimento explícito de que a produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho.

de classe bem definidas que determinam as funções a serem exercidas por dirigentes e trabalhadores no mundo da produção”. Ou seja, dentro desta perspectiva, a escola se organizava em duas versões: 1) Versão acadêmica, voltada para formar dirigentes e que levava à Universidade; 2) Versão profissional, voltada para a formação de trabalhadores, de durações diversificadas e aligeiradas e que visava inserir o indivíduo no mercado de trabalho (KUENSER, 1991).

Inserida nesse contexto, a Teoria do Capital Humano vislumbra a educação como algo formatado ao espaço de trabalho, ou seja, algo que prepara o trabalhador apenas para atender as demandas do mercado de trabalho (TORRES, 2005). Com isso a educação era tratada como algo essencial para superação dos problemas econômicos e sociais de um país. Constata-se, assim, que a teoria do capital humano, no que tange a relação entre a educação e trabalho, está atrelada às perspectivas do modelo taylorista-fordista.

Com vistas a elaborar uma reflexão acerca desta conjuntura é preciso, antes, realizar alguns esclarecimentos acerca da temática ‘Trabalho’ e suas relações com a ‘Educação’. Segundo Marx (1983), em sentido genérico, trabalho é qualquer atividade através da qual o homem transforma a natureza das coisas e de semelhantes e a si mesmo, podendo assumir, portanto, caráter positivo, pela via da autonomia e da autorrealização, ou negativo, ao implicar em sofrimento e alienação.

Atrelada a essa conjuntura a educação do século XVIII ao XIX, conforme coloca Monroe (1958), foi caracterizada pelo humanismo e pelo pensamento da economia política, que pregava que a educação oferecida aos trabalhadores deveria ser considerada uma forma de avançar em direção ao progresso econômico. Assim sendo, trabalho e educação estariam intrinsecamente relacionados, mesmo que localizados em posições distintas do ponto de vista da ação.

Gramsci (1982) contribuiu para a discussão acerca da relação entre trabalho e educação, ao enfatizar que a formação do sujeito deveria ocorrer com base na perspectiva da *omnilateralidade*, isto é, deveria privilegiar o desenvolvimento de todas as potencialidades do homem, de formar a atuar como meio para a transformação dos indivíduos (passivos) em sujeitos (ativos).

Novas demandas do sistema capitalista, contudo, promovem alterações nas relações e na organização do trabalho, o que implica em questionamentos ao paradigma taylorista-fordista. Surge, então, um modelo com características de maior flexibilidade das linhas de produção, menor tempo de fabricação e comercialização: Toyotismo (década de 1950). O Toyotismo tornava os processos produtivos mais eficientes, conseguindo resultados mais baratos e de maior qualidade, consolidando-se como novo paradigma organizacional. Esse novo paradigma provocou o surgimento de uma economia pós-industrial, na qual prevalecia a polivalência dos recursos humanos, ainda idealizados para aumentar o desempenho e a competitividade (SAVIANI, 2008).

Com o advento desse novo paradigma organizacional já não se conseguia antever a necessidade de formação e, conseqüentemente, de colocação no mercado de trabalho. Os sistemas educativos, por sua vez, buscaram a ampliação de sua atuação oferecendo várias modalidades de educação (básica, profissional, superior e continuada), na busca de atender as necessidades do ‘capital’.

Analisando o contexto proveniente dos dois modelos organizacionais aqui apresentados (taylorismo-fordismo e *toyotismo*), Antunes (2001), coloca que para o taylorismo-fordismo, o conceito de formação/educação profissional é considerado elemento central para o desenvolvimento de qualificações especificamente requeridas pelas empresas, enquanto que a lógica do *toyotismo* para com as relações de trabalho leva a formação/educação profissional

a ser usufruída pelo indivíduo apenas de forma rápida e passageira em virtude da rápida ‘superação’ das qualificações.

Dentro desse contexto, Torres (2005) verificou que, entre os anos 1970 e 1980, despontava uma nova teoria que trata da relação trabalho-educação: a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Essa teoria caracteriza-se pela crença de que a sociedade necessita de novos instrumentos tecnológicos e informativos. Assim, com vistas a atender às novas demandas do capital e do paradigma organizacional vigente, a nova educação deveria desenvolver as potencialidades inerentes ao indivíduo, nos aspectos biológicos e psíquico-sociais, de forma que a educação seja considerada conforme dois aspectos: 1) instrumento de transmissão dos valores culturais da sociedade global, objetivando a conservação dos interesses da classe dominante e, 2) instrumento de integração social dos indivíduos com vistas a torná-los preparados para contribuir com o progresso social (TORRES, 2005).

É válido considerar que o viés teórico apresentado nos parágrafos anteriores recebe algumas críticas em relação ao que seria um ‘humanismo teórico’ (ALTHUSSER, 1999 e 2002), ou seja, um entendimento que remonta aos primeiros escritos de Marx, numa fase antropológica. Discute-se a realização de estudos que concentram sua base conceitual nos escritos do “jovem” Marx, uma vez que tal delimitação poderia implicar a compreensão do próprio objeto de estudo. Aqui, o argumento parte do pressuposto de que essa estratégia de estudo comprometeria, teórica e metodologicamente, as análises da relação entre trabalho e educação.

A partir das discussões aqui apresentadas procura-se finalizar esta seção colocando que seu título (Trabalho e Educação) representa o viés teórico sob a análise de dados realizada. A utilização dessa nomenclatura foi justificada por Kuenzer (1991), ao concluir que o que diferencia esta área temática é o fato de que nela a dimensão trabalho representa a categoria central a partir da qual parte-se para a compreensão do fenômeno educativo e das relações entre estas duas dimensões (trabalho e educação). Entende-se, contudo, que tomar o trabalho como princípio educativo base para a organização da sociedade, na perspectiva das teorias neomarxistas, é essencial para suplantare a percepção burguesa da relação entre educação e trabalho, derivada das proposições dos teóricos do capital humano.

3 PROCESSOS METODOLÓGICOS

Este estudo apresenta natureza descritiva uma vez que visa descrever as características de determinada população, que nesse são os alunos egressos dos cursos técnicos integrado de nível médio. A escolha desse público-alvo para a pesquisa se deu por se tratar da prioridade de formação, definida nos objetivos dos IFs, a partir da Lei 11.892/2008. Associa-se a esse estudo o delineamento do tipo documental, por ter sido realizada a partir da base de dados disponibilizados pela Assessoria de Relações com o Mundo do Trabalho da Pró-Reitoria de Extensão, além de informações encontradas na base de dados do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), adotado pela instituição. Assim sendo, foi realizado um estudo de caso em um IF voltado a analisar a percepção dos ex-alunos dos cursos técnicos de nível médio integrado a partir do seu perfil de inserção profissional; e os desafios ou dificuldades enfrentadas pelos egressos frente ao mundo do trabalho.

Os dados utilizados foram provenientes da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE) 2020. Essa pesquisa, realizada pela própria instituição, considerou como população-alvo os egressos cuja data de conclusão do curso tenha sido a partir do primeiro semestre de 2013 até 2019, contando com o universo de 9.653 alunos formados. A delimitação a partir do ano de 2013 se deu em virtude de ser este o ano de implantação do atual sistema acadêmico

da instituição. A amostra foi tipificada como não-probabilística intencional obtendo o total de 1.693 respondentes que, em números percentuais, representam 17,5% do total de egressos.

Para chegar-se a um parâmetro da pesquisa, segue abaixo o cálculo do tamanho da amostra para populações finitas. Segundo Gil (2008, p. 95) “universos finitos são aqueles cujo número de elementos não excede a 100.000”.

Fórmula para o cálculo de amostra para populações finitas:

$$n = \frac{a^2 * p * q * N}{e^2 * (N - 1) + a^2 * p * q}$$

Onde:

n = Tamanho da amostra

a² = Nível de confiança escolhido, expresso em número de desvios-padrão

p = Percentagem com a qual o fenômeno se verifica

q = Percentagem complementar

N = Tamanho da população

e² = Erro máximo permitido

Esses foram os números utilizados pela PAE:

$$a^2 = 6$$

$$p = 17$$

$$q = 83$$

$$N = 9.653$$

$$e^2 = 9$$

$$n = \frac{6*17*83*9653}{9*(9653-1)+6*17*83}$$

$$n = \frac{81722298}{95334}$$

$$n \approx 857$$

Logo, entende-se que deveriam ser pesquisados, pelo menos, 857 egressos formados. Os dados da PAE foram coletados através de um formulário eletrônico elaborado na ferramenta *Google Forms*, utilizando-se de perguntas fechadas dicotômicas, e disponibilizados por meio de convites eletrônicos (correio eletrônico), cartas (correio postal) e telefonemas. O formulário eletrônico foi dividido em blocos de perguntas. O primeiro bloco foi destinado a todos os egressos, enquanto os blocos seguintes foram direcionados de acordo com as respostas concedidas ao primeiro bloco, considerando o fato de estar, ou não, desempenhando alguma ocupação laboral.

A análise dos dados adotou uma abordagem quantitativa, com os dados sendo expressos em percentuais dispostos em tabelas. Buscou-se verificar se a percepção dos egressos estava condizente com as finalidades dos Institutos Federais, conforme o disposto na Lei 11.892/2008. Em seguida, com vistas a justificar os resultados obtidos, fez-se uso do ‘Diagnóstico da inserção dos jovens brasileiros no mercado de trabalho em um contexto de crise e maior flexibilização’, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), com dados do mesmo período daqueles aqui utilizados, isto é, 2013 a 2019.

Intencionava-se ter um parâmetro de comparação para os resultados encontrados para o caso em estudo, utilizando-se de dados nacionais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As questões que foram utilizadas na pesquisa serão apresentadas em forma de tabelas, conforme poderá ser observado na sequência. Assim sendo, adentrando nas questões da inserção dos egressos no mundo do trabalho, é importante verificar, *a priori*, qual a situação deles em relação à ocupação no momento em que a pesquisa foi realizada, visto que a lei de criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008b) e as Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais (MEC, 2008), em conjunto, trazem um mesmo entendimento norteador da função dos IFs: estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e de renda. As respostas obtidas estão dispostas na Tabela 1.

TABELA 1 - SITUAÇÃO EM RELAÇÃO À OCUPAÇÃO

SITUAÇÃO OCUPACIONAL	%
Possui ocupação laboral	22
Não possui ocupação laboral e está à procura trabalho	42
Não possui ocupação laboral e não está à procura de trabalho	36

Fonte: Elaboração própria (2021)

Verificou-se que 22% dos egressos afirmaram possuir ocupação laboral. Em uma primeira análise esse dado parece ser insuficiente para o alcance dos objetivos da Política Nacional de Educação Profissional, explicitado no parágrafo anterior. Acrescente-se a isso o fato de dados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – Contínua (Pnad-Contínua) mostrarem que, de 2013 até 2019, a taxa de ocupação de jovens entre 15 e 29 anos, no Brasil, apresentou uma tendência de decréscimo, reduzindo de 54,2% para 48,6% (IPEA, 2020), mesmo assim apresentando percentual de ocupação superior ao encontrado pela presente pesquisa. Todavia, ao se somar o percentual de egressos que não desempenham atividade laboral por opção (36%) aqueles que afirmaram trabalhar (22%), obtém-se percentuais semelhantes aos identificados pela Pnad-Contínua.

Também houve 42% dos respondentes que relataram não está trabalhando, mas está à procura de trabalho. Sobre isso, de 2013 a 2019, identificou-se um crescimento na taxa de destruição de empregos, nessa faixa etária, de 10,4% (IPEA, 2020). Esse contexto ajuda a explicar a dificuldade de inserção profissional dos egressos aqui abordados. Além disso, Andrade e Barbosa (2017), ainda argumentam que para a entrada na vida ativa, não basta ser qualificado, pois a realidade que envolve o sistema produtivo capitalista perpassa por outros fatores que ocasionam uma redução do número de vagas disponíveis no mercado de trabalho, tais como a insuficiência do crescimento econômico, o aumento da população em busca de emprego e o desenvolvimento tecnológico.

Com isso, serão detalhados, a seguir, alguns fatores relativos à inserção profissional e, posteriormente, às justificativas daqueles egressos que não conseguiram se inserir profissionalmente no mercado.

Abaixo, na Tabela 2, será analisada a situação dos egressos em relação ao fato de trabalharem e estudarem ao mesmo tempo.

TABELA 2 – STATUS DE TRABALHO E ESTUDO

STATUS	%
Trabalham	5
Trabalham e estudam	17
Continuam estudando apenas	67
Nem estuda, nem trabalha	11

Fonte: Elaboração própria (2021)

O maior percentual de egressos (67%) afirmou continuar apenas estudando. Esse dado sugere que a formação profissional obtida tem sido aproveitada como plataforma para a verticalização do ensino, isto é, para ingresso no ensino superior. Nesse sentido, o IF estaria atendendo a uma de suas finalidades expressas da Lei 11.892/2008, qual seja, “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior”, em que pese ficar aqui a lacuna de se verificar se estes egressos estão cursando ensino superior no IF, ou em outra instituição.

Resultado semelhante está expresso pela Pnad-Contínua entre jovens de 15 a 17 anos, a qual retrata que, entre 2012 e 2018, o percentual de jovens que apenas estudava variou de 68,6% para 77,7%. Os extratos por faixa etária utilizados pela Pnad, todavia, mostram que, à medida que os jovens ficam mais velhos, o percentual dos que estão ocupados e não estudam toma a maior parte dos respondentes.

Um maior percentual de egressos apenas estudando também sugere que o mercado de trabalho na área pode não estar gerando oportunidades de trabalho suficientes, de maneira que o egresso busca uma continuidade dos estudos com alternativa à falta de oportunidades de trabalho. Possíveis explicações para o resultado aqui discutido são apontadas por Cardoso (2018), o qual afirma que muitas vezes, ao formar-se profissionalmente o indivíduo percebe que não há emprego que faça jus ao seu nível de qualificação. De outra forma, Andrade (2017, p. 76) aponta para um alto percentual de egressos de cursos técnicos integrados que continuam estudando e, isso possivelmente se dá devido a faixa etária dos egressos, que em sua maioria é composta por jovens, e “ao percurso normal da educação do nível médio para o superior”, destacando a importância da educação continuada para a empregabilidade.

A seguir, a Tabela 3 abordará questões relacionadas ao trabalho na área de formação do egresso, no que se refere aos sujeitos que afirmaram estar trabalhando.

TABELA 3 – RELAÇÃO TRABALHO X ÁREA DE FORMAÇÃO

ÁREA DE TRABALHO	%
Totalmente na área (exerce a profissão)	26
Parcialmente na área, tem correlação com a formação	31
Não possui relação com a formação obtida	43

Fonte: Elaboração própria (2021)

Ao analisar os percentuais anteriores, percebe-se que a maioria dos egressos que estão inseridos profissionalmente desempenha cargo ou função com alguma afinidade com a formação obtida (57%). Objetivamente esse dado indica que o IF consegue atender sua finalidade de “orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural” (BRASIL, 2008b), para a maioria dos alunos pesquisados; o que pode estar relacionado ao mapeamento das potencialidades regionais.

Esse dado pede uma relação com os objetivos da Política de Expansão dos IFs. Sucintamente, essa Política prevê que, para a implementação dos IFs, é necessário que se realize, geograficamente, um mapeamento das potencialidades econômicas, em anuência com as necessidades sociais de cada região, assim como consta, também, no Projeto Político Pedagógico do IFRN, o qual declara que

os aspectos socioeconômicos que, juntamente com outros elementos – como condições pedagógicas, aspectos operacionais e políticos – determinaram a definição das áreas de atuação do IFRN, visando atender às necessidades da população local e regional, no que se refere à formação humana e profissional (IFRN, 2012, p. 28).

Considera-se, também, que o fato de 43% dos respondentes trabalhar em uma área que não possui relação com o curso concluído não permite afirmar que a formação obtida não tenha contribuído para se conseguir tal ocupação. Mas, de outra forma, pode indicar que as demandas locais de trabalho escassas, ou que arranjos produtivos locais em processo de mudança, fazendo com que alguns cursos não estejam mais coincidindo com as demandas da economia local. Soares (2016), por exemplo, declara ser indiscutível a necessidade de realizar novas investigações e análises sobre as demandas do mercado de trabalho, para identificar as variáveis indispensáveis ao indivíduo para a obtenção de êxito na busca dessa empregabilidade. Embora os resultados da empregabilidade dos egressos na área de formação tenham sido percentualmente baixos, é preciso levar em consideração a importância da expansão dos IFs no combate às desigualdades estruturais, proporcionando o desenvolvimento social por meio da formação humana integral através de uma educação de qualidade que é referenciada em todo território nacional.

A seguir, na Tabela 4, serão abordados o tipo de ocupação ou forma de inserção/vínculo profissional que os egressos possuem.

Para uma primeira análise, serão abordados os bolsistas, estagiários e jovens aprendizes. O número de egressos que estão trabalhando como estagiários, se for levado em consideração os variados tipos de inserção que foram detalhados acima, é percentualmente relevante, ainda que, de acordo com a Lei Federal nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008a), que regulamenta o estágio, essa prática “não cria vínculo empregatício de qualquer natureza”. Infere-se que os egressos dos cursos técnicos de nível médio que estão estagiando, possivelmente estão terminando outro curso profissionalizante, ou matriculados em curso superior. A respeito daqueles que declaram trabalhar como jovens aprendizes, levando em consideração a Lei Federal nº 10.097/2000 (BRASIL, 2000), que regulamenta o programa de aprendizagem, é possível inferir que esses egressos também deram continuidade aos estudos, seja no ensino técnico profissionalizante, seja no curso superior. A mesma observação é válida para os respondentes que afirmaram trabalhar com bolsistas. Dados da Pnad-Contínua também corroboram os resultados aqui apresentados, visto que o percentual de jovens, entre 2012 e 2017, trabalhando com aprendizes variou de 2,1 a 4% (IPEA, 2020). Nesse mesmo período, no entanto, houve variação negativa para os contratos de trabalho registrados pela

Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), -1%; e dos vínculos de trabalho temporário entre os jovens, -0,6%.

TABELA 4 – SITUAÇÃO OCUPACIONAL

TIPO	%
Bolsista	8
Estagiário (com contrato formal)	23
Jovem Aprendiz	2
Empregado do Setor Público (Celetista)	2
Empregado público temporário ou cargo comissionado (não concursado)	5
Empregador, dono de empresa ou em sociedade formalmente constituída (com CNPJ)	2
Servidor público (Estatutário)	11
Trabalhador do setor privado, COM carteira de trabalho assinada	36
Trabalhador do setor privado, SEM carteira de trabalho assinada	6
Trabalhador por conta própria ou profissional liberal (não possui vínculo empregatício ou CNPJ)	4
Trabalhador auxiliar em empresa familiar	1
Trabalho voluntário (sem remuneração)	1

Fonte: Elaboração própria (2021)

Ao partir para a análise dos outros tipos de inserção mencionados acima, é visto que o percentual de egressos vinculados ao setor público é baixo. Sobre isso, dados da Pnad-contínua já ilustram que a Administração Pública é apenas o sexto setor de atividade no que diz respeito à ocupação dos jovens, sendo que o percentual de ocupação nesse setor apresentou variação negativa (-0,9) no período de 2013 a 2019 (IPEA, 2020). Destaca-se, contudo, os 13% que são funcionários públicos efetivos, como empregado ou servidor, após uma formação profissional de nível técnico.

Quanto ao empreendedor informal, verificou-se que 4% dos respondentes do presente estudo se encontravam nesta situação, o que representa um percentual bem inferior àqueles registrados pela Pnad entre 2013 e 2019, os quais variaram entre 10,6 e 13,2% (IPEA, 2020). Essa diferença para os dados nacionais indica uma possível falta de perfil empreendedor entre os jovens aqui estudados; ou mesmo a percepção, por parte deles, que não há espaços para novos negócios na economia local. Nesta ocasião, atenta-se ao cumprimento, junto a este percentual de egressos, de outra finalidade dos IFs, a de ‘estimular o empreendedorismo’ (BRASIL, 2008b).

O percentual de jovens que trabalhavam de maneira informal, sem carteira assinada, ou como voluntário, também foi bem menor no caso em estudo, em relação aos dados da Pnad. Enquanto os resultados aqui obtidos foram de 6 e 1%, respectivamente; os valores daquela variaram entre 25,8 e 27,3%, para aqueles sem carteira assinada; e entre 4,5 e 3,9%, para os sujeitos que trabalhavam voluntariamente, entre os anos de 2013 e 2019.

Considerando que o emprego informal, por vezes é o primeiro passo do jovem para se inserir no mundo do trabalho, os percentuais obtidos pode ser alvo de preocupação para os egressos então estudados.

Para finalizar, serão analisados os egressos que declararam trabalhar no setor privado, visto que esses ocupam o maior percentual dentre os respondentes. De acordo com a Pnad, os setores que empregam a maior parte dos jovens é o de Serviços, seguido do Comércio e, depois, Indústria (IPEA, 2020). Ou seja, entende-se que os percentuais aqui encontrados estão de acordo com a composição econômica nacional.

Na Tabela 5 está listada a remuneração bruta mensal dos egressos, tendo como referência o salário-mínimo do ano de 2018.

TABELA 5 - REMUNERAÇÃO BRUTA MENSAL EM TERMOS DE SALÁRIOS-MÍNIMOS*

SALÁRIO	%
Sem rendimento (atividade voluntária não remunerada)	3
Até 1 salário-mínimo	48
Mais de 1 a 2 salários-mínimos	30
Mais de 2 a 3 salários-mínimos	7
Mais de 3 a 4 salários-mínimos	4
Mais de 4 a 5 salários-mínimos	1
Mais de 5 a 8 salários-mínimos	1
Mais de 8 a 10 salários-mínimos	0,3
Mais de 10 a 15 salários-mínimos	0,3
Prefiro não declarar	7

* Ano de referência: 2018

Fonte: Elaboração própria (2021)

Pouco mais da metade dos egressos declararam não ter, ou ter remuneração bruta de até um salário-mínimo. Considerando que o valor do salário-mínimo utilizado nesta pesquisa teve por base o ano de 2018, o valor recebido era, portanto, de R\$ 954,00. Enquanto isso, o valor da remuneração recebida pelos jovens de 15 a 29 anos, conforme a Pnad, foi de R\$ 1.453,20 a R\$ 1.390,00, entre os anos de 2013 e 2019. Houve uma redução da remuneração recebida ao longo do período observado e, mesmo assim, os valores encontrados pela Pnad ainda se encontram acima dos valores recebidos pelos jovens aqui pesquisados. É válido mencionar, contudo, que os extratos por faixa etária, utilizados pela Pnad, demonstram que a remuneração aumenta à medida que aumenta a idade dos jovens. Dessa forma, como a pesquisa aqui realizada não verificou a remuneração por extratos de faixa etária, é possível que um maior quantitativo de respondentes no menor extrato de faixa etária tenha levado a esse valor mais baixo para a remuneração. Sobre esse contexto, Mondini, Fronteli e Martinez (2020) afirmavam que a remuneração recebida pelos egressos está na média do oferecido pelo mundo de trabalho. Mesmo assim, verifica-se que o objetivo do IF de “estimular e apoiar

processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão” (BRASIL, 2008b), tem sido apenas parcialmente alcançado.

No que tange à carga horária semanal de trabalho tem-se os dados expostos na Tabela 6.

TABELA 6 - CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL

CARGA HORÁRIA	%
Até 20h semanais	28
Acima de 20h a 30h semanais	20
Acima de 30h a 40h semanais	29
Acima de 40h a 44h semanais	17
Acima de 44h semanais	6

Fonte: Elaboração própria (2021)

Em relação à jornada semanal de trabalho, as porcentagens se aproximam e ficam bem divididas, se distanciando apenas daqueles que alegaram trabalhar acima de 44h por semana. Mondini, Fronteli e Martinez (2020, p.113) constataram que a maior número de egressos possui carga horária de trabalho entre 40h e 44h semanais, o que está de acordo com os critérios da Consolidação das Leis do Trabalho. As cargas horárias abaixo de 40h semanais podem estar relacionadas àqueles egressos que declaram estar inseridos no mercado de trabalho como "bolsistas", "estagiários" ou "jovem aprendiz", visto que ao se tratar das normas que regulamentam a atuação desses profissionais, ambas preveem que a carga-horária não poderá ser superior a 30h semanais. Dados da Pnad, de outra forma, apontam para uma redução da carga horária média de trabalho dos jovens entre os anos de 2012 e 2019, e para um aumento da jornada de trabalho parcial, isto é, aquela cuja duração não exceda 30 horas semanais (IPEA, 2020).

Por fim, na busca de entender a não inserção dos egressos no mercado de trabalho, daqueles que declararam não possuir ocupação laboral, buscou-se explorar, na Tabela 7, possíveis justificativas ou fatores que levaram a condição em que se encontrava o egresso no momento da coleta dos dados.

TABELA 7 – MOTIVO PARA NÃO EXERCER ATIVIDADE LABORAL

	Oportunidades de trabalho escassas	Remuneração média não atraente	Formação insuficiente	Formação acima das oportunidades existentes	Desistiu de seguir a profissão	Desmotivado em relação ao futuro profissional
Discordo	30%	46%	53%	78%	57%	58%
Talvez	13%	23%	18%	14%	15%	16%
Concordo	57%	31%	29%	08%	28%	26%

Fonte: Elaboração própria (2021)

A justificativa apontada pelos egressos para não possuir vínculo empregatício ou exercer atividade laboral na sua área de formação, com o maior nível de concordância (57%) tinha em razão o fato de as oportunidades de emprego serem escassas em sua área. Essa percepção dos egressos reforça uma possível falta de sintonia entre as demandas do mercado

de trabalho e a formação ofertada à população da região, podendo-se colocar em análise a forma de realização da política de extensão institucional e/ou os estudos realizados para a formação da oferta dos cursos. Pereira e Oliveira (2019), ao se depararem com dificuldade de inserção no mercado de trabalho dos egressos de cursos técnicos de nível médio, reforçam a importância de estudar os impactos socioeconômicos dos cursos a serem criados, isto é, identificar a inserção ou reinserção dos egressos no mercado de trabalho. As Concepções e Diretrizes dos IFs (MEC, 2008) expõe, ainda, a importância de se conhecer a região em que os IFs estão sendo inseridos “para responder de forma efetiva aos anseios dessa sociedade”, e afirma que “é essa concepção que dá suporte à delimitação da área de abrangência dos IFs”.

Com relação à remuneração pouco atraente, o maior percentual de egressos avaliou discordar dessa justificativa para o não ingresso na vida ativa (46%). Pondera-se, todavia, que ao se somar o grupo daqueles que concordam que a remuneração média não é atraente com o grupo dos respondentes que acreditam que talvez essa remuneração não seja atraente, obtém-se que 54% de indivíduos avaliam que a remuneração baixa, de alguma forma, contribui para uma opção de não se inserir no mercado de trabalho.

Além disso, os egressos não concordam que o nível de formação não é suficiente para demanda do mercado (53%). Importa pontuar, nesse caso, o reconhecimento dos egressos em relação ao potencial da sua formação frente às demandas socioeconômicas e ao avaliar a sua capacidade profissional.

A formação profissional acima das oportunidades existentes também foi colocada pela pesquisa como possível motivo para o egresso não exercer atividade laboral. Essa possibilidade, contudo, obteve o maior percentual de discordância por parte dos respondentes (78%), dentre todos as variáveis propostas. Relacionando isso ao fato de que o maior número de egressos afirmou não considerar o nível da sua formação abaixo das oportunidades existentes, conclui-se que há uma possibilidade de os egressos terem avaliado que o seu nível de formação está nivelado com as oportunidades de trabalho para sua área de formação, porém sentem a necessidade de apenas dar continuidade nos estudos, visto que, segundo dados já explorados, mais de 70% dos egressos estão matriculados e frequentando um curso superior.

De outra forma, 57% dos egressos afirmaram que o seu desemprego não tem relação com o evento de terem desistido de seguir a profissão obtida. Considerando, como exposto em Tabela 7, que mais de 70% dos egressos afirmaram ter desejo de trabalhar na área de formação, a insatisfação com a formação obtida não parece ser fator determinante para os egressos não exercerem atividade laboral.

Por fim, a desmotivação também foi proposta como uma possível justificativa para o egresso não estar trabalhando. Ela, contudo, obteve o segundo maior percentual de discordância (58%). Mas, com olhar direcionado ao menor percentual de egressos que afirmaram se sentir desmotivados com seu futuro profissional (25%); ou que desistiram de seguir a profissão (28%), cabe inferências sobre as possíveis razões para tal. Dentre os motivos possíveis de listar cita-se: a área de atuação profissional de sua formação não ser aquela na qual o egresso deseja se aprofundar; a falta de oportunidades de trabalho; ou a baixa remuneração.

5 CONCLUSÕES

A presente pesquisa buscou analisar o perfil profissional dos egressos dos cursos técnicos integrados de nível médio, de um Instituto Federal de Educação, quanto a sua empregabilidade, com base nos dados secundários provenientes da Pesquisa de

Acompanhamento de Egressos (PAE), com ano de coleta 2020. A partir disso, apresenta-se, na sequência, as principais constatações a que se pode chegar.

A respeito da inserção profissional dos egressos no mundo de trabalho, constatou-se que poucos deles possuem ocupação laboral, e entre aqueles que possuem, chama a atenção o número baixo de ex-alunos que atuam profissionalmente na sua área de formação, ou seja, que exerça a profissão. Dentre aqueles que trabalham, a maior parte está vinculada ao setor privado e com carteira assinada, com remuneração de 1 a 2 salários-mínimos. Constatou-se, também, que mais da metade dos egressos sente um alto desejo de atuar na área de formação, ainda que, segundo eles, haja poucas oportunidades para profissionais.

De uma maneira geral, inferiu-se que, na percepção dos egressos, as oportunidades de trabalho não são abundantes, mas a formação técnica é suficiente para conseguir um trabalho, embora a remuneração média não seja atraente. Alguns egressos se sentem desmotivados, chegando a desistir da profissão, em virtude de não conseguir trabalho, ou de não receber uma remuneração que ele considere satisfatória. Por isso, a continuidade dos estudos parece ser um dos fatores principais para agregar e aprofundar o conhecimento, para uma formação que desenvolve as habilidades e, principalmente, que domina a tecnologia, com o fito de sobressair-se num mundo de trabalho cada vez mais competitivo e afunilado de oportunidades. Fica claro, pois, o motivo que leva a maior parte dos egressos dos cursos técnicos integrados a não estar trabalhando: a opção por dar continuidade aos estudos, no ensino superior, provavelmente com vistas a ter mais possibilidades no mundo de trabalho e, ao mesmo tempo, uma perspectiva de maior remuneração.

A situação descrita no parágrafo anterior representa o conceito de *omnilateralidade* proposto por Gramsci (1982), no qual os indivíduos optam por uma formação integral a eles disponibilizada. Ao mesmo tempo tal situação desfaz o entendimento da Teoria do Capital Humano, e do modelo de produção *taylorista-fordista*, os quais buscam vincular a educação apenas às demandas do mercado de trabalho. Sobre isso, Frigotto, Ramos e Ciavatta (2012) discorrem sobre a importância de se fazer uma reflexão acerca das relações do trabalho, ciência e cultura com a formação do aluno, porque a Educação Profissional e Tecnológica, além do compromisso com as demandas do mundo do trabalho, busca responder, também, à formação humana.

Para uma avaliação mais aprofundada da Política de Educação Profissional, todavia, é mister que se faça uma análise criteriosa da relação da educação profissional com o mundo do trabalho, com o fito de lançar luzes para essa complexa relação.

A partir dos dados aqui analisados, sugere-se uma reavaliação das ofertas formativas dos cursos técnicos integrados de nível médio da instituição em estudo, com vistas a verificar se as atuais demandas do mundo de trabalho estão em conformidade com a formação disponibilizada para a população. Além disso, recomenda-se um estudo aprofundado das possíveis causas da baixa inserção profissional dos egressos, levando em consideração, além dos fatores ligados à formação em si, fatores outros como crescimento econômico e populacional; e automação do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. A querela do humanismo. **Crítica Marxista**. Campinas, n. 9, p. 9-51, 1999. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543702/mod_resource/content/1/ALTHUSSER%20C%20Louis.%20A%20querela%20do%20humanismo%2C%20parte%20I..pdf>. Acesso em: 28 jan. 2022.

ALTHUSSER, Louis. A querela do humanismo (II). **Crítica Marxista**, Campinas, n. 14, p. 48-72, 2002. Disponível em: <<https://cesarmangolin.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/02/althusser-a-querela-do-humanismo-2.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2022.

ANDRADE, de Érika Lemes. **Inserção Profissional dos egressos de cursos técnicos do Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos, 2010-2014**. 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Centro Universitário Alves Faria. Goiânia, p. 114. 2017.

ANDRADE, Erika Lemes; BARBOSA, Nelson Bezerra. Políticas públicas de educação profissional e a inserção de egressos no mercado de trabalho. **Trabalho & Educação**, v. 26, n. 2, p. 171-187, 2017.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo**. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001. Disponível em: <<https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/11781/1/gentili.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1 de maio de 1943. 2000. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/551973>>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências, 2008a. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/582210>>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2008b. Disponível em <<https://legis.senado.leg.br/norma/583517#:~:text=Institui%20a%20Rede%20Federal%20de,Tecnologia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs&text=AUTOR%3A%20EXECUTIVO%20%2D%20PLC%20177%20DE%202008.&text=POLITICA%20NACIONAL%20%2C%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20>>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/551270>>. Acesso em: 17 set. 2021.

CARDOSO, Pierrri Pinto. **Empregabilidade dos egressos: a educação profissional integrada ao ensino médio no extremo norte da Amazônia**. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura da Amazônia. Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia, Universidade Federal do Amazonas. Manaus, p.230. 2018.

CONDE, Fábio Mamoré; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. Políticas para a educação profissional e tecnológica no Brasil (2003-2017). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. esp. 3, p. 1797-1812, 2019.

D'AVILA, Geruza Tavares; COUTINHO, Maria Chalfin. Entre movimentos e trajetórias laborais de jovens profissionais. **Psico**, v. 50, n. 2, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise; CIAVATTA, Maria. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Diagnóstico da inserção dos jovens brasileiros no mercado de trabalho em um contexto de crise e maior flexibilização**.

Disponível em:

<http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10107/1/Diagnostico_de_insercao_de_jovens.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2007.

KUENZER, Acácia Z. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília: INEP, 1991.

LIMA, Izabel Cavalcanti et al. Uma revisão da literatura sobre a participação do egresso da educação profissional na avaliação institucional e de cursos. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 23, n. 2, p. 158-169, 2020.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, Eric. **Conceito marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: MEC, 2008.

MEC. Ministério da Educação. Educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas. **Anais do Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas**. 2003. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalleObraForm.do?select_action=&co_obra=27112>.

Acesso em: 23 dez. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**. 2010. Disponível em:

<https://www.ifg.edu.br/attachments/article/278/livreto_concepcao_ifs.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2021.

MONDINI, Vanessa Edy Dagnoni; FRONTELI, Márcio Henrique; MARTINEZ, Christina Hipólito. Avaliação dos egressos do curso técnico de administração do IFSC: formação profissional, empregabilidade e continuidade dos estudos. **Revista NUPEM**. Campo Mourão, v.12, n.25, p. 105-123, jan/abr. 2020.

MONROE, Paul. **História da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

PEREIRA, André Luiz Gonçalves; OLIVEIRA, Ramon. A inserção dos egressos dos cursos técnicos do Pronatec no mercado de trabalho. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 37, n. 3, p. 917-938, jul./set. 2019.

RÔÇAS, Giselle; ANJOS, Maylta Brandão dos. **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Série de reflexões na Educação. v.1. Natal: IFRN, 2017.

SAMPAIO, Marcus. **Educação Profissional: a expansão recente do IFRN e a absorção local dos egressos no mercado de trabalho**. Dissertação (Mestrado em Economia). Programa de Pós-Graduação em Economia- PPECO, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2013.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SIMON, Lilian Wrzesinski; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Ações de acompanhamento de egressos: um estudo das universidades públicas do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 2, p. 94-113, 2017.

SOARES, Suzy Dias. **Educação profissional na perspectiva de inserção dos egressos do curso técnico em agropecuária subsequente do Instituto Federal de Brasília-Campus Planaltina no mercado de trabalho**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária) - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém. Santarém, 2016.

TORRES, C. A. **A educação em novas perspectivas sociológicas**. São Paulo: EPU, 2005.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JÚNIOR, Antônio. A educação profissional no Brasil. **Interacções**, v. 12, n. 40, 2016.